



HAL
open science

Fonctionnaire et militante, l'itinéraire de Christiane Faure, de l'Éducation nationale à la Jeunesse et aux Sports (1929-1973) : regards sur l'institutionnalisation de l'éducation populaire

Thomas Cornu

► To cite this version:

Thomas Cornu. Fonctionnaire et militante, l'itinéraire de Christiane Faure, de l'Éducation nationale à la Jeunesse et aux Sports (1929-1973) : regards sur l'institutionnalisation de l'éducation populaire. Histoire. 2023. dumas-04196371

HAL Id: dumas-04196371

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04196371v1>

Submitted on 5 Sep 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**Fonctionnaire et militante,
L'itinéraire de Christiane Faure de
l'Éducation nationale à la Jeunesse et aux
Sports (1929-1973).**

Regards sur l'institutionnalisation de l'éducation populaire.



Mémoire préparé et soutenu par Thomas Cornu.
Sous la direction de Pascale Goetschel.

Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne
École d'Histoire de la Sorbonne
Master parcours Histoire des sociétés contemporaines
Centre d'histoire sociale des mondes contemporains
Année 2022-2023

Photo de couverture : Photographie de Christiane Faure (archive privée de Catherine Camus).



**Fonctionnaire et militante,
L'itinéraire de Christiane Faure de
l'Éducation nationale à la Jeunesse et aux
Sports (1929-1973).**

Regards sur l'institutionnalisation de l'éducation populaire.

Mémoire préparé et soutenu par Thomas Cornu.
Sous la direction de Pascale Goetschel.

Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne
École d'Histoire de la Sorbonne
Master parcours Histoire des sociétés contemporaines
Centre d'histoire sociale des mondes contemporains
Année 2022-2023

*À Yanik, la jeunesse et les sports,
À Bichon, l'éducation populaire.*

REMERCIEMENTS

Au seuil de ce mémoire, j'aimerais exprimer ma profonde gratitude envers toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail. Le chemin parcouru n'aurait pas été le même sans leur soutien inestimable, leur encouragement constant et leurs précieux conseils.

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de mémoire, Pascale Goetschel, pour son expertise et sa patience. Son suivi éclairé a été essentiel tout au long de cette aventure intellectuelle, me poussant à repousser mes limites et à approfondir mes connaissances. Je suis sincèrement reconnaissant de l'opportunité qui m'a été donnée de travailler sous sa direction. Je souhaite également exprimer ma reconnaissance envers Laurent Besse qui a accepté de consacrer de son temps et de son expertise pour évaluer ce mémoire.

Je tiens à exprimer ma gratitude envers Françoise Blum, Gabrielle Chomentowski, Sylvie Thénault et Paul Boulland pour la qualité de leurs séminaires auxquels j'ai eu la chance de participer. Leur engagement à fournir une expérience enrichissante et mémorable a été grandement apprécié. Évidemment je tiens à saluer Camille Bourdiel, Barbara Bonazzi et Nicolas Simonpoli pour leur gentillesse et leur bienveillance à tous les égards.

Je tiens à vivement remercier les relecteurs, Denise Barriolade et Olivier Cornu, pour leur expertise et l'amélioration constante de ce travail. Je souligne ici l'importance de vos suggestions et de vos recommandations.

Un grand merci à mes proches, ma famille et mes amis, pour leur soutien indéfectible tout au long de cette aventure. Je suis profondément reconnaissant de les avoir à mes côtés.

Je souhaite saluer aussi l'ensemble des militants d'éducation populaire qui chaque jour font vivre cet idéal et souligner l'ardeur dont ils témoignent. Le travail dont ils font preuve est, pour emprunter les mots du poète Léon-Gontran Damas, beau comme une rose dont la Tour Eiffel assiégée à l'aube voit s'épanouir enfin les pétales. Il est grand comme un besoin de changer d'air, fort comme l'accent aigu d'un appel dans la nuit longue

SOMMAIRE

TABLE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES CONVENTIONS UTILISÉS

INTRODUCTION

PARTIE 1 : DE L'ENSEIGNEMENT À L'APPAREIL MINISTÉRIEL, 1929-1946

Chapitre 1 : Une enseignante, 1929 - 1944

Chapitre 2 : La création de la direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse, 1944-1949)

PARTIE 2 : ENTRE CULTURE ET ÉDUCATION : FAIRE DE L'ÉDUCATION POPULAIRE EN ALGÉRIE, LE CAS PARTICULIER DE CHRISTIANE FAURE, 1946-1959

Chapitre 3 : L'éducation par la culture

Chapitre 4 : L'éducation hors de l'école

PARTIE 3 : LE RETOUR EN MÉTROPOLE, LE DEVENIR D'UNE FONCTIONNAIRE AU SEIN D'UNE ADMINISTRATION, 1959-1973

Chapitre 5 : Une pratique multi-ministérielle des politiques jeunesse et d'éducation populaire

Chapitre 6 : Une participation active au comité d'éducation extra-scolaire au sein du Conseil Européen, 1962-1967

PARTIE 4 : DE L'INSTITUTIONNALISATION À LA PROFESSIONNALISATION DE L'ÉDUCATION POPULAIRE ET SES SUITES, 1960-1973

Chapitre 7 : Les réformes institutionnelles des politiques jeunesse et d'éducation populaire

Chapitre 8 : Se positionner sur le socio-éducatif et socio-culturel, continuité ou rupture avec l'éducation populaire ?

Prolongements : Christiane Faure en dehors de l'éducation populaire

CONCLUSION

BIBLIOGRAPHIE

ÉTAT DES SOURCES

TABLE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES CONVENTIONS UTILISÉS

AN	Archives nationales
ANCE	Association nationale des communautés d'enfants
ANEJI	Association nationale des éducateurs de jeunes inadaptés
ANOM	Archives nationales de l'outre-mer
BASE	Brevet d'aptitude à l'animation socio-éducative
CAPASE	Certificat d'aptitude professionnelle à l'animation socio-éducative
CEE	Communauté économique européenne
CNAJEP	Comité nationale des associations de jeunesse et d'éducation populaire
CNRS	Centre national de la recherche scientifique
CRAD	Centre régional d'art dramatique
CTP	Conseiller technique et pédagogique
DECEP	Diplôme d'état de conseiller d'éducation populaire
ENA	École nationale d'administration
FEN	Fédération de l'Éducation nationale
FFMJC	Fédération française des maisons des jeunes et de la culture
FICE	Fédération internationale des communautés d'enfants
GEROJEP	Groupe d'études et de rencontres des organisations de jeunesse et d'éducation populaire
GPRF	Gouvernement provisoire de la république française
INEP	Institut national d'éducation populaire
INJEP	Institut national de la jeunesse et d'éducation populaire
INSEP	Institut national du sport, de l'expertise et de la performance
IUT	Institut universitaire de technologie
MJC	Maison des jeunes et de la culture
OAS	Organisation de l'armée secrète
ONIOPP	Office national d'information pour l'orientation pédagogique et professionnelle
OPR	Offre publique de réflexion
PAJEP	Pôle de conservation des archives des associations de jeunesse et d'éducation populaire
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

INTRODUCTION

« L'éducation populaire, Monsieur, ils n'en ont pas voulu. Cela n'intéresse plus personne aujourd'hui. Au revoir. »

Que ces quelques mots peuvent paraître intrigants. Cet avis presque cynique sur l'éducation populaire prend de court le rapport mythifié des acteurs de l'éducation populaire à l'histoire de ce mouvement¹. Pourtant, il s'inscrit dans ce qu'il est possible de qualifier un « pessimisme sociologique » qui suggère que les structures sociales, les institutions et les relations qu'a connues l'éducation populaire sont intrinsèquement défectueuses et propices à la déception. Cependant la personne à qui cette phrase est attribuée, Christiane Faure, a été une « fonctionnaire-militante » de l'éducation populaire très investie dans les années 1950-1960. Comprendre ces quelques mots constitue l'objet de la recherche, un travail d'appréhension de l'éducation populaire. Les études académiques analysent le comportement de ses militants, de ses associations ou de ses œuvres et étudient leur fonctionnement en synergie. Aucune de ces composantes ne peut exister sans les deux autres. À travers l'histoire de l'éducation populaire, c'est donc également l'histoire de ceux qui l'ont faite qui, comme Christiane Faure, dessine un récit. Les militants sont ceux qui ont vu l'éducation populaire changer, notamment après la Seconde Guerre mondiale et les effets d'institutionnalisation que connaît le mouvement. Il ne s'agit pas ici de contester cette affirmation mais de montrer concrètement les formes qu'a pu prendre cette histoire. De plus, il serait incohérent de voir le mouvement d'éducation populaire uni. Il est composé de différentes composantes avec différents objectifs visant un but commun. Les acteurs ont des histoires différentes, parfois liées entre elles qui fabriquent cette histoire commune. Ces hommes et ces femmes, influents ou non, ne sont pas isolés et s'inscrivent dans un réseau ou à l'intersection de plusieurs réseaux. Pourtant, le « mythe de fondateurs² » reste fort au sein de la mémoire des militants de l'éducation populaire. L'histoire d'une figure tutélaire permet-elle de donner un sens à l'action du mouvement ? Ce besoin de donner une légitimité n'est pas propre à l'éducation populaire mais permet de suivre un certain chemin et une certaine colonne idéologique à chaque association. D'autant plus que la place qu'occupe l'histoire de l'éducation populaire reste marginale dans le paysage de la recherche française et limite d'une certaine manière la représentativité et la pluralité des acteurs. Même s'il ne s'agit

¹ Léo Vennin, *Administrer l'émancipation. Socio-histoire de l'éducation populaire en France (1944-1985)*, thèse dirigée par Olivier Ihl, université Grenoble Alpes, p. 24.

² Geneviève Pujol (dir.), *Dictionnaire biographique des militants de l'éducation populaire à l'action culturelle*, Paris, L'Harmattan, 1996, p. 6.

pas de rendre un hommage à Christiane Faure dans ce travail, il convient de la replacer au sein de cette histoire. Sa mort, en février 1998, précède de peu l'offre publique de réflexion sur l'avenir de l'éducation populaire lancée à partir de 1998 par la ministre de la Jeunesse et des Sports, Marie-George Buffet afin de relancer l'éducation populaire en France. Il s'agit donc ici de développer une partie du processus d'institutionnalisation qu'a connu le mouvement à travers l'action de Christiane Faure.

Quel intérêt scientifique ?

Définir et délimiter l'objet d'étude

Deux types de travaux nous intéressent au cours de notre recherche historiographique. Il s'agit tout d'abord des travaux d'historiens ou de sociologues qui ont travaillé sur le mouvement d'éducation populaire en France depuis la Libération. Ces travaux ont traité de la complexité des organisations d'éducation populaire et des politiques qui se mettent en place. Les transformations sociales à l'œuvre à partir de 1944 ont des conséquences sur ce mouvement philosophique et l'institutionnalisation en est le parfait exemple. Ce travail biographique est un angle peu utilisé dans les études d'éducation populaire. Il semble donc important d'étudier l'influence de ce processus d'institutionnalisation sur le parcours de Christiane Faure mais pas seulement. Elle a un cheminement biographique particulier, car si elle s'inscrit pleinement dans la pensée de l'éducation populaire, elle en a parfois une interprétation différente des institutions qu'elle représente. Ce rappel historique doit permettre d'expliquer qu'une histoire individuelle permet de comprendre et de former une histoire collective. Le second type de travaux concerne le genre biographique et ses enjeux. Il paraît évident qu'un thème comme l'éducation populaire est un thème de recherche politique, c'est donc pourquoi il faut arriver à séparer l'histoire militante de l'éducation populaire et l'action de Christiane Faure dans le grand mouvement d'éducation populaire français. Les enjeux biographiques doivent éviter de tomber dans l'hagiographie. La difficulté concernant son histoire consiste à réussir à faire une histoire dénouée de l'histoire militante, car les acteurs qui témoignent de son histoire ont sans doute tendance à verser dans un récit élogieux. Ce mémoire se concentre autour de la carrière de Christiane Faure dans l'éducation populaire que ce soit en commençant avec Jean Guéhenno en 1944 ou en finissant sa carrière comme inspectrice principale de la jeunesse et des sports en 1973.

De nécessaires définitions

Éducation populaire est un concept indéfini. C'est un objet assez difficile à cerner tant il y a de définitions possibles. Geneviève Poujol le définit tel « qu'un projet de démocratisation de l'enseignement porté par des associations dans le but de compléter l'enseignement scolaire et de former les citoyens³ ». Donc l'éducation populaire poursuit le but de la démocratisation du savoir et la formation citoyenne. Il y a une logique avec son origine révolutionnaire puisqu'elle est l'héritière des idéaux d'émancipation issus de la Révolution française. Si l'éducation populaire se développe en parallèle de la classe ouvrière, cette dernière n'adopte jamais le projet pour lui et préfère le terme « d'éducation ouvrière », ce qui n'empêche pas d'avoir des liens plus ou moins étroits. L'éducation populaire reste diverse dans ses pratiques comme dans ses méthodes, divisées en différents courants ayant des idéologies différentes. La perception de l'éducation populaire n'échappe pas à une mystification comme le souligne Geneviève Poujol dans son ouvrage, *Éducation populaire : histoire et pouvoir*⁴. Pour compléter, Philippe Urfalino développe les attaches de l'éducation populaire en 1959 qui comprend le théâtre et les universités populaires, la politique des loisirs du Front Populaire, une nébuleuse d'associations culturelles, des laboratoires d'idées comme Peuple et Culture ou le Centre de Culture Ouvrière, l'esprit du TNP et de la décentralisation théâtrale dans le but d'un idéal d'égalité culturelle⁵.

L'Institutionnalisation est un processus social normal, selon Geneviève Poujol, elle est la preuve de l'insertion d'un groupe ou d'un projet au sein de la société⁶. Cette institutionnalisation confirme l'inclusion des associations d'éducation populaire et leur bien fondé au sein des différents appareils d'État. Cette institutionnalisation a, paradoxalement, plutôt freiné le développement de l'éducation populaire et a favorisé un certain immobilisme⁷. L'institutionnalisation a débouché sur une professionnalisation des instructeurs devenus animateurs mais aussi a changé le discours politique en un projet d'action culturelle qui l'a vidé de son contenu culturel⁸.

³ Geneviève Poujol (dir.), *Éducation populaire : le tournant des années 1970*, Paris, L'Harmattan, 2000, p. 20.

⁴ Geneviève Poujol, *L'éducation populaire : histoire et pouvoir*, Paris, Éditions ouvrières, 1981, p. 7.

⁵ Philippe Urfalino, *L'invention de la politique culturelle*, Paris, Pluriel, 2020, p. 35.

⁶ Geneviève Poujol, « L'institutionnalisation : un mal nécessaire. » dans Bénigno Cacérès (dir.), *Guide de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte, 1986, p. 293.

⁷ *Idem.*

⁸ Geneviève Poujol. « Crise des mouvements et crise de l'éducation populaire » dans Geneviève Poujol (dir.), *Éducation populaire...*, *op. cit.*, p. 20

Histoire de l'éducation populaire de la Libération aux années 1970

La création en 1944 de la Direction des mouvements de jeunesse et de la culture populaire apparaît comme un acquis de la Résistance. En effet, les maquis comptaient des éducateurs et des pédagogues dont le projet imaginé serait de « rendre la culture au peuple et le peuple à la culture⁹ ». Après quatre années où Vichy confisque la légalité républicaine et s'est servi des mouvements de jeunesse pour asseoir en parti son régime, les espoirs tendent vers un État épuré, bienveillants permettant de tracer des perspectives sur le long terme. Cependant, le difficile accouchement de cette politique d'éducation populaire et de jeunesse tient du fait de la paternité avec les Services de la Jeunesse de Vichy. En effet, l'exaltation de la jeunesse imposée par Pétain a pu provoquer des blocages mais personne ne pouvait ignorer le rôle que les jeunes ont joué pendant la guerre¹⁰. Les débats sous le Gouvernement provisoire sont nombreux mais l'objectif premier est de détruire les réalisations de Vichy pour permettre de construire en même temps une politique nouvelle. Le projet de la Direction des mouvements de jeunesse et de la culture populaire, avec à sa tête Jean Guéhenno, ne doit s'occuper que des questions éducatives permettant de faire le lien entre les enseignants et l'éducation populaire. On lui confie cette direction pour essayer de mettre en place une nouvelle organisation se démarquant de l'autoritarisme de Vichy. Il la conçoit comme une structure appuyée par la volonté d'encouragement de l'Etat et non pas sur sa volonté d'embrigadement. La direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse est là pour veiller au bon fonctionnement des organisations de jeunesses, veiller à la formation professionnelle des cadres de ces organisations, veiller à une volonté de décentralisation culturelle qui doit se traduire par la création de maisons de la jeunesse sur l'ensemble du territoire français pour favoriser cette implantation au niveau local d'activités culturelles. Guéhenno ne restera que quelques mois à la tête de cette direction. Une des questions qui va poser problème d'un point de vue administratif autour de cette nouvelle direction, c'est la question des rapports entre l'éducation populaire et les services des sports. Guéhenno se sentait surtout investi de la question culturelle de ces maisons de la culture, lieu polyvalent où l'on trouverait des structures comme des bibliothèques, des points presses, des lieux de spectacles. Malgré la bonne volonté de la direction, Françoise Tétard, dans une remarque un peu piquante, l'analyse comme se contentant

⁹ Manifeste de « Peuple et Culture ».

¹⁰ Françoise Tétard, « L'histoire d'un malentendu, les politiques de la jeunesse à la Libération. », *Les Cahiers de l'animation*, N°57-58, Institut national d'Éducation populaire (INEP), 1986, p. 81.

de distribuer principalement des subventions¹¹. Guéhenno s'intéressait peu à la question sportive mais finalement la IV^e République regroupe en 1946 les services de la jeunesse et ceux des sports en créant un secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports.

Dans la décennie qui suit, l'éducation populaire connaît une sorte d'apogée qui s'inscrit dans un contexte plus large qui est celle de l'entrée dans un cycle de croissance économique, qualifiée de Trente Glorieuses. L'Europe entre dans une période plus optimiste, l'Exposition universelle de Bruxelles montre cette Europe reconstruite qui se tourne vers la croissance et renouvelle la confiance dans le progrès technique. Les idéaux hédonistes tentent de se développer dans la société française. L'historien Rémy Pawin montre comment la thématique de la quête du bonheur devient une quête dominante dans les imaginaires collectifs¹², la manière dont on assiste dans les années 1950 à une forme de renouvellement du système des valeurs. Les générations jusqu'à alors privilégiaient le devoir, le sacrifice à la collectivité. On voit monter dans les générations d'après-guerre les valeurs nouvelles de l'épanouissement individuel, de la légitimité du droit au bonheur. De façon plus large, on s'interroge au cours de cette période sur l'avènement d'une civilisation du loisir. En 1962, le sociologue Joffre Dumazedier écrit son ouvrage de référence, *Vers une civilisation du loisir ?*¹³. La thématique du loisir apparaît comme une thématique de plus en plus centrale, le travail et le devoir ne sont plus les simples objectifs dont on se contente. La nécessité du loisir s'impose également au cours de cette période. L'ouvrage de Dumazedier est important car il manifeste la volonté d'une approche plus quantitative des pratiques culturelles, quand on travaille sur les pratiques culturelles jusqu'à la Seconde Guerre mondiale on manque souvent de statistiques, il faut essayer d'inventer les sources qui permettent de mesurer ces pratiques culturelles une difficulté importante pour l'historien. À partir de la fin des années 1940 et les années 1950, le développement de la technique des sondages et l'essor d'une sociologie des loisirs représentée par Dumazedier permettent d'avoir une approche plus quantitative. Ce que montre le sociologue et son équipe est une place croissante du loisir dans l'ensemble des occupations des individus. Ce loisir est défini de façon plus rigoureuse : « Le loisir est l'ensemble des occupations auxquelles un individu s'adonne librement pour se distraire, se reposer, développer son information, développer sa capacité créatrice, développer des activités sociales volontaires ». L'idée de liberté est centrale ici, c'est l'ensemble des activités libres. L'idée est que ce loisir

¹¹ *Ibid.* p.94.

¹² Rémy Pawin, *Histoire du bonheur en France depuis 1945*, Paris, Robert Laffont, 2013.

¹³ Joffre Dumazedier, *Vers une civilisation du loisir ?*, Paris, Seuil. 1962.

regroupe un certain nombre d'activités désintéressées contrairement au travail. On est ici dans un domaine qui n'est pas lié à l'activité économique ; dans la recherche d'un épanouissement sous une forme diversifiée et dans une sphère du libre choix.

Ce développement du loisir s'accompagne aussi de la place croissante de la jeunesse dans la sphère publique. Cette jeunesse a du temps libre qu'il faut occuper et les politiques commencent à se tourner vers l'animation et à professionnaliser ce terrain. Ces premiers animateurs sont des metteurs en scène de théâtre qui renouvellent l'art dramatique ou des réalisateurs de cinéma. Ces animateurs sont en quelque sorte les héritiers des instructeurs d'éducation populaire comme en témoigne Maurice Grapin : « Nous avons successivement employé le nom d'éducateurs, d'animateur, de metteur en scène, désignant le responsable du groupe d'enfants ou d'adolescents éduqués par l'art dramatique¹⁴ ». C'est aussi à cette période que le secteur marchand investit ce temps libéré en proposant de pratiquer un loisir hédoniste dégagé des préoccupations éducative, civique ou idéologique que peuvent avoir les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire. Se développe le Club Méditerranée avec le soutien de Gilbert Trigano. Durant ces années 1950, les techniques de formations d'éducation populaire se diffusent et se renouvellent. Les stages de formation, apparus à la fin des années 1930, sont utilisés par la plupart des mouvements. Le théâtre est un moyen assez privilégié d'action d'expression dans l'éducation populaire, et la décentralisation théâtrale permet l'émergence d'un théâtre populaire grâce à la multiplication des troupes. L'immigration importante des années 1950 et l'exode rural conduisent la France à construire de grands ensembles urbains en urgence. Pour répondre à des problèmes émergents dans ces grands ensembles, des animateurs privilégient une nouvelle approche de l'animation, celle de l'animation socio-éducative. Cette animation est une action sociale ayant pour but de permettre une plus grande sociabilité des habitants¹⁵. L'instabilité gouvernementale sur laquelle bloque la IV^e République face au problème de la question algérienne débouche sur le retour de De Gaulle au pouvoir et la constitution de la V^e République. Des changements marquent le début de l'aventure gaulliste au pouvoir. Celui-ci tente d'opérer une certaine prise en main des responsables des mouvements d'éducation populaire et de jeunesse en réfléchissant à créer une opération spécifique de la jeunesse, notamment la formation des cadres. La réaction des organisations est de former une association pour donner du poids à leurs revendications, le Groupe d'études et de rencontres des organisations de jeunesse et d'éducation populaire

¹⁴ Maurice Grapin, *L'art dramatique à l'école et dans la culture populaire*, Chambéry, EDSCO Documents, 1957.

¹⁵ Jean-Marie Mignon, *Une histoire de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte, 2007, p. 71.

(GEROJEP). Ce bras de fer fait quelque peu reculer le pouvoir qui écoute les revendications et met en place un Haut-Commissariat à la Jeunesse et au Sport. En 1959, André Malraux est nommé ministre des Affaires culturelles. Le 3 février 1959, un décret lui attribue le Centre National du Cinéma, la direction de l'Architecture, la direction des Archives et la direction des Arts et des Lettres ainsi que les éléments chargés des activités culturelles au sein du Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports. La répartition des associations subventionnées se divise en trois catégories. Celles qui restent uniquement sous l'autorité du haut-commissariat, celles qui relèvent uniquement du ministère des affaires culturelles et celles qui relèvent de la compétence des deux administrations et dont la gestion des crédits est assurée par les services de l'Éducation nationale¹⁶. Ce statut commence à être remis en cause à partir de 1961 avant d'être renégocié en 1964, provoquant un transfert à l'envers et un rattachement manqué¹⁷. Si les années 1950 et le début des années 1960 ont été marquées par une institutionnalisation de l'éducation populaire, les années 1960 et 1970 sont une période de professionnalisation et de diversification des concepts héritiers de l'éducation populaire. Joseph Rovin analyse, dans cet âge, l'émergence d'un nouveau groupe socio-politique composé des animateurs qu'il qualifie de nouveaux notables qui seraient des médiateurs sociaux ainsi que des hommes politiques de la vieille école¹⁸. Durant cette période, une filière de formation professionnelle de l'animation est mise en place ainsi que les premiers diplômes concernant l'éducation populaire. Les recrutements des conseillers techniques et pédagogiques, anciennement les instructeurs, ne sont recrutés qu'après l'obtention du diplôme. Cette formation des cadres prend une place importante dans la politique jeunesse¹⁹. Cette professionnalisation entraîne la dépolitisation de l'éducation populaire avec l'émergence d'une politique d'animation socioculturelle qui ne se contente plus que d'occuper des usagers. Geneviève Poujol, dans son histoire de l'éducation populaire, analyse : « l'emploi du mot animation, apparu dans les années 1960, trouve sa signification dans le souci dominant de censure en France le politique et le religieux²⁰ ». le mouvement de Mai 1968 permet de regrouper les associations d'éducation populaire au sein du Comité national des associations de jeunesse et d'éducation populaire (CNAJEP) créé pour répondre aux préoccupations des militants notamment sur la question de la professionnalisation

¹⁶ Philippe Urfalino, *L'invention de la politique culturelle*, Paris, Pluriel, 2020, p. 65.

¹⁷ Françoise Tétard, « L'éducation populaire l'histoire d'un rattachement manqué », dans Comité d'Histoire du ministère de la culture, *André Malraux, ministre d'État*, Paris, La Documentation française, 1996.

¹⁸ Joseph Rovin, *Une idée neuve : la démocratie*, Paris, Seuil, 1956.

¹⁹ Jean-Marie Mignon. *Une histoire de l'éducation populaire*, op. cit., p. 120.

²⁰ Geneviève Poujol. *L'éducation populaire : histoire et pouvoir*, op. cit., p. 190.

des animateurs même si l'idée d'éducation populaire reste sous-jacente son manifeste. Le début des années 1970 est surtout marqué par la loi de 1971 sur la formation professionnelle continue sur laquelle les associations fondent beaucoup d'espoir mais elles sont vite déçues face aux faibles ambitions que porte cette loi. Cette loi professionnalise davantage l'éducation populaire, sans mettre en place la pratique généralisée d'une formation non-professionnelle²¹.

Quelle biographie pour Christiane Faure ?

Aujourd'hui, la biographie est à âge herméneutique, elle consiste souvent à une quête identitaire. La lecture de biographie permet de chercher une identité collective ou individuelle. Cette quête identitaire n'a pas disparu dans le succès du genre mais cette identité s'est fragmentée, elle est pluraliste. Le côté « statue statique- », de portrait uniforme que l'on contemple a disparu. La période est à la multiplication d'agencements possibles et dans cette myriade prend place un concept qui a été celui de la période structuraliste du sémiologue Roland Barthes, du biographème. La biographie ne vaut pas seulement dans la période du vivant du sujet, sa figure biographée est souvent l'objet d'usages, de pratiques posthumes dont d'ailleurs le biographé ne peut rien. La posture du biographe doit être modeste, il sait qu'il ne viendra pas à bout de la vérité du sujet biographé, que c'est inaccessible, comme disait le Michel de Certeau à propos de la possession de Loudun « l'énigme survit²² » donc l'énigme biographique que se pose le biographe survit à quelques recherches que ce soit aussi érudite soit-elle. La biographie est une construction narrative du biographe et il y a un déplacement de l'unité factuelle à l'unité d'intrigue. Ce déplacement thématique par Ira Bruce Nadel montre que la signature du biographe est importante puisque c'est lui qui fabrique et qui fait des choix²³. Nadel substitue au statut du vrai, celui de l'authenticité. Dans cette authenticité il place une lecture interprétative du lecteur dans un champ factuel assez variable où le sens reste toujours ouvert à de nouvelles lectures. Martine Boyer-Weinmann considère qu'il « n'y a pas plus pauvre réduction du geste critique que de rabattre la vérité ontologique du trajet existentiel ou littéraire »²⁴. Donc elle stigmatise la réduction de la vérité dans les biographies à un fait que

²¹ Geneviève Poujol (dir.), *Éducation populaire...*, op. cit., p.89.

²² Michel de Certeau, *La possession de Loudun*, Paris, Folio, 1970.

²³ Ira Bruce Nadel, *Biography: Fiction, Fact and Form*, Londres, Palgrave Macmillan, 1984.

²⁴ Martine Boyer-Weinmann, *La relation biographique : enjeux contemporains*, Beaune, Champ Vallon, 2005, p. 403.

l'on raconte. À contrario, elle montre que la réussite d'un certain nombre de biographies sur lequel elle s'appuie tient sa force dans le transport du biographe dans la figure biographée. Le genre biographique se définit en effet comme un récit dans lequel le narrateur est absent de l'histoire qu'il raconte. La biographie de personnages permet de reconstituer une cohérence d'un contexte à travers la trajectoire du sujet. Il s'agit donc ici de participer à l'histoire de la prise en compte par l'État de l'éducation populaire et des politiques de jeunesse et d'étudier les spécificités du parcours de Christiane Faure dans cette institutionnalisation. Françoise Tétard invite l'historien à être vigilant quant à la méthode de restitution d'une vie²⁵. Le travail biographique historique ne doit pas se confondre avec un travail qui serait de l'ordre de la mémoire. Ce travail a pour but de replacer la mémoire du sujet biographique dans une chronologie, dans une série d'évènements, d'insérer le sujet dans une temporalité historicisée. Les études des éducateurs, militants, fonctionnaires qui touchent au domaine de ce grand champ de l'éducation allant de l'instruction aux formes d'éducation nouvelles post-68 consistent essentiellement à étudier les évolutions de leurs domaines et leurs insertions dans des réseaux. La particularité du travail biographique est l'articulation des différents types de sources afin de placer l'acteur dans une chronologie et dans un récit plus important que sa vie. Si de grands noms de l'éducation populaire comme Jean Macé, Joffre Dumazedier, Benigno Cacérès voire Jean Guéhenno ont pu connaître une postérité et des travaux historiques, cette surreprésentation d'hommes qui ont pensé l'éducation populaire contraste avec les militants de terrain qui, bien souvent oubliés, font vivre cette éducation et la renouelle par leurs pratiques.

Quel intérêt de passer par la biographie pour étudier l'histoire de l'éducation populaire ?

Si la biographie est un genre ancien, son utilisation dans la recherche scientifique a fait débat. Parfois jugé trop hagiographique, elle ne serait qu'un moyen de vénérer des hommes et d'en faire une légende. Pourtant, nous y voyons deux avantages à passer par ce genre afin d'étudier l'histoire de l'éducation populaire. Comme il a été maintes fois rappelé, l'éducation populaire est un réseau d'acteurs connaissant plusieurs histoires. Ainsi, chaque association, chaque nouvelle idée est portée par un ensemble de militants. Bien loin d'une biographie d'un « Grand Homme », la place est donnée ici à une histoire par le bas. Elle permet donc de

²⁵ Tétard, Françoise, « Introduction », dans Bertrand Paul, *Itinéraire d'un éducateur de la première génération. Présentation et commentaires de Françoise Tétard*, Toulouse, Érès, 1994, p. 13.

reconstituer une histoire de l'éducation populaire qui s'institutionnalise sans passer par des structures nationales, sans passer par des dirigeants importants mais par une fonctionnaire. À partir de sources administratives et des egodocuments, la reconstitution de la vie de Christiane Faure permet de percevoir comment une personne peut influencer des idées et des politiques mais aussi le contraire, comment une personne évolue en fonction de l'influence que des pensées ont à un moment donné. Elle permet aussi d'appréhender d'autres parcours biographiques de personnalités plus « importantes ». Ainsi, le travail et l'action de personnalités comme Jean Guéhenno ou Maurice Herzog prennent une orientation différente, celle de la réflexion collective et de l'homme qui s'appuie sur une équipe. Bien que nous n'ayons pas la prétention de documenter l'intégralité de la trajectoire de Christiane Faure et en prenant toutes les précautions nécessaires, ce travail tente d'étudier les faits de continuités et de ruptures dans cette histoire de l'éducation populaire dans la période d'institutionnalisation.

La question des sources

Sources manuscrites.

Les archives écrites consultées se trouvent, pour l'essentiel, aux Archives nationales à Pierrefitte-sur-Seine. Les archives de Christiane Faure ont été déposées par un autre Inspecteur Principal, monsieur Ricordeau, après son départ à la retraite. Elles contiennent ses archives de travail au sein du Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports. Elles contiennent beaucoup d'échanges avec d'autres responsables comme Robert Brichet. S'y trouvent aussi des comptes-rendus de réunion, de groupes de travail dans lesquels elle était présente qui permettent de rendre compte de pluralité de ses fonctions et de ses missions. Elles contiennent aussi des rapports et des brochures annotés par Christiane Faure permettant de connaître ses positions sur un certain nombre de sujets. Les principaux thèmes de ses archives concernent en premier lieu ses activités en matière de relations internationales et interministérielles. Les autres thèmes concernent évidemment les politiques d'éducation populaire et de jeunesse. Sur ce dernier point on peut déterminer ses idées précises concernant les politiques jeunesse. Des archives du ministère de la Culture ont été utilisées pour rendre compte de l'implication de Christiane Faure lors de sa construction entre 1958 et 1960.

Quant à l'éducation populaire, ces archives sont le reflet des évolutions vers les politiques socioculturelles. Le deuxième centre d'archives visité est celui du Pôle de conservation des archives des associations de jeunesse et d'éducation populaire (PAJEP) aux archives départementales du Val-de-Marne à Créteil. Les archives consultées ont surtout aidé pour le contexte général de l'éducation populaire et de sa pratique en Algérie. Enfin, le dernier fond d'archives étudié se trouve aux Archives nationales de la France d'outre-mer à Aix-en-Provence. S'y trouve toute la documentation du Service de l'éducation populaire et de la jeunesse en Algérie. Il permet d'avoir un panorama des activités réalisées en Algérie et de retracer le chemin de Christiane Faure durant ses années algériennes.

Des sources manuscrites privées ont été obtenues grâce à divers entretiens. Ces archives, souvent des lettres, permettent de rendre compte d'une manière plus privée du travail de Christiane Faure. Il faut garder à l'esprit qu'elles peuvent refléter des opinions ou des intérêts personnels mais elles sont complémentaires des sources publiques.

Sources orales.

La principale source orale disponible pendant longtemps a été l'interview que donna Christiane Faure à Franck Lepage en 1994 repris en 2021 par Denise Barriolade afin de corriger l'orthographe et rendre public ce document pour le comité d'histoire des ministères en charge des secteurs de la jeunesse et des sports. Lors de cette étude pour le ministère de la Jeunesse et des Sports, Franck Lepage rencontre les fondateurs de la direction de l'Éducation populaire. Cette source est plus une autobiographie qu'une réelle interview. Malheureusement, Christiane Faure a refusé tout enregistrement lors de sa rencontre avec Franck Lepage. Par conséquent, lorsqu'il doit faire le compte-rendu de son entretien, il le fait de mémoire, de qu'il a pu retenir. Cet entretien est une des sources les plus importantes car il offre le regard que porte Christiane Faure sur l'éducation populaire et son évolution sur une période de trente ans. En effet, elle juge sévèrement la fusion de jeunesse et sport, elle évoque longuement sa période algérienne. D'autres témoignages ont été recueillis lors de mes recherches. Grâce à Catherine Camus, sa nièce, nous avons pu rencontrer Nicole Chaperon une autre nièce ainsi que Sylvie Bectarte qui a été une intime de Christiane Faure. Ces deux témoignages permettent d'appréhender le sujet à travers le prisme de l'intime mais aussi fournissent une analyse du travail fait au nom de l'éducation populaire. Ensuite, le récit que nous transmet Nelly Forget, une des fondatrices des Centres Sociaux en Algérie avec Germaine Tillion, donne lieu à une étude sur les rapports entre

deux services pourtant proches idéologiquement mais assez éloignés sur le terrain. Enfin, l'entretien avec Denise Barriolade permet de restituer les dernières occupations de Christiane Faure ainsi que l'évolution d'une éducation populaire institutionnalisée.

Les objectifs de cette recherche

Ce projet de recherche souhaite poursuivre une démarche socio-biographique. Ce terme s'impose à ce travail car il ne consiste pas en un travail biographique uniquement. Il est peu convenable d'étudier le parcours de Christiane Faure sans prendre en compte le contexte politique et historique ainsi que son environnement social. La trajectoire de Christiane Faure, assez singulière, ne permet pas de la réduire à une trajectoire commune de militants de l'éducation populaire des années 1950 et 1960. Ce sujet permet donc d'étudier la personne dans son parcours à travers l'institutionnalisation de l'éducation populaire. Cette étude a pour but d'apporter un regard nouveau dans les politiques de jeunesse et d'éducation populaire à partir de la Libération et de permettre d'apporter des éléments de compréhension de l'évolution de l'éducation populaire. Cette évolution est à la fois le fruit du développement des associations grâce à un climat favorable mais aussi la prise en main politique, pour la première fois, de ces associations. Ce nouvel acte dans l'histoire de l'éducation populaire a pu s'écrire grâce à des militants mais aussi des fonctionnaires souvent tombés dans l'oubli. Ce travail de recherche permet donc d'étudier les questionnements institutionnels de l'éducation populaire à travers différents angles d'approches. Avant tout, l'action de Christiane Faure en tant qu'inspectrice principale de la jeunesse et des sports est étudiée afin de rendre compte de son parcours de « fonctionnaire-militante » de l'éducation populaire mais aussi de ses idées sur le sujet. Ensuite, il convient évidemment d'étudier les changements techniques, matériels et idéologiques qu'a subi l'éducation populaire durant trente ans. Des années 1940 jusqu'au début des années 1970, elle connaît des changements considérables. La prise en compte par le monde politique de l'importance des politiques d'éducation populaire et de jeunesse bouleverse le monde associatif qui doit s'adapter à de nouveaux enjeux. Ce travail de recherche se donne pour ambition de répondre à ces questionnements et constats. Il s'agit d'approcher l'historique de l'éducation populaire en France dans la période qui suit la Libération à travers des angles d'approches différents. Le premier consiste à analyser l'action de Christiane Faure et du réseau dans lequel elle se place pour approcher le sujet avec cohérence. Ensuite, sa fonction permet

d'assister à l'évolution de l'éducation populaire des années 1950 aux années 1970. C'est un témoin important de cette histoire ayant une vision de la société partagée par une part des militants de l'éducation populaire outrés de voir l'objet d'émancipation leur échapper. Enfin, il est envisageable d'étudier les mutations au sein de l'administration de la Jeunesse et des Sports. Le ministère, au sens large, a impulsé une politique de jeunesse. Il convient donc de l'analyser et d'observer son évolution. En tant qu'inspectrice principale, Christiane Faure offre une porte d'entrée dans les couloirs de l'administration.

Axes de recherche et problématique

L'étude est organisée en quatre temps qui suivent les grandes phases du parcours de Christiane Faure. Dans ces quatre parties il est question d'observer les actions de l'inspectrice, de les mettre en récit mais aussi d'interroger sa place au sein de l'éducation populaire par ses écrits et ses actions sur les différents terrains d'actions. Il est question aussi d'étudier et d'observer l'évolution et la dynamique de l'éducation populaire institutionnalisée, étudier l'histoire de Christiane Faure au sein de l'histoire collective des militants et fonctionnaires de l'éducation populaire.

La première partie s'attache à comprendre le cheminement d'une professeure de Lettres qui quitte l'éducation nationale pour rejoindre une direction à peine née de la Culture populaire et des mouvements de jeunesse. Il est question de s'attarder sur sa formation et sa pratique de l'enseignement jusqu'au refus de la professeure de Lettres d'appliquer les lois anti-juives de Vichy et son désarroi face au fatalisme présent dans le monde enseignant autour d'elle (**chapitre 1**). Face à cette absence de défense des valeurs républicaines, elle quitte l'enseignement pour rejoindre le ministère de l'éducation nationale du Gouvernement Provisoire à Alger, ce qui lui permet de faire partie, auprès de Guéhenno, de la toute nouvelle Direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse (**chapitre 2**). Cette expérience au sein d'une administration n'est que de courte durée face aux manques de moyens et à une certaine pression que subit la direction. Après avoir décidé de démissionner, on lui propose de prendre le poste d'inspectrice départementale en Algérie. Cette aventure algérienne constitue la seconde partie. Il est question d'observer les réalisations de l'éducation populaire en Algérie (**chapitre 3**). Cette partie constitue une étude de cas sur les différents moyens d'actions que peut proposer l'éducation populaire dans les années 1950. Dans un milieu, en évolution rapide comme l'Algérie, il est intéressant de constater que les pratiques suivent les changements que

connaît la colonie française (**chapitre 4**). La situation empirant en Algérie, Christiane Faure est rapatriée en France. Comme beaucoup de militants de l'éducation populaire, elle met beaucoup d'espoirs dans le nouveau ministère des Affaires culturelles nouvellement créé mais ceux-ci retombent vite quand ils comprennent l'orientation voulue par l'administration de Malraux. La troisième partie s'attache donc à étudier la période de Christiane Faure en tant qu'inspectrice principale de la Jeunesse et des Sports au sein du Haut-Commissariat. Cette partie suit les principales missions qui sont confiées à Christiane Faure qui doit s'adapter à un travail plus administratif (**Chapitre 5**) mais aussi elle permet de mettre en évidence une « fonctionnaire-militante » mettant en avant ses idées sur l'éducation populaire sur la scène européenne dans des situations où elle n'est pas forcément à son avantage (**chapitre 6**). La dernière partie permet d'aborder la professionnalisation de l'éducation populaire au cours des années 1960-1970. Elle est le fruit et la suite logique de l'institutionnalisation, qui se renforce et s'enracine à travers différents processus (**chapitre 7**). Cette ligne politique décidée par l'administration centrale de la Jeunesse et des Sports permet d'inventer de nouveaux concepts hérités de l'éducation populaire mais qui la vide de son sens soit culturel soit politique (**chapitre 8**). Les politiques de jeunesse et d'éducation populaire passent d'une volonté militante d'émanciper le citoyen, à celle de le divertir et de l'occuper. Enfin, un chapitre de prolongement permet d'aborder Christiane Faure dans l'intime et essaye de la comprendre et mesurer ce qu'elle représente (**prolongement**).

Ce travail a pour but de questionner l'institutionnalisation de l'éducation populaire à travers le parcours de Christiane Faure et d'analyser son évolution. Il s'agit d'étudier son histoire individuelle au sein de l'histoire collective des militants et fonctionnaires de l'éducation populaire

PARTIE 1 : DE L'ENSEIGNEMENT
À L'APPAREIL MINISTÉRIEL, 1929-
1946

La première dimension de cette étude consiste à présenter Christiane Faure avant son engagement au sein de la direction des mouvements de Jeunesse et de l'Éducation populaire. Ce travail est essentiel pour comprendre son changement de carrière. La période « résistante » de Christiane Faure est cruciale car elle met de mettre en place un système de valeurs et détermine des structures sociales qui conduisent à un ébranlement dans sa carrière. Le récit historique de Christiane Faure permet de remettre en contexte et de réintroduire les enjeux tels qu'ils ont été posés aux acteurs de l'époque. Il est important d'analyser ce glissement vers le milieu de l'éducation populaire encore amateur. Le premier chapitre évoque sa formation à l'École normale supérieure de Sèvres ainsi que ses années d'enseignante. Elle abandonne son poste de professeure de Lettres au lycée des jeunes filles d'Oran afin d'intégrer Commissariat à l'Éducation nationale et à la jeunesse. Le second chapitre s'attarde sur la création de la direction des mouvements de jeunesse et de la culture populaire et son implication dans la réflexion commune sur ce que peut être une politique d'éducation populaire en 1944. Cette partie se termine juste avant son retour en Algérie pour devenir inspectrice départementale du service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire.

Ce premier axe de recherche permet d'observer Christiane Faure à ses débuts de « militante-fonctionnaire » de l'éducation populaire. Il montre l'activité résistante de Christiane Faure face aux lois anti-juives de Vichy et son dégoût de la passivité du corps professoral. À la libération de l'Algérie en novembre 1942, un tournant est pris dans la carrière de Christiane Faure. Elle ne veut plus faire partie du corps enseignant et choisit alors d'entrer dans l'administration installée à Alger dans l'espoir de participer à la reconstruction. Elle se porte ensuite volontaire pour entrer dans le service dont Jean Guéhenno est chargé de mettre en place. C'est sans doute ce à quoi elle aspirait sans pouvoir y mettre des mots dessus. Ce nouveau cadre, assez libre, puisque récent mais encore à construire, correspond bien aux attentes de Christiane Faure. Débarrassée des contraintes propres au corps enseignant, cette nouvelle direction a pour but de réinventer les pratiques d'éducation populaire et de les rendre accessibles à tous. Ce tout nouveau service n'a pas le temps de se développer qu'il se retrouve mêlé à des confrontations politiques, qui conduisent à la fusion avec la direction de l'Éducation physique et des activités sportives. Cette fusion est incomprise par le personnel de la direction de l'éducation populaire. Christiane Faure décide alors de retourner en Algérie déçue également par le remplacement de Jean Guéhenno par Albert Châtelet.

Chapitre 1 : Une enseignante, 1929-1944

Ce chapitre présente la première partie de la vie professionnelle de Christiane Faure. Il commence par exposer sa formation à l'École Normale supérieure de Sèvres qui permet de former une certaine élite dans le corps professoral. Sa préparation pour entrer dans l'enseignement est d'autant plus intéressante qu'elle fait partie de cette minorité d'une classe populaire qui tente de s'élever dans la pyramide sociale par l'éducation. À la suite d'une formation hachée à cause d'une maladie qui l'empêche de pouvoir suivre ses cours, elle obtient tout de même son certificat d'aptitude et obtient comme premier poste Oran. Grâce aux rapports d'inspections, il est possible de suivre le contenu de ses cours ainsi que son évolution en tant qu'enseignante. Si elle connaît des débuts difficiles, le métier s'apprenant en le pratiquant, elle arrive à surmonter ses erreurs et s'attire les compliments de ses inspecteurs successifs. Pourtant, la période 1940-1942 en Algérie est marquée par le régime de Vichy. Elle ne comprend pas que ce climat s'installe presque naturellement en France et refuse d'appliquer les lois anti-juives dans l'enseignement. Elle est étonnée que le corps professoral soit passif face discrimination envers les enfants juives. Bien qu'elle soit véhémence dans un premier temps, elle décide de démissionner et donner des cours dans un garage à ces enfants juives exclus. L'Algérie est libérée en novembre 1942, si elle réintègre son poste c'est à contre-cœur et essaie de se rapprocher d'Alger pour entrer dans l'administration et participer à sa reconstruction. Ayant vu l'implantation d'un régime autoritaire et antisémite avec facilité, elle espère profondément l'amélioration du système éducation de ce pays pour que cette tragédie ne puisse plus arriver.

Une enseignante dans l'Oranais

Une jeune étudiante à l'École Normale de Sèvres

Christiane Faure intègre l'École Normale Supérieure de Sèvres le 1^{er} octobre 1929. Cette institution, créée par Camille Sée dans la lignée de différentes lois sur l'enseignement féminin, doit permettre la constitution d'un corps de professeures-femmes. L'École normale doit permettre de préparer les concours d'enseignement tels que l'agrégation féminine établie en 1883 ou le certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire, que Christiane Faure réussit à sa

sortie de l'École normale en 1932. Pour suivre ses études, elle obtient une bourse auprès du département d'Oran¹. La III^{ème} République se voulant méritocratique, elle doit aider et récompenser les élèves méritant.e.s afin de promouvoir une nouvelle élite². Christiane Faure est issue d'un milieu assez modeste ; sa mère travaillait dans les Postes, Télégraphes et Téléphones afin d'élever ses enfants suite au décès de son mari lors de la Première Guerre mondiale. En étant pupille de la nation, elle obtient aussi une bourse d'enseignement supérieur. Ces bourses permettent aux classes moyennes d'accéder à des places qui demandent des ressources financières qu'elles ne possèdent pas. Obtenues par concours, les boursier.e.s constituent une catégorie relativement homogène et de bon niveau³. Le suivi des élèves boursiers est extrêmement pointilleux. Le préfet du département d'Oran demande à la directrice de l'École Normale Supérieure de Sèvres, dans une lettre du 22 février 1930, un « état nominatif [...] indiquant les notes chiffrées de conduite, d'application et de progrès exprimées de 0 à 20 faisant connaître si l'élève est admis dans la classe supérieure⁴ ». Ce suivi des élèves doit valider la « méritocratie républicaine » et justifier l'investissement financier consenti. Les départements doivent suivre leurs dépenses et n'ont pas des ressources illimitées, le préfet suit donc une logique financière. Si cette aide n'aide pas un.e élève méritant.e, alors selon la logique de la III^{ème} République autant la distribuer à un.e autre élève meilleur.e.

Le contrôle de la scolarité de Christiane Faure est assez régulier, avec une demande tous les 4 mois. Chaque trimestre, le bilan l'étudiant.e est soumis à l'inspection du département. Cependant, ce contrôle du préfet d'Oran n'a pas lieu d'inquiéter Christiane Faure qui, dès ses débuts, obtient de très bonnes notes avec 18 en conduite, 18 en application et 16 en progrès ce qui est largement au-dessus des notes minimales pour conserver la bourse départementale. Dans le même temps, elle progresse de la 6^{ème} classe à la 5^{ème} classe⁵ seulement quelques mois après son arrivée dans cette école. Le manque d'étude sur le fonctionnement et l'organisation de l'École normale supérieure de Sèvres ne permet pas d'identifier précisément à quoi est due cette promotion ni à quoi elle correspond dans les faits. Toujours est-il que cette promotion est le

¹ Archives nationales (AN), Pierrefitte-sur-Seine, 20080426/68, Lettre du préfet du département d'Oran sur le suivi des élèves boursières, 22 février 1930.

² Jean-François Sirinelli. « Des boursiers conquérants ? École et « promotion républicaine » sous la III^e République », dans Serge Berstein (dir.), *Le modèle républicain*, Paris, Presses Universitaires de France, 1992, p. 262.

³ *Ibid.* p. 257.

⁴ A.N., Pierrefitte-sur-Seine, 20080426/68, *loc. cit.*, 22 février 1930.

⁵ A.N., Pierrefitte-sur-Seine, 20080426/68, Liste des promotions de classe à effet au 1^{er} janvier 1930, 1 janvier 1930.

résultat du bon travail de Christiane Faure lors de ses études. Cependant en raison d'un long congé pendant l'année scolaire 1929-1930 qui la handicape, elle échoue à la session de juillet 1931 à la seconde partie du Certificat de Lettres, malgré de bons résultats. Cet échec ne laisse pas Christiane Faure indifférente. Le 15 juillet 1931, elle écrit au ministre de l'Instruction publique⁶ en personne pour lui demander un poste de chargé de cours en collège en Algérie, parce qu'elle doit gagner sa vie dès octobre. Durant le mois d'août, le président de la section permanente de l'Office national des pupilles de la nation⁷ et le sénateur d'Oran⁸, Paul Saurin, appuient sa demande directement auprès du ministre.

Durant cette année scolaire 1931-1932, elle enseigne pendant quatre mois en tant que suppléante à partir du 1^{er} octobre, puis est nommée professeur de collège déléguée de Lettres au Lycée de Jeunes Filles d'Oran. Elle suit des cours et des conférences de l'École normale supérieure de Paris et participe aux événements pouvant être organisés entre les deux écoles. Pour l'année scolaire 1931-1932, la rue d'Ulm organise trois conférences générales en rapport avec l'enseignement⁹. La troisième conférence est la plus intéressante du point de vue du parcours de Christiane Faure. Elle a lieu le 23 janvier 1932 et porte sur la tenue d'une classe. Elle est dispensée par Jean Guéhenno. Il est possible que ce soit la première fois que Christiane Faure rencontre l'écrivain, soit 12 ans avant la création de la Direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse. Le 25 juillet 1932, elle réussit le certificat d'étude et demande un poste d'enseignante « plutôt à Constantine sinon en Algérie¹⁰ ». Elle est maintenue à Oran et commence son métier de jeune professeure certifiée.

Une jeune professeure en constant apprentissage

Elle commence donc à enseigner au lycée des Jeunes filles d'Oran à partir de septembre 1932. Elle choisit de demander un poste en Algérie car elle doit prendre ses sœurs en partie à

⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre de Christiane Faure au Ministre de l'Instruction Publique, 15 juillet 1931.

⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre du Président de la section permanente de l'Office Nationale des Pupilles de la Nation au ministre de l'Instruction publique, 4 août 1931.

⁸ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Note du sénateur d'Oran au ministre de l'Instruction publique, 21 août 1931.

⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 20080426/68, Affiche des conférences pour l'enseignement pédagogique, 21 novembre 1931.

¹⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre de Christiane Faure au Ministre de l'Instruction Publique, 25 juillet 1932.

sa charge pour soulager sa mère financièrement. Lors de sa première année d'enseignement, la lecture du rapport d'inspection permet de constater un réel manque d'expérience de la part de la jeune professeure. Pour le chef d'établissement, elle « s'intéresse à ses élèves et pourra devenir un bon professeur¹¹ », pour le recteur de l'académie d'Algérie elle a « de la bonne volonté mais beaucoup d'inexpérience¹² ». En revanche l'inspecteur est beaucoup plus dur dans son rapport :

« Explication d'un morceau de Rimbaud : Les Effarés. On explique des mots, on ne voit que le détail. Pas un mot sur l'ensemble. Le résultat de cette méthode c'est que ce détail n'est pas commenté avec pénétration, parce que la préoccupation dominante de l'écrivain n'a pas été dégagée. Mlle Faure ne me paraît manquer ni d'activité, ni d'autorité mais devra améliorer sa méthode d'explication¹³. »

L'année suivante, ces reproches concernant sa méthode restent mais le changement d'inspecteur fait que la formule est moins accablante. Le chef d'établissement parle de Christiane Faure comme d'un « Professeur intelligent, vivant qui suit ses élèves avec intérêt¹⁴ ». Pour l'inspecteur, « Mlle Faure est dévouée, active. Dans sa classe, on trouve plus de vie que de méthode ou de sens littéraire ». Les enseignants peuvent émettre des vœux quant à leur statut, leur carrière etc. Jusqu'en 1938, elle ne cesse de souhaiter sa titularisation qui doit stabiliser sa situation. Le 12 juillet 1935, le Sénateur d'Oran, Pierre Roux-Freissineng, intervient pour sa titularisation auprès du ministre¹⁵. Pour l'année 1935, à la suite du vœu de Christiane Faure d'être maintenue à Oran comme professeure, le chef d'établissement après un long commentaire dithyrambique évoque le fait qu'elle « mérite d'être maintenue définitivement¹⁶ ». Ce souhait n'est pas encore évoqué dans les commentaires de l'inspecteur qui voit en elle quelqu'un de « dévouée, qui a plus de vie et d'ardeur que de méthode et de sens littéraire » et du recteur qui constate « beaucoup de bonne volonté et même d'ardeur mais pas assez de

¹¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1932-1933, 31 janvier 1933.

¹² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, *loc. cit.*, 7 novembre 1932.

¹³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1933-1934, 21 novembre 1933.

¹⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1933-1934, 30 janvier 1934.

¹⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre du sénateur d'Oran au ministre de l'Instruction publique, 12 juillet 1935.

¹⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1934-1935, 3 février 1935.

méthode et de réflexion ». Visiblement, ce manque de méthode littéraire dans son travail dérange l'administration. Christiane Faure consciente de cette difficulté a dû se corriger et s'améliorer. L'inspection du 20 mars 1935 la décrit comme « pleine de vie et d'entrain et je suis particulièrement frappé par la vigueur de son esprit¹⁷ ». Après trois ans d'enseignement, les commentaires négatifs concernant sa méthodologie ont disparu. On peut supposer qu'elle s'est inspirée ou a bénéficié de l'expérience d'autres enseignants.

Le 29 janvier, lors de son inspection, l'inspecteur remarque que « le professeur domine très nettement une tâche où beaucoup de ses collègues ne réussissent pas pleinement. Excellente impression¹⁸ », le chef d'établissement écrit que c'est « un professeur vivant, à l'esprit rigoureux et qui intéresse ses élèves ». Cette fois-ci, Christiane Faure réussit à se démarquer par son travail. Elle arrive à allier une rigueur intellectuelle et littéraire attendue, le plaisir, et éveiller la curiosité de ses élèves. Elle se rapproche désormais de la titularisation en tant que professeure certifiée. À partir de ce moment-là, la titularisation est son objectif principal. Lors de son inspection du 9 mars 1937, le même inspecteur reprend son jugement de l'an passé. Le chef d'établissement estime qu'elle « sait adapter son enseignement aux différentes classes qui lui sont confiées. Mérite d'être titularisée dans une chaire de professeur de lycée¹⁹ ». Cette recommandation de la part du chef d'établissement est d'autant plus honorifique qu'elle permettrait à Christiane Faure de rester à Oran et à l'établissement de garder une professeure impliquée. Pour son inspection du 25 février 1938, elle fait une correction collective d'une composition avec une classe de seconde. L'inspecteur juge l'exercice « intéressant mais difficile pour ses élèves ». Pour ce faire, elle organise un débat avec ses élèves dans lequel elle « leur demande des opinions, des arguments, des exemples ». L'inspecteur, à travers cet exercice, la juge « franche et sympathique, avec une persévérance habile, elle s'exprime avec une verve naturelle²⁰ ». Le travail de Christiane Faure s'améliorant, le 25 août 1938 est signé son acte de titularisation de la part du ministre Jean Zay²¹, la nommant titulaire dans son établissement.

Après sa titularisation, la jeune professeure ne perd pas de temps et souhaite comme vœu une promotion de la 5ème à la 4ème classe, que l'on pourrait traduire par échelon aujourd'hui. Lors

¹⁷ *Idem.*

¹⁸ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1935-1936, 11 mars 1936.

¹⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1936-1937, 25 janvier 1937.

²⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1937-1938, 25 février 1938.

²¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Acte de titularisation de Christiane Faure, 25 août 1938.

de son inspection du 22 novembre 1938, il est relevé que c'est « un excellent professeur » avec un « avis très favorable à une promotion²² ». De même pour l'avis du chef d'établissement qui parle d'elle comme d'un « très bon professeur qui mérite tout à fait une promotion²³ ». Le recteur suivra cette décision puisque son commentaire la qualifie de « professeur intelligent qui a de l'activité et de la vie. Mérite des éloges²⁴ ». Cette inspection valide cette promotion sans aucun doute puisque pour l'année 1940, elle ne formule aucun vœu. Cette même année elle décide de commencer à préparer l'agrégation de Lettres et demande au chef d'établissement de ne lui confier que des classes de premier cycle afin de faciliter son travail personnel. Elle est inspectée le 13 avril 1940 où l'inspection la qualifie de « professeur hors-pair » et le rectorat de « professeur intelligent et qui conduit sa classe avec une louable animation²⁵ ».

Une professeure qui s'attire les critiques de sa hiérarchie

À partir de 1941, la relation avec sa hiérarchie se dégrade. En effet, Christiane Faure n'est pas en phase avec la nouvelle politique mise en place par la Révolution nationale. Le chef d'établissement parle d'elle comme d'un « bon professeur. Je lui reprocherais seulement de se faire des illusions sur ses droits et de déteindre à ce sujet sur de jeunes collègues²⁶ ». Non seulement elle clame son opposition aux mesures du Régime de Vichy mais en plus elle se veut revendicative auprès de ses collègues afin d'essayer de créer une conscience critique vis-à-vis des lois et de l'idéologie vichyste. Avec la chute du pays en juin 1940, les repères mis à mal et le traumatisme que cela provoque, beaucoup ont pu se dire que le régime de Vichy était un moindre mal mais pas Christiane Faure visiblement qui refuse la construction de cet État autoritaire. Le 17 décembre 1940, elle est inspectée et le commentaire est assez tranchant : « Travail sans grand intérêt. Pas d'originalité. Impression générale passable ». Le 25 avril 1941, le recteur la juge comme un professeur faisant « sérieusement son métier mais ne fais (sic) pas toujours preuve de bon esprit ». Sa hiérarchie, quel que soit son degré, essaye de lui faire comprendre que ses critiques envers le régime doivent cesser. Le 20 février 1942, le recteur note que c'est « un très bon professeur, mais par moments, de caractère un peu pointu²⁷ ». La libération de l'Algérie en novembre 1942, son action qu'elle mène auprès des enfants juives lui

²² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1938-1938, 24 janvier 1939.

²³ *Idem.*

²⁴ *Idem.*

²⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1939-1940, 20 avril 1940.

²⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1940-1941, 27 janvier 1941.

²⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1941-1942, 20 février 1942.

évite de possibles sanctions de la part de l'administration. Pour l'année 1943, elle souhaite à travers son vœu un poste de professeur à Alger, sans doute pour se rapprocher du Gouvernement provisoire de la République française (GPRF). Son inspection du 5 janvier se passe plutôt mal aux vues du commentaire de l'inspecteur : « Beaucoup de verbiage, peu d'intérêt. Tout juste passable au total²⁸ ». Sans doute la passivité du corps enseignant face aux lois vichystes l'a dégoûté de l'enseignement. Le rectorat quant à lui souligne que « Mlle Faure, à l'ordinaire, a sa classe bien en main et donne un enseignement fructueux ». Le rectorat devine assez bien que Christiane Faure souhaite se rapprocher du GPRF et sans doute essaye de la ménager pour la garder au sein de l'Instruction publique.

Une enseignante résistante ?

L'Algérie sous le régime de Vichy

Même si le cœur de la période d'éducation populaire de Christiane Faure se passe après 1945, il semble indispensable de présenter la situation avant la création de la direction des Mouvements de Jeunesse et de l'Éducation Populaire. En effet, depuis le 1^{er} octobre 1938, Christiane Faure est Professeure de Lettres au lycée des filles d'Oran. Elle se situe donc à la croisée de plusieurs histoires, celle du corps enseignant sous l'Occupation, celle de l'Algérie sous le régime de Vichy et de l'application des lois antisémites dans la colonie française à partir de juillet 1940. Depuis 1870, en Algérie fermente une pensée antisémite. La promulgation du décret Crémieux en 1870 qui octroie la nationalité française aux « israélites indigènes des départements de l'Algérie » instaure une différence entre juifs et musulmans. Quand bien même un article concerne les musulmans, Gilles Manceron démontre que la nationalité n'est attribuée que rarement aux musulmans. Ce décret est donc contesté et se mêlant à des revendications sociales et nationales entraîne des dérives antisémites dont l'illustration est le pogrom de Constantine d'août 1934²⁹. L'antisémitisme en Algérie est d'abord et surtout européen. C'est donc sur ce terreau que le régime de Vichy abroge le décret dès octobre 1940. Cette loi d'abrogation bafoue le principe même de l'imprescriptibilité de la citoyenneté française et le principe de la non-rétroactivité des lois. Les juifs sont placés en situation d'infériorité légale

²⁸ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1942-1943, 1^{er} mars 1943.

²⁹ Yves-Claude Aouate, « Constantine 1934 : un pogrome classique », *Les Nouveaux Cahiers*, n°68, Paris, Alliance israélite universelle, 1982.

par rapport aux musulmans qui peuvent toujours demander la naturalisation française. Cette première loi est complétée en juin 1941, ce qui règle certains problèmes d'interprétation. C'est donc plus de 80% des fonctionnaires juifs qui sont exclus de leur emploi à l'automne 1941.

Au sujet de l'éducation, c'est en Algérie que l'épuration antisémite des instituteurs juifs a été probablement la plus massive des régions françaises³⁰. Le régime de Vichy met en place en métropole, à partir de la seconde moitié de l'année 1941, un seuil de 3% de juifs pouvant s'inscrire dans l'enseignement supérieur. Le gouvernement général, par la voix du général Weygand, franchit une étape supplémentaire en mettant en place un *numerus clausus* dans l'école primaire et secondaire avec l'appui du recteur d'Alger, George Hardy. D'abord à 14% des effectifs, ce seuil passe à 7% en 1942. Ce sont plus des deux-tiers des enfants juifs qui sont exclus de leurs écoles. À partir de la rentrée scolaire de l'automne 1942, 18 500 enfants juifs furent expulsés de l'enseignement primaire d'Algérie sur un total de 25 000 environ³¹. Cette expérience est traumatisante pour les « exilés de l'intérieur³² » qui subissent des humiliations courantes. L'Algérie apparaît comme une chasse gardée de l'antisémitisme vichyssois.

Un troisième point important à aborder est la politique jeunesse de Vichy. La grande mesure fondatrice de cette politique est évidemment la création des chantiers de jeunesse le 30 juillet 1940. L'armistice du 22 juin 1940 ayant supprimé le service militaire obligatoire, le régime de Vichy impose alors un « service civil obligatoire³³ » ayant pour but idéologique de faire de la Jeunesse française le fer de lance de la Révolution nationale en s'appuyant sur des organisations de jeunesse existantes (les organisations scouts) ou nouvelles (les Chantiers de la jeunesse, les Compagnons de France, les Équipes nationales, les maisons de jeunes). En Algérie, pour assurer l'organisation de ce projet, est installée une école des cadres à Fort-de-L'eau (actuel Bordj El Kiffan) sur le modèle de l'École des cadres d'Uriage. Elle promeut un anti-intellectualisme, l'exaltation du travail physique et l'endurcissement du corps vers le redressement moral afin de « créer une âme commune des jeunes autour d'une mystique³⁴ ». Évidemment avec l'abrogation du décret Crémieux, les juifs sont exclus de cette politique et l'ouverture aux musulmans se fait tardivement, en octobre 1942. De fait, les chantiers de jeunesse n'ont concerné que les jeunes

³⁰ Rémy Handourtzel, *Vichy et l'École (1940-1944)*, Versailles, Noësis, 1977, p. 82.

³¹ *Idem.*

³² Jacques Cantier, *L'Algérie sous le régime de Vichy*, Paris, Odile Jacob, 2002, p. 317.

³³ Christophe Pécout, « Les chantiers de la jeunesse (1940-1944) : une expérience de service civil obligatoire », *Agora débats/jeunesses*, vol. 47, Institut National d'Éducation populaire. 2008.

³⁴ Jacques Cantier. *L'Algérie...*, *op. cit.*, p. 275.

Français. Cependant de nombreux problèmes hygiéniques, son caractère obligatoire et la dureté des conditions de vie atténuent rapidement la curiosité et les illusions des jeunes qui rejoignent ces chantiers. Ceci inquiète les responsables politiques, en témoigne cet aveu de Maxime Weygand, délégué général pour l’Afrique du Nord, qui doute que les chantiers « qui constituent maintenant le dernier stage de formation de l’adulte avant son entrée dans la vie proprement active, aient réussi à forger une foi nouvelle et une volonté de servir la Patrie³⁵ ». Les mouvements de jeunesse ont aussi un rôle à jouer dans la politique vichyste. Afin d’être reconnus par l’État et obtenir des subventions, ils doivent prouver que leurs pédagogies s’inscrivent dans la pensée de la Révolution nationale. Le bilan global de cette stratégie est l’incapacité d’unir la jeunesse à cause de la mise en concurrence des structures souvent rivales sur le terrain³⁶.

Sa réaction face aux lois antisémites

Les lois antisémites de Vichy ont choqué Christiane Faure mais encore plus la « tranquillité avec laquelle ces lois antisémites ont été acceptées et mises en œuvre par mes collègues³⁷ ». Un refus assez global est visible de la part des moutures de Vichy de la part des enseignants contre les tentatives d’une acculturation pétainiste de l’école³⁸. Mais le corps enseignant paraît accepter des mesures antisémites, compte tenu de la faiblesse des réactions négatives lors de leur application³⁹. Il y a une vieille tradition de discrimination des juifs en Algérie datant de l’arrivée des colons européens. Ce climat anti-juif connaît une recrudescence dans les années 1930 après des années d’accalmie. Henry Coston, candidat antisémite, recueille près de 10% des voix aux élections législatives de 1936 révélant un noyau dur antisémite chez les Français d’Algérie. Outre l’antisémitisme, on peut analyser l’absence de réaction des enseignants par la non-perception de la gravité de la menace ou de s’aligner sur l’opinion publique⁴⁰. De plus, ceux-ci sont plongés dans une sorte de mutisme depuis juin 1940. Plusieurs rapports préfectoraux appuient sur la « prudente réserve » du corps enseignant⁴¹. Cette absence

³⁵ *Ibid.* p. 276.

³⁶ *Ibid.* p. 281.

³⁷ Franck Lepage, « Christiane Faure », dans *Les stages de réalisation*, Paris, Institut national de la jeunesse et de l’éducation populaire (INJEP). 1995. p. 52. (Annexe 5).

³⁸ Rémy Handourtzel, *L’école...*, *op. cit.*, p. 245.

³⁹ Yves-Claude Aouate, « La place de l’Algérie dans le projet antijuif de Vichy », *Revue française d’histoire d’outre-mer*, n°301, Paris, Société française d’histoire des outre-mers, 1993.

⁴⁰ Olivier Wieviorka, *Histoire de la Résistance. 1940 – 1945*, Paris, Perrin, 2013, p. 8.

⁴¹ Rémy Handourtzel, *L’école...*, *op. cit.*, p.213.

de parole est considérée par le Régime d'une manière plutôt positive et en accord avec la Révolution nationale. Même si en métropole, l'attentisme paraît dominer ; au lycée des jeunes filles d'Oran l'attitude du corps professoral est beaucoup plus résignée. Le qualificatif de « brave Christiane Faure⁴² » donné par ses collègues révèle que sa réprobation des lois antisémites est publique, sa position combative est connue de tous. Les enseignants ne voient pas comment faire autrement qu'établir les listes des jeunes filles juives, ni comment résister à cette oppression. Il est possible que, comme l'a écrit Georges Pompidou, ces professeurs « étaient incapables de traduire en actes⁴³ » leurs opinions ou leurs pensées.

L'entourage de Christiane Faure lui conseille de se faire plus discrète dans sa désapprobation. Cette mise en garde veut la protéger de retombées négatives si les autorités vichystes avaient vent de son opposition. Peut-être la peur aussi d'être des victimes collatérales si Christiane Faure venait à se faire sanctionner. Dans tous les cas, cette réaction n'est pas celle que l'enseignante attendait de la part de ses collègues. Elle espérait que le corps enseignant soit en mesure de défendre ce qu'il est censé représenter, un corps au service de la culture au sens le plus large. Enfin, la réaction de Christiane Faure est celle d'une professeure qui veut assurer le respect des droits que la République a su imposer. Une égalité de traitement entre tous les élèves, une liberté de conscience assurée par la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen et une fraternité entre tous qui marque son action future dans l'éducation populaire. Cette forme de résistance est assez courante dans le monde enseignant. Elle s'explique par la tradition culturelle enseignante avec le républicanisme, le laïcisme et le progressisme social⁴⁴. C'est ce qu'elle évoque « Où était la morale, où était l'éducation civique ?⁴⁵ ». Les deux concepts ont été malmenés il est vrai dans ce cas présent. Le dévouement à l'Homme ne pouvait pas s'accorder avec le fait de « rayer le nom des élèves juives à l'encre rouge⁴⁶ », pour Christiane Faure ce n'était pas compatible avec les valeurs culturelles du professorat.

Enfin il n'existe pas chez Christiane Faure, « Hussard noir de la République », la moindre volonté de prêcher la politique raciale de Vichy. La remise en cause de la laïcité de l'enseignement par le régime de Vichy n'a pas été appréciée non plus par le corps enseignant.

⁴² Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p.52

⁴³ Georges Pompidou, *Pour rétablir une vérité*. Paris, Flammarion, 1982, p. 28.

⁴⁴ Rémy Handourtzel, *L'école...*, *op. cit.*, p.226.

⁴⁵ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p.52.

⁴⁶ *Idem*.

Vichy revient sur une tradition ancrée dans la République, celle de la neutralité scolaire, celle de laisser la politique en dehors de l'école. Christiane Faure, quant à elle, a une analyse différente, elle s'est sentie paralysée par la neutralité politique imposée aux enseignants, ne disposant pas de la liberté nécessaire pour expliquer aux élèves la situation, pour en discuter avec eux, avec les premiers concernés. Dans sa vision de l'enseignement et de l'éducation, il y a cette volonté d'élever l'humain par la culture, le former à la démocratie, former le futur citoyen.

Résister contre cette discrimination

Il est question ici de la résistance et de l'engagement. François Bédarida assimilait la Résistance à « une action clandestine⁴⁷ » ; mais des exemples comme la grève des mineurs de mai-juin 1941 qui est aussi un acte de résistance vient infirmer ces propos. Le sens global qu'il est possible de donner au mot résister est de tenir tête à une autorité établie au sein d'un État-Nation⁴⁸. Pour revenir à la Résistance, François Marcot distingue la « Résistance-organisation » et la « Résistance-mouvement » qui englobe « tous ceux qui ont mené des actions individuelles et tous ceux dont les actes de solidarité ont été essentiels à la Résistance organisée⁴⁹ ». Cette définition est utile pour caractériser la forme de résistance de Christiane Faure. Mais plutôt que de chercher une définition de ce qu'est la Résistance, Pierre Laborie nous avertit : « en fin de compte, il y a mieux à envisager que de s'épuiser à courir derrière le mirage d'une définition rigide de la Résistance, sans grand intérêt et en partie hors d'atteinte⁵⁰ ». En effet, la Résistance, durant la période 1940-1945, ne dépend que de ceux qui la font vivre et de ses différentes formes d'engagements avec une durée qui varient en fonction de chaque personne. Cependant, elle est avant tout un combat contre une autorité, contre une idéologie en complète opposition avec un système de valeur et de principes propres à chacun. C'est ainsi que le capitaine Pierre de Segonzac qui dirige l'école d'Uriage destinée à former les cadres de l'État français rejoint un réseau de Résistance après la dissolution de l'école le 1er janvier 1943.

⁴⁷ François Bédarida, « L'histoire de la Résistance. Lecture d'hier, chantiers de demain », *Vingtième Siècle*, Paris, Presses de Science Po, 1986, p. 80.

⁴⁸ Dominique Gros, « Qu'est-ce que le droit de résistance à l'oppression ? », *Le Genre humain*, vol. 44, Paris, Seuil, 2005, p. 13.

⁴⁹ François Marcot, « Pour une sociologie de la Résistance : intentionnalité et fonctionnalité » dans Antoine Prost (dir.) *La Résistance, une histoire sociale*. Paris, Éditions de l'Atelier, 1997, p. 23.

⁵⁰ Pierre Laborie, « Qu'est-ce que la Résistance ? », dans François Marcot (dir.), *Dictionnaire historique de la Résistance*, Paris, Bouquins, 2006, p. 34.

Le corps professoral subit les mesures de l'État français ce qui entraîne certains vers des mouvements de Résistance. Pour les adhérents du parti communiste ou de la Section française de l'Internationale ouvrière, l'engagement peut s'analyser comme une forme d'activisme politique. Pour ceux qui n'appartiennent pas à un parti et qui résistent, leur forme de résistance est plus passive et se fait à l'intérieur de la classe. Les cas où le professeur refuse d'afficher le portrait de Pétain dans la salle ou l'enlevant après une inspection sont assez communs, il y a ceux qui refusent de faire de la propagande antisémite dans leurs cours et ceux qui font circuler les tracts issus de la Résistance. La résistance enseignante vise à faire obstruction à la propagande vichyste et essayer d'en inverser les effets. Pour ce faire, il était possible de s'appuyer sur les cours d'histoire nationale pour réhabiliter les idées républicaines et faire émerger une sorte de conscience chez les élèves. Un exemple pour éclairer le propos est le cas de Lucie Aubrac qui se sert d'un cours de géographie afin que toute la classe comprenne qu'en 1943 la puissance industrielle est du côté des Alliés⁵¹. L'historiographie de la Résistance échoue à expliquer l'engagement dans la Résistance comme une action rationnelle.

Pourtant l'engagement de Christiane Faure contre les lois antisémites est rationnel. Il est poussé par un certain nombre de valeurs que le corps enseignant avait abandonné pendant la guerre et qu'il n'était plus à ses yeux « un corps noble⁵² ». Son corps de métier ne doit pas se soumettre à l'idéologie de Vichy. Elle ne prend pas part à la résistance armée, en revanche elle donne des cours en dehors de l'école aux élèves juives pour préparer le baccalauréat. Cette résistance se fait au nom du principe de l'éducation pour tous qui est un pilier de la pensée et de l'action de Christiane Faure. L'enseignement des lettres doit donner goût à la liberté et à la tolérance, c'est pourquoi elle cite « La Fontaine, Racine ou Molière⁵³ » dont leurs « textes désormais sans rapport avec la situation, et ce qu'il aurait fallu faire face à ces lois ». Les Lettres amènent à réfléchir. Pourquoi La Fontaine utilise des animaux dans ses fables ? Faut-il garantir le droit de se moquer, le droit à la caricature ? Quel poids doit avoir la Religion dans nos sociétés ? Telles sont des questions possibles qui poussent à la Raison. C'est pour cela qu'elle donne des cours de Lettres mais aussi qu'elle décide de donner des cours en dehors de l'école, le soir aux jeunes filles exclues du lycée. Il est possible de ranger Christiane Faure dans le rang de ces professeurs et instituteurs qui sont l'incarnation d'une résistance professionnelle œuvrant pour la restauration démocratique. Ces petites actions individuelles, singulières quelque part,

⁵¹ Rémy Handourtzel, *L'école...*, *op. cit.*, p.240.

⁵² Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p.52

⁵³ *Idem.*

dissidentes sont des avant-gardes de la lutte clandestine qui est mise en place à plus grande échelle, à l'instar des têtes connues de la résistance d'origine enseignante comme Lucie Aubrac, Jean Cavailès ou Georges Guingouin.

Une enseignante démissionnaire

Quitter l'enseignement

Durant la période 1940-1944, l'institution scolaire est la cible d'un discrédit. À partir de l'été 1940, l'État français propulse sur le devant de la scène le corps professoral en s'en servant comme bouc émissaire, responsable de la défaite. Cette stratégie est utile au nouveau régime puisque face à une population désorientée et meurtrie, ce bouc émissaire attise une rancœur collective maintenant une certaine unité. Les professeurs sont victimes de cabales et de lettres anonymes qui est le moyen d'expression le plus courant. Les professeurs ne sont pas les seuls à être victimes morales du régime mais ils ont une position telle qu'ils sont en première ligne face aux critiques. Les délations sont nombreuses. Elles restent souvent sans conséquences mais contribuent à empoisonner l'atmosphère de la vie enseignante⁵⁴. La profession n'est pas non plus imperméable à la nouvelle idéologie de l'État français. Des enseignants n'ont aucun scrupule à établir les listes d'enfants juifs, à porter l'antisémitisme et le nationalisme à l'intérieur de la classe.

L'attitude attentiste des enseignants au lycée de jeunes filles d'Oran a profondément choqué et déçu Christiane Faure. Après la libération de l'Algérie en novembre 1942, le Gouvernement Provisoire de la République Française fait muter dans un autre lycée à Constantine la directrice et la surveillante générale pour « marquer le coup⁵⁵ ». Pourtant la directrice avait demandé à la professeure de Lettres de témoigner en sa faveur, ce qu'elle refuse de manière assez véhémement comme le raconte Sylvie Bectarte : « Par contre Christiane s'est manifestée vis-à-vis de la directrice et quand la directrice a demandé à ce qu'elle témoigne pour elle, elle a refusé. Elle lui a dit qu'elle était une salope⁵⁶ ». De Gaulle ne veut pas une épuration radicale en Afrique du Nord. Il fait poursuivre les collaborationnistes et les tortionnaires mais s'inscrit dans une

⁵⁴ Rémy Handourtzel, *L'école...*, *op. cit.*, p.231.

⁵⁵ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p.52.

⁵⁶ Entretien avec Sylvie Bectarte. (Annexe 3).

volonté de rassemblement et d'unité nationale. Le fait d'avoir adhéré aux idées de Vichy ou de Pétain, le fait d'avoir appliqué la politique du gouvernement ne sont pas envisagés comme une erreur ou une faute⁵⁷. C'est pourquoi cette punition envers ces deux fonctionnaires n'est qu'une mutation à Constantine, il fallait garantir une certaine stabilité de l'appareil d'État. Mais pour Christiane Faure cette punition paraît trop faible par rapport au mal qu'elles avaient pu faire. Le cynisme de la phrase « Elles s'en tiraient pas mal : c'était après tout moins loin qu'Auschwitz !⁵⁸ » montre qu'une épuration limitée n'est pas comprise, ni acceptée. La difficulté de mettre en place un plan cohérent d'épuration est aussi due à la bicéphalie du comité français de la Libération nationale et la différence de vision entre De Gaulle et Giraud. Ceci est patent dans la lente démocratisation et la fin de l'application des lois vichystes à l'Université d'Alger marquée par la lutte d'influence entre les Giraudistes et Gaullistes. Profondément déçue par l'attitude de ses collègues pendant la période vichyste, elle décide de ne plus enseigner : « Mon indignation et mon dégoût, ma déception devant la conduite du corps enseignant pendant la guerre étaient tels que je ne voulais plus travailler dans l'enseignement⁵⁹ ».

Cette volonté de quitter l'enseignement est marquée par son désir de se rapprocher d'Alger. Ce vœu est soutenu par sa cheffe d'établissement qui pose un « avis favorable à sa demande⁶⁰ », suivi par l'inspecteur qui a un « avis conforme à celui de la directrice ». Seul le recteur, en date du 1^{er} mars 1944, émet un avis plus nuancé : « bon professeur mais à retenir⁶¹ ». Souhaitant se rapprocher d'Alger où le GPRF s'est installé, le lien est vite fait dans l'esprit du recteur, Mlle Faure souhaite quitter l'enseignement. La retenir à Oran serait un moyen de la garder dans le giron de l'éducation. D'autant plus qu'elle permet aussi de redorer le blason du lycée. Il est tout à fait possible que l'idée de se servir de la personnalité de Christiane Faure comme ayant refusé de se « soumettre » à l'idéologie de la Révolution nationale, ait pu effleurer l'idée de l'administration. Cependant elle ne veut plus faire partie du corps enseignant. Si elle veut se rapprocher d'Alger, c'est qu'elle pense qu'elle peut jouer un rôle, même minime dans la reconstruction d'un ministère de l'Éducation nationale qui soit démocratique, qui permet de cultiver l'esprit critique, un ministère des Lumières, qui tienne les promesses républicaines méritocratiques et d'émancipation. Elle a choisi l'enseignement avant tout pour développer l'esprit critique, la curiosité intellectuelle des jeunes générations. C'est pourquoi elle décide de

⁵⁷ Bénédicte Vergnez-Chaignon, *Les Vichysto-résistants*, Paris, Perrin. 2008. p. 326.

⁵⁸ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p.52.

⁵⁹ *Idem.*

⁶⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection pour l'année 1943-1944, 22 janvier 1944.

⁶¹ *Idem.*

rejoindre les services du GPRF à partir d'avril 1944⁶² pour participer aux débats mis en place par le Conseil National de la Résistance.

Réinventer une politique jeunesse

Si le Front populaire a conscience des premières problématiques concernant la jeunesse, c'est le régime de Vichy qui exalte et met en œuvre la première politique jeunesse réelle⁶³. Elle est caractérisée avant tout par la volonté d'encadrer la jeunesse à travers notamment de nouvelles institutions. Il prend acte d'une des réalités sociologiques de l'entre-deux-guerres, c'est le développement des mouvements de jeunesse. Il prend conscience de l'affirmation d'un nouveau statut de la jeunesse dans la société traditionnelle. Ce passage de l'enfance à l'âge adulte prend en compte une nouvelle étape, celle de la jeunesse, de l'adolescence. Elle se voit attribuer un certain nombre de pratiques spécifiques. Cette conscience de la jeunesse se marque plus dans les milieux favorisés. Cet âge s'accompagne par la création de structures, notamment d'associations spécifiques à la jeunesse souvent d'inspiration laïque. L'unique doctrine était que la jeunesse devait être encadrée⁶⁴. Ils ont l'idée pour encadrer les jeunes d'utiliser des moniteurs qui soient leurs aînés de quelques années. Cette pédagogie est une reprise de ce qui se fait dans le scoutisme. À la veille de la guerre, environ cent mille jeunes sont affiliés au scoutisme. Vichy perçoit cette réalité et s'efforce de l'encadrer avec l'idée qu'il faut amener cette jeunesse avec des valeurs plus compatibles avec la Révolution nationale. Certains parmi les plus durs auraient voulu la mise en place d'une « Jeunesse unique », fusionnant la totalité des organisations. Le pouvoir vichyste n'est pas allé jusque-là pour ne pas avoir de contentieux avec l'Église catholique. Le régime va parler de jeunesse unie, c'est-à-dire une jeunesse qui partage les mêmes valeurs tout en gardant des missions spécifiques. L'une des réalisations les plus concrètes et les plus durables sous le régime sont les chantiers de jeunesse⁶⁵. Ils ont été créés durant l'été 1940 par le gouvernement de Vichy dans le but de fournir une formation physique et militaire aux jeunes Français, ainsi que de promouvoir les idéaux du régime de Vichy. Les activités des Chantiers de jeunesse comprenaient des exercices physiques, des travaux manuels, des marches et des activités de plein air, ainsi que des cours sur la morale, la

⁶² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 20080426/7, Note à l'attention de M. Basdevant au sujet du reclassement de Mlle Faure, Novembre 1945.

⁶³ Pascal Ory, *La Belle illusion. Culture et politique sous le signe du Front populaire, 1935-1938*, Paris, CNRS éditions, 1994, p. 14.

⁶⁴ Wilfred D. Halls, *Les jeunes et la politique de Vichy*, Paris, Syros, 1988, p. 150.

⁶⁵ Christophe Pécout, « Les chantiers de la jeunesse... », art. cité.

philosophie et l'idéologie du régime de Vichy. Les membres des Chantiers étaient également encouragés à participer à des activités de propagande pour soutenir le régime de Vichy. Cette jeunesse a joué un rôle de premier plan dans la Résistance et engendre des débats à la Libération. L'exaltation de la jeunesse par l'État français met une certaine ambiguïté dans la question du positionnement idéologique que doit avoir une politique jeunesse démocratique.

Dès 1943, à Alger, le Comité français de libération nationale (CFLN) a commencé à démanteler l'édifice institutionnel mis en place par Vichy. René Capitant avait repris en main cette organisation de la jeunesse et avait supprimé les organisations les plus militantes créées par le régime de Vichy⁶⁶. Cet homme proche de la SFIO se voit confier le commissariat à l'Éducation nationale le 9 novembre 1943 au sein du Comité Français de Libération Nationale puis devient ministre de l'Éducation nationale sous le Gouvernement provisoire de la République française le 20 août 1944. La question qui se pose au sein de la commission chargée d'étudier le problème de la jeunesse tourne autour du rôle que peut avoir l'État dans cette politique. Les débats à la Libération permettent de dégager trois tendances de ce que devrait être une politique jeunesse⁶⁷. La première ne concernerait que les activités post et périscolaires, la seconde serait plus large et caractérisable par l'appellation d'éducation permanente qui comprendrait une éducation de la sortie de l'école jusqu'à la fin de vie. La troisième tendance ne concerne pas l'éducatif mais plutôt une politique sociale en faveur des jeunes et caractérisée par une politique interministérielle. À Alger, le gouvernement provisoire regarde le mot jeunesse avec circonspection aux vues de l'utilisation par Vichy mais voit dans les mouvements de jeunesse une opportunité de construire une politique jeunesse en opposition avec les idéaux de la Révolution nationale. En ce sens, le CFLN promulgue l'ordonnance du 2 octobre 1943 qui soumet les associations de jeunesse à un agrément officiel pour recevoir des subventions publiques⁶⁸. Cet agrément n'est accordé que si ces associations font la preuve de leur valeur éducative. Les services jeunesse passent ensuite de la tutelle du Commissariat à l'intérieur à celle de l'Éducation nationale pour permettre une certaine cohérence dans l'action publique. Ce passage aboutit à la constitution d'un conseil provisoire de la jeunesse le 27 mai 1944. Ce conseil a pour mission de mettre en relation des représentants des différents courants de jeunesse (scoutisme, laïques, catholiques, protestants) ainsi que des représentants du personnel

⁶⁶ Jean-Paul Martin, « Les avatars d'une administration. Introduction. », *Les cahiers de l'animation*, N°57-58, Institut National d'Éducation populaire (INEP), 1986, p. 76.

⁶⁷ Françoise Tétard, « L'histoire d'un malentendu, les politiques de la jeunesse à la Libération. », *Les cahiers de l'animation*, *op. cit.*, p. 84.

⁶⁸ *Ibid.* p. 86.

éducatif et de l'assemblée consultative provisoire. Cet organisme est un premier pas dans la décision collective de ce que peut être une politique jeunesse démocratique. Si ce premier pas est une étape importante, l'autre est la construction administrative d'une politique centrée sur les problèmes liés aux jeunes. Les services du nouveau ministère de l'Éducation Nationale vont faire place à de nouvelles directions qui s'ajoutent. Un premier projet d'organisation prévoit⁶⁹ de rattacher directement au Cabinet du Ministre un service des constructions et du matériel scolaire, des installations sportives et du domaine de la jeunesse. Faisant partie de la Direction générale de l'enseignement sont créées la Direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse ainsi que la Direction de l'hygiène scolaire et des œuvres sociales en faveur de la Jeunesse. À défaut d'être interministérielle, la question de la jeunesse n'est pas uniquement concentrée dans une seule direction.

Rejoindre le service Jeunesse du Gouvernement provisoire.

Christiane Faure entre donc dans les services du GPRF à Alger auprès de l'administration de René Capitant, alors ministre de l'Éducation nationale. C'est à ce moment que plusieurs versions diffèrent sur sa participation au sein de l'administration en construction. Elle a déclaré avoir rejoint le ministère de l'Éducation nationale dans « le service des colonies chargé de remettre sur des pieds républicains les textes officiels⁷⁰ ». En effet, il y a cette volonté, au Comité du front de libération nationale, de rompre avec les lois vichystes. Il fallait du coup éloigner les collaborationnistes des postes de responsabilités, mettre en place une commission d'épuration, revenir sur les lois répressives, les lois anti-démocratiques et antisémites. Cependant les sources montrent tout autre chose. Son dossier de retraite, refait presque *ex nihilo* au moment de cesser d'occuper son dernier emploi, montre qu'elle est placée provisoirement en service détaché au Commissariat à l'Éducation nationale et à la Jeunesse au service de l'hygiène scolaire du 1^{er} juillet 1944 au 1^{er} janvier 1946⁷¹. Les documents produits pendant la période 1944-1945 montrent bien en revanche qu'elle entre dans l'administration dès avril 1944⁷². Cette fonction peut paraître assez surprenante au regard de la volonté de Christiane Faure de s'impliquer dans ces nouvelles politiques jeunesse qui restent à inventer. Cependant

⁶⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770593-1, Projet d'ordonnance portant réorganisation des services de l'Administration centrale du ministère de l'Éducation nationale, 1944.

⁷⁰ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 52.

⁷¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19780528-99, Dossier de carrière de Christiane Faure, 1973.

⁷² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 20080426/7, Fiche de renseignement du personnel, 6 juin 1945.

le nom complet à l'origine du service est l'hygiène scolaire et des œuvres sociales en faveur de la jeunesse. Même si ce nom fut éphémère et est remplacé par la direction de l'hygiène scolaire et universitaire, bien loin des nouvelles problématiques de jeunesse, c'est en effet par cette porte qu'entre la professeure au sein du commissariat à l'Éducation Nationale. Elle est nommée d'Avril 1944 jusqu'à son départ pour Paris en octobre 1944, chef de la section des œuvres sociales scolaires⁷³. Cette situation lui confère une situation tout aussi correcte que son métier d'enseignante. Une proposition de lui faire monter un échelon aurait dû être étudiée mais le départ d'Alger en septembre-octobre 1944 pour rejoindre à Paris des services du ministère de l'Éducation Nationale a empêché cette promotion⁷⁴. Au même moment, elle déclare avoir sa mère à charge en partie donc avoir un poids financier un peu plus important qu'à l'habitude. Si elle conserve ce titre jusqu'en octobre 1944, que fait-elle ensuite jusqu'en 1946 ?

Elle rejoint Paris dès octobre et semble garder le titre de « Chef de section des services centraux du Gouvernement provisoire de la République française⁷⁵ ». C'est sûrement dans ce contexte qu'elle s'intègre aux débats de la Commission ministérielle d'études pour la réforme de l'enseignement qui a comme finalité le Plan Langevin-Wallon. Son expertise en tant que professeure semble avoir été apportée aux débats sur l'enseignement du second degré. Elle a appartenu au service de la Jeunesse du GPRF, et s'intéresse en particulier aux problèmes artistiques et culturels de son service. C'est donc presque naturellement qu'elle rejoint la toute première Direction des mouvements de jeunesse et de la culture populaire en octobre 1944⁷⁶ avec son premier directeur Jean Guéhenno. Cette création de René Capitant doit prendre le relais de ce qu'a été le commissariat général à la Jeunesse sous Vichy, en s'occupant des œuvres péri et post-scolaires et en favorisant la promotion de la culture populaire. Ce projet est en adéquation avec la volonté de Christiane Faure de s'occuper de la jeunesse et en même temps de diffuser une pratique culturelle favorisant l'esprit critique. En la confiant à Guéhenno, Capitant mise sur le capital symbolique qu'il apporte. Symbole de la méritocratie de la III^{ème} République, ouvrier devenu agrégé de Lettres, homme de lettres, socialiste pacifiste, il défend la thèse de la culture ayant un rôle émancipateur mais critique aussi ses pouvoirs de domination.

⁷³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 20080426/7, Note à l'attention de M. Basdevant au sujet du reclassement de Mlle Faure, Novembre 1945.

⁷⁴ *Idem*.

⁷⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 20080426/7, Lettre de demande de mise à disposition du Gouverneur général de l'Algérie, 12 décembre 1945.

⁷⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 20080426/7, Lettre d'André Basdevant au directeur de la direction de l'éducation populaire au sujet de Christiane Faure, 5 janvier 1946.

C'est à cet homme qu'est confiée la tâche d'une démocratisation culturelle et de favoriser la curiosité intellectuelle à travers la science et l'art. Ce projet séduit Christiane Faure qui rejoint la direction à sa création.

Son départ de l'Instruction publique s'explique aussi par la neutralité politique imposée aux enseignants. Cette « laïcité⁷⁷ » n'avait permis à Christiane Faure de pouvoir expliquer aux élèves la situation dans laquelle se trouvait l'Algérie, ni expliquer la discrimination antisémite qui s'y déroulait. Elle n'a pas pu exercer son rôle de professeur de Lettres qui consiste à développer l'esprit critique et quelque part l'esprit républicain de ses jeunes élèves. Cette neutralité a isolé les professeurs incapables de fournir « une explication franche » à leurs élèves et a sans doute favorisé la tentative d'accaparement des esprits par le régime de Vichy. Bien entendu, cette limite a été transgressée par les professeurs qui refusaient de faire l'apologie de la Révolution nationale mais elle n'a pas permis aux élèves de se défendre contre un État autoritaire voulant modeler une nouvelle jeunesse dans le cadre de son projet politique.

⁷⁷ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p.52.

Chapitre 2 : La création de la direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse, 1944-1946

Maintenant qu'elle a un poste à responsabilité au sein de cette administration, il lui faut pouvoir donner un élan à cette « nouvelle éducation » qu'elle souhaite. Sa participation à la commission Langevin-Wallon est une étape mais surtout elle voit en la direction dirigée par Jean Guéhenno une opportunité à saisir. Elle a toujours eu envie de partager ses connaissances avec les plus jeunes et de les former à l'esprit critique. Cependant, le cadre de l'enseignement ne permettait pas d'aborder des discussions profondes avec ces derniers. L'environnement de l'éducation populaire est propice à la formation de citoyens libres et éclairés et c'est ce que recherchait Christiane Faure. Il n'est donc pas étonnant de la voir s'engager dans ce projet qui incarne une nouveauté de la Libération. Malgré les critiques qui sont faites à la direction, elle tente de construire un service public qui soit à la fois en parallèle et complémentaire à l'école. Cependant, des contraintes administratives et financières conduisent à contrarier l'espoir de ces rêveurs de la Libération et Christiane Faure décide de retourner en Algérie où on lui confi une inspection départementale afin de la garder dans le giron de l'éducation populaire et ne pas la laisser retourner dans l'enseignement.

Aider Guéhenno à construire la direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse

Rejoindre l'éducation populaire

Ce projet est imaginé à son origine, en partie, comme un « service d'éducation des adultes¹ ». Ceci a poussé Christiane Faure à s'engager dans cette aventure. Puisque l'éducation des jeunes est soumise à une neutralité politique avec laquelle il est difficile de pouvoir échanger et construire un esprit critique, alors pourquoi ne pas essayer avec les adultes sur lesquels cette restriction ne jouait pas. Cette distinction est importante, l'éducation populaire, dans la pensée

¹ Franck Lepage, « Christiane Faure », *Les stages de réalisation*, Paris, Institut national de Jeunesse et d'éducation populaire (INJEP), 1995, p. 52.

des fonctionnaires de la direction, correspond en partie à une éducation à l'esprit critique. Le cadre nouveau et la liberté de pédagogie représentaient des avantages pour cette nouvelle direction. En effet, il n'existe pas de définitions des pratiques de l'éducation populaire. Le développement des savoirs qui s'opèrent pendant les XIX^e et XX^e siècles, l'apparition du temps libre, un temps consacré aux loisirs, infléchissent le contenu, les méthodes et même la finalité du projet d'éducation populaire. Le développement des universités populaires à la fin du XIX^e siècle, les mouvements de jeunesse comme les scouts ou les bourses du travail sont des exemples de la multiplicité des actions produites dans le sens de l'éducation populaire.

Le projet est d'ordre éducatif avant tout mais quelque part politique. L'éducation populaire évoque des valeurs de liberté, d'apprentissage en autonomie, de perfectionnement de l'homme. L'accès à l'éducation populaire n'est pas uniquement l'apprentissage de connaissances comme a pu le pratiquer Christiane Faure comme professeure. Cela repose sur la volonté de former des citoyens aptes à réfléchir à leur situation et formuler une pensée. Les méthodes sont multiples pour arriver à une finalité, elles diffèrent en fonction du public, de la dimension éducative, de l'environnement, des envies. L'éducation populaire est porteuse d'émancipation à travers ses différentes pratiques qu'elles soient sportives, culturelles ou ludiques. Christiane Faure se place dans une approche culturelle de l'éducation populaire : « Il fallait développer l'esprit critique en faisant culture de tous bois ² ». On retrouve le courant républicain, plutôt dans une optique rationnelle et dans l'héritage de Condorcet et des Lumières. L'objectif est de former des citoyens rationnels capables d'empêcher l'embrigadement et pour cela l'éducation populaire utilise tout ce qui se rapporte à la culture. En développant la pratique des arts et de la culture, en permettant à ce qu'un plus grand nombre puisse accéder à la culture et en soutenant la création pour tous, il est possible de permettre à chacun de s'exprimer. Cet apprentissage de l'expression doit permettre le développement du sens critique et un renouvellement dans les pratiques d'accès à la culture. Puisque sa vision de l'éducation populaire s'inscrit dans un courant républicain et laïque, il faut aussi y voir la finalité politique. Cette démocratisation du savoir doit se concrétiser dans une démocratisation du politique et de la politique. La nécessité d'apprendre toute sa vie doit permettre d'être critique vis-à-vis du pouvoir politique. Cette diffusion des savoirs doit former des citoyens indépendants et actifs. Enfin, l'école n'a pas su combattre les idées de Vichy et face à ce constat d'impuissance les fondateurs de l'Éducation nationale

² *Idem.*

repensent l'action culturelle autour de l'école pour soutenir les valeurs républicaines et démocratiques.

Quelle place au sein de cette direction ?

À la tête de la direction, Jean Guéhenno dispose d'un directeur adjoint, André Basdevant, qu'il n'a pas choisi³. Imposé par René Capitant⁴, il se distingue de Guéhenno sur sa conception de l'éducation populaire et cela se ressent dans leur relation. Proche de l'écrivain, Jean Blanzat est chargé de mission auprès de lui et rédige un rapport remarquable sur « L'État moral de la jeunesse ». La direction est composée de six bureaux⁵. Le premier bureau, confié à Raymond Cortat, est chargé de l'Action par l'enseignement et traite les œuvres péri et postsecondaires, les patronages laïques et les bibliothèques. Le second bureau confié à Maurice Bayen, est chargé des « Actions par les moyens culturels » dans lequel il traite des maisons de culture, de la radio, de la presse, du cinéma et des arts. Le troisième bureau confié à Robert Auclair, reprend une terminologie du Front populaire et s'occupe de l'Action par les loisirs organisés. En ce sens, il est chargé du plein air, des maisons des jeunes, des auberges de la jeunesse et des colonies de vacances. Le quatrième bureau est chargé de l'Action par les mouvements de jeunesse et s'occupe, à ce titre, du contrôle des subventions versées aux mouvements de jeunesse, aux associations étudiantes et aux jeunes ouvrières et rurales. Il surveille aussi l'exécution des services civiques et sociaux. Le cinquième bureau est chargé des Centres éducatifs, dont il gère la gestion et l'administration. Il établit le calendrier et le programme des stages de formation. Le sixième bureau, nommé parfois Bureau Central, est chargé de l'administration du personnel et de la question du matériel. Christiane Faure en s'installant à Paris pour rejoindre cette première équipe n'est affectée à aucun de ces postes. Dans une note datée du 5 janvier 1946, André Basdevant évoque :

³ Marianne Lassus, *Jeunesse et Sports : l'invention d'un ministère (1928-1948)*, Paris, Institut national des sports, de l'expertise et de la performance (INSEP), 2017, p.358.

⁴ Socialiste puis gaulliste de gauche, professeur de droit public, il devient commissaire de l'Éducation nationale du GPRF à Alger. Il décide la création d'un Conseil de la jeunesse et désigne Jean Guéhenno pour s'occuper de la direction des Mouvements de jeunesse et d'éducation populaire.

⁵ Archives nationales (AN), Pierrefitte-sur-Seine, 19770593/1, Projet d'arrêté concernant la direction des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation populaire, 26 juin 1945.

« Depuis octobre 1944, elle a été intégrée à la toute première équipe de la direction des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation populaire où elle a tenu une place importante. M. Guéhenno pourra vous dire combien il appréciait sa collaboration⁶. »

Face à ce témoignage, il est possible d'émettre l'idée qu'elle aurait été la collaboratrice de Guéhenno. Cependant, suite à sa démission au début du mois de juillet 1945 elle aurait dû perdre sa place, ce qui n'est pas le cas puisqu'elle reste dans l'administration de la direction jusqu'en décembre 1945. Il faut donc imaginer un poste plus indépendant. Elle semble garder son titre de chef de section des services centraux du gouvernement provisoire de la République française. Dans ce cas-là, elle peut être intégrée à la direction tout en évitant de devenir personnel de cette direction. Elle serait en quelque sorte, une conseillère technique proche du directeur des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire. Il paraît alors aisé de comprendre la place que Christiane Faure prend au sein de la direction. Elle reste indépendante de la hiérarchie mise en place et, ainsi, elle peut laisser libre court à son imagination pour réfléchir, inventer et proposer ce que peut être une politique d'éducation populaire sans avoir peur d'exprimer des possibles désaccords avec Jean Guéhenno ou André Basdevant. Contrairement à Christiane Guillaume qui est intégrée à la direction et s'occupe des Centres régionaux d'éducation populaire, elle reste un « électron libre » de cette « sage protestante⁷ ».

Prendre part aux débats de la Commission d'études pour la réforme de l'enseignement

À la Libération, le grand espoir réformateur de l'Éducation nationale⁸ s'incarne dans le projet du plan Langevin-Wallon. Le 8 novembre 1944, la « Commission d'études pour la réforme de l'enseignement » se met en place, successivement, autour de Paul Langevin et Henri Wallon, des intellectuels tel que Lucien Febvre, Marcel Durry ou Georges Teissier ainsi que des praticiens du ministère comme une inspectrice, des professeurs de collège, des instituteurs... Elle doit inventer ce que doit être une école démocratique, égalitaire qui permette un accès à la culture. La commission exprime la volonté de mettre en avant l'enseignement technique et de faire pour les professions manuelles ce qui est assuré pour les professions

⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Note d'André Basdevant au directeur des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation populaire, 5 janvier 1946.

⁷ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 52.

⁸ Antoine Prost, *Du changement dans l'école. Les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours*, Paris, Le Seuil, 2013. p. 45.

intellectuelles⁹. Une pensée, qui fait son chemin au sein des débats, est le constat que les enseignants ne doivent plus rester seuls face au nouveau chantier d'une éducation accessible à tous ainsi que le droit à la formation tout au long de la vie. Les membres de la commission permanente pensent donc à s'appuyer sur les associations culturelles et artistiques pour organiser des séances instructives ou récréatives¹⁰. Pour cela, les nouvelles missions d'éducation populaire que se donne le ministère à travers la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire doivent alléger le travail des maître.sse.s et des professeur.e.s et jouer le rôle qui leur incombe à savoir la démocratisation culturelle et la formation citoyenne à travers la culture. Ce projet arrive tardivement, en juin 1947, sur la table du gouvernement de Paul Ramadier dont les ministres communistes ont été exclus en raison du nouveau contexte de guerre froide. Cependant un spectre hante ce projet, le spectre du communisme. Ce plan n'a pas la faveur du gouvernement, jugé trop « communiste-compatible » du fait qu'Henri Wallon et Paul Langevin, ainsi qu'un certain nombre de membres de la commission, étaient proches du Parti communiste, alors que le parti ne s'est jamais vraiment impliqué dans les débats de cette commission, aucunes consignes données à ses membres¹¹. Le 28 mai 1945, de par l'élan donné par Gustave Monod¹² qui veut réformer l'enseignement du second degré, est créée la commission spécialisée du second degré. Étant tous deux professeurs de formation, Christiane Faure et Jean Guéhenno prennent part aux discussions.

Lors de la séance¹³ du 11 juin 1945 de la commission spécialisée de l'enseignement du second degré plusieurs points sont discutés. Les deux premiers concernent l'organisation de la classe de 6ème et la modification de l'horaire pour le plein air et les activités dirigées. Le troisième point de la discussion amène les débats sur les horaires de la classe de 5ème à la classe de 1^{ère} ; il y a une volonté de la part de Monod de compresser les horaires et supprimer les sciences physiques au premier cycle. Les délégués syndicaux sont en accord avec la réduction d'horaire et les économies qu'elles engendrent si ces mêmes économies sont utilisées pour diminuer le nombre d'élèves par classe. Vient alors la question des horaires accordés à chaque matière. La proposition de donner au dessin deux heures par quinzaine est jugée trop longue pour certains

⁹ *Ibid.* p. 47.

¹⁰ Jean-Marie Mignon, *Une histoire de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte, 2007, p. 52.

¹¹ Pierre Roche, Yves Vargas, *Telles luttes, telle école. Le parti communiste et l'école (1945-1978)*, Paris, La Découverte, 1979.

¹² Directeur de l'enseignement de second degré de 1944 à 1951. Conseiller de Jean Zay, proche du mouvement Freinet, il participe au congrès de l'Éducation nouvelle en 1936.

¹³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, F/44/53, Procès-verbal de la réunion de la commission spécialisée de l'enseignement du second degré, 11 juin 1945.

mais pour Christiane Faure le problème se trouve au niveau du temps hebdomadaire. Pour elle : « Quinze jours entre les séances rompt la continuité de l'enseignement¹⁴ ». Quand la discussion en arrive aux horaires de la classe de troisième, elle fait remarquer que le temps pour le français est réduit de « 3h.½ à 3h », ce qui, pour elle, ne permet pas de faire de la grammaire, du français et de l'initiation à la dissertation littéraire. Elle suggère donc que l'heure d'instruction civique soit confiée aux professeurs de français et consacrée à des textes choisis dans la littérature. Cette proposition est tout à fait dans sa logique, puisque pour elle cette mission d'éducation civique peut permettre un contact direct avec les jeunes, une explication franche, et de créer un début de réflexion politique avec les jeunes. Cette proposition est écartée au profit de celle qui propose de choisir le professeur d'éducation civique par un conseil intérieur du lycée en raison de ses qualités morales. Lors de la séance du 18 juin, les discussions portent sur les programmes en classe de seconde et première. Christiane Faure se place en pédagogue. Elle sait comment s'adapter aux élèves, elle connaît leur temps de concentration et leurs intérêts. Pour elle : « 1h½ » de cours de philosophie est « trop long pour de jeunes enfants¹⁵ ». On lui répond que c'est possible avec des méthodes actives, elle rétorque que ce n'est pas possible à cause du temps moyen d'attention des élèves au vu des méthodes actuelles. Elle propose alors de réduire le nombre d'élèves par classe et appliquer les méthodes actives¹⁶ pour développer le temps moyen d'attention des élèves. Au cours de ces discussions, son expertise en tant que professeur est tout à fait visible. Elle donne un avis sur la continuité des enseignements, sur le déroulement des classes et les savoirs à diffuser. Elle tient sur ses positions qui sont écoutées et respectées sans que des remarques liées à sa condition féminine apparaissent.

Réinventer l'éducation populaire en 1944 ?

Penser l'éducation populaire à la Libération

Au moment de penser et d'écrire ce que sera l'Éducation populaire, les hommes et les femmes de la Libération savent qu'ils sont à un moment historique. Après Condorcet et les lois Ferry, 1945 doit être un tournant historique dans ce que Guéhenno appelle « rendre la raison

¹⁴ *Idem.*

¹⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, F/44-/53, Procès-verbal de la réunion de la commission spécialisée de l'enseignement du second degré, 18 juin 1945.

¹⁶ *Idem.*

populaire ». Cette filiation est visible dans l'exposé des motifs du projet de loi sur l'éducation populaire. Même si l'instruction primaire obligatoire, la prolongation de la scolarité jusqu'à 14 ans et l'organisation de l'enseignement technique et de l'apprentissage¹⁷ sont salués, il est souligné qu'un État démocratique ne peut se contenter de cette éducation de base. Il faut que les citoyens atteignent un degré de culture qui doit permettre de faire face à leurs responsabilités familiales, professionnelles, politiques¹⁸... Pour cela, des initiatives ont déjà vu le jour dans ce qu'il est communément appelé éducation post et périscolaire, notamment à travers les colonies de vacances, les mouvements de jeunesse, les associations culturelles, les universités populaires... Mais ces actions viennent du monde associatif et l'État n'a pas encore pris sa part dans ce combat de l'éducation permanente. À ce moment, les souvenirs de la guerre, de la défaite, des pertes des valeurs morales qui ont conduit à la collaboration sont encore dans les mémoires. C'est pourquoi il y a cette volonté de mettre en place tous les moyens afin « d'assurer une meilleure éducation de la jeunesse et de favoriser le développement de cette éducation au-delà des limites tracées par les lois en vigueur¹⁹ ». Cette loi de l'éducation populaire veut se différencier des travaux en cours sur la refonte de l'Éducation nationale. Même si la commission Langevin-Wallon contient, en partie, l'esprit de l'éducation populaire que l'on retrouve dans le droit à l'éducation tout au long de la vie, il-présente une volonté de se détacher des établissements scolaires.

Les efforts doivent être mis dans tout ce qui touche à l'éducation hors des cadres traditionnels qu'ils soient familiaux ou scolaires. Sans pour autant remplacer tout le tissu associatif qui est présent, d'autant plus que la Ligue de l'enseignement sort de la guerre renforcée du fait de son action dans la résistance, l'État doit jouer un rôle complémentaire aux associations. En outre, la liberté est une valeur forte qui revient en grâce après la période vichyste. Si l'éducation populaire est une idée qui fait son chemin dans la pensée des politiques de la Libération c'est grâce, notamment, à son caractère de liberté d'action. On est libre de faire ou de ne pas faire partie d'associations, on est libre de prendre ou de ne pas prendre des cours pour adultes... De plus, le mouvement associatif est composé de bénévoles pour la plupart qui se consacrent à cette tâche avec une volonté politique d'éduquer, de former, d'aider et savent s'adapter aux besoins et aux aspirations de chacun. Si l'État doit aider ces associations qui sont sur le terrain depuis des années, il peut aussi se donner le droit de créer ces institutions. Elles doivent pouvoir

¹⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, F/44-/53, Exposé des motifs du projet de loi sur l'éducation populaire, s. d.

¹⁸ *Idem.*

¹⁹ *Idem.*

être créées par n'importe quel échelon de l'administration avec l'accord du Conseil d'éducation populaire. Ici, les premières pierres, après la création de la direction, de l'institutionnalisation de l'éducation populaire sont posées. L'État peut se donner le droit de bâtir de lui-même des institutions (colonies de vacances, auberges de jeunesse, maison des jeunes...) et veut l'inscrire dans la loi afin de créer un réel service public qui ne soit plus aux mains des associations mais sous la direction du ministère de l'Éducation nationale. D'autant plus que les associations d'éducation populaire doivent répondre à des critères pour pouvoir être reconnues comme telles par l'État. Néanmoins il n'y a aucune volonté d'astreindre les mouvements à suivre l'État s'ils décident de poursuivre un projet uniquement sur la base déclarative. Mais former une association impose de respecter des règles pour les activités afin qu'elles ne contreviennent pas aux lois existantes sans pour autant supprimer le caractère politique ou confessionnel des associations.

L'éducation populaire est un champ éminemment politique. Les choix éducatifs sont politiques. Les penseurs de la Libération en ont bien conscience et n'ont nullement envie de supprimer ce caractère essentiel, surtout dans une période où l'émulation politique est assez forte. Dans l'ensemble, l'État se donne comme mission d'éduquer à tout âge de la vie. Il fait le lien avec le monde associatif en spécifiant ses relations avec ce dernier. Mais il induit des idées neuves. L'idée d'un congé supplémentaire pour les ouvriers, les employés et les apprentis pour leur permettre de se former en dehors de leurs congés payés classiques. La possibilité donnée à un actif de moins de 21 ans de voyager, de suivre un cycle d'étude complémentaire pendant 15 jours par an. Mais ce qui accompagne l'institutionnalisation, c'est aussi une certaine emprise de l'État. Cela se ressent dans la volonté d'imposer un contrôle de la presse des jeunes, accusée d'avoir contribué à la démoralisation de la jeunesse²⁰. Ce contrôle doit assurer que la littérature jeunesse réponde bien à la question de la formation morale des adolescents. Cette censure est aussi présente dans la volonté d'interdire l'accès aux salles de cinémas aux mineurs de moins de 15 ans sauf exceptions pour des spectacles éducatifs reconnues par les autorités²¹.

²⁰ *Idem.*

²¹ Cette pensée donne lieu à la création de commission de surveillance et de contrôle des publications destinées à l'enfance et à l'adolescence en juillet 1949 qui a pour mission de contrôler la lecture jeunesse.

Transformer la société par l'éducation populaire

La circulaire du 13 novembre 1944 écrite par Jean Guéhenno permet de rendre compte de la volonté de transformer la société par l'éducation populaire. Il revient aux sources d'une tradition d'une éducation populaire laïque hérité de Condorcet avec la nécessité de « rendre la raison populaire » comme l'avait expliqué le philosophe en 1792. Pour cela, Guéhenno se place dans la continuité en s'appuyant sur les organisations de jeunesse existantes et les œuvres périscolaires. Mais il introduit l'État comme acteur professionnel, aidant les associations et favorisant la diversité des organisations. Il fonde aussi son action sur deux idées fortes à savoir « créer des foyers de culture » et « revaloriser la fonction d'instituteur²² ». Ces foyers de culture sont à la croisée entre les Maisons des jeunes et les maisons de la Culture dans lesquelles se rencontrent jeunes, artistes, enseignants, intellectuels, acteurs du mouvement social pour créer un « humanisme militant²³ ». Quant au nouveau statut des instituteurs, il sert de passerelle avec des écoles qui se transformeraient en « Maison de la culture ». Ces Maisons de la culture deviendraient le centre culturel de la ville ou du village dans lequel on trouverait « un cinéma, des salles de spectacles, une bibliothèque, de la joie et de la lumière²⁴ ». Guéhenno est un laïc, il est possible de suspecter chez lui l'envie de remplacer la centralité qu'occupe l'église avec ses foyers de culture. Il justifie l'ostracisme à l'égard des mouvements catholiques de par le fait qu'il estime que les mouvements laïques sont sinistrés à cause de la politique favorable aux premiers de la part de Vichy. Il s'inscrit dans la pensée du courant des Lumières qui voyait en l'éducation le fait de sortir de l'obscurantisme notamment religieux. Ces « Maisons de la culture » sont exactement les structures dans lesquelles Christiane Faure pouvait se retrouver. Pour elle l'éducation populaire consistait avant tout à « aider les gens à s'exprimer²⁵ ». Les possibilités de rencontre des différents corps de la société dans ces Maisons doivent permettre le dialogue, l'échange et la constitution d'un esprit critique. Pour l'obtenir, la démocratisation de la culture est indispensable. Cette démocratisation impose de développer la culture avec tout le monde et par tous les moyens, « il fallait faire culture de tous bois²⁶ ». En utilisant les divers moyens d'expressions, de nouvelles méthodes, on poursuit une formation scolaire parfois jugée

²² Jean Guéhenno, « Pour le ministère de l'Éducation nationale, l'inspecteur général chargé de mission aux Mouvements de jeunesse et à la Culture populaire », *Les Cahiers de l'animation*, n° 57-58, Paris, Institut national d'Éducation populaire, 1986, *L'espérance contrariée, Éducation populaire et jeunesse à la Libération (1944-47)*, pp. 328-329.

²³ *Idem.*

²⁴ *Idem.*

²⁵ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 53.

²⁶ *Idem.*

insatisfaisante. Cette volonté « d'aider les gens à s'exprimer²⁷ » est à mettre en lien avec la mutation culturelle et sociale que connaît la France depuis le Front Populaire. L'école pour tous est acquise, la promesse des lois Ferry est réalisée. Maintenant il s'agit d'accompagner le plus grand nombre à la culture et d'amener la culture vers le plus grand nombre. C'est le rôle de l'éducation populaire que de servir de médiateur entre la société et la culture. L'espérance de ceux qui la promeuvent en 1944 est de construire l'école après l'école, de lutter contre l'intolérance et l'asservissement du peuple. Cette volonté qui doit se concrétiser par des actes, par une politique d'éducation populaire doit passer pour Christiane Faure par un travail d'éducation culturelle avant tout. Si l'éducation populaire est le premier engagement de Christiane Faure, la direction doit aussi s'occuper des mouvements de jeunesse. Si le Front populaire était le temps de la prise en compte des problèmes de la jeunesse, Vichy et la Libération sont ceux de leur prise en charge²⁸. Le régime de Vichy parle de jeunesse unie, c'est-à-dire d'une jeunesse qui partage les mêmes valeurs tout en gardant des missions spécifiques. Il s'efforce de l'encadrer avec l'idée qu'il faut amener cette jeunesse vers les valeurs de la Révolution nationale. À la Libération, il y a une volonté unanime de mettre en place une politique de jeunesse, pour la jeunesse et parfois par la jeunesse. Mais les contours de cette politique sont flous, si ce n'est qu'il faut sortir de l'embrigadement de Vichy. Cependant, il est possible de voir trois structurations de la politique de jeunesse possible dans les débats. La première étant celle se concentrant sur le post-scolaire et le périscolaire, une politique en direction des scolarisables. La seconde est plus large puisqu'elle s'ouvre à la culture populaire et permet de s'adresser à tout le monde tout en focalisant les jeunes. La dernière abandonne l'éducation pour se concentrer sur les problèmes sociaux. Cette dernière mesure est défendue par la plupart des mouvements de jeunesse. La voie empruntée par Guéhenno et Basdevant est une synthèse entre plusieurs projets éducatifs qui doit s'adresser à tous les hommes quel que soit leur âge (volonté de Guéhenno) puis à la jeunesse après la démission de l'écrivain.

Se mettre d'accord deux visions de l'éducation populaire

S'il est bien difficile de donner une définition de l'éducation populaire, c'est avant tout parce qu'elle se définit par ses pratiques et ses méthodes. Sa vision dépend surtout du courant de pensée dont elle est issue. Si l'objectif à atteindre est assez clair, la divergence porte surtout

²⁷ *Idem.*

²⁸ Pascal Ory, *La Belle illusion. Culture et politique sous le signe du Front populaire. 1935-1938*, Paris, CNRS éditions, 1994, p. 14.

sur la finalité idéologique. Ces débats ont lieu en 1944 que ce soit à Alger ou à Paris. Quand Jean Guéhenno prend la tête de la direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse, contrairement à Jean Sarrailh à la tête de la direction générale de l'éducation physique et des sports, il doit composer son équipe avec des membres qui lui sont imposés par René Capitant²⁹. André Basdevant est donc choisi comme directeur adjoint. Ce dernier, dont le père était un proche de celui de Capitant du fait de leur parcours d'avocat, a un trajet tout autre que celui de Guéhenno. Diplômé de l'École libre des sciences politiques, il s'engage le scoutisme dès son adolescence à Clichy et devient assez vite commissaire de la région parisienne du groupe des Éclaireurs de France. En 1940, Il devient secrétaire général d'un bureau interfédéral permanent, installé à Vichy, composé de commissaires nationaux de chaque association et présidé par le général Lafont, un responsable des Scouts de France³⁰. Il est chargé de mission à la jeunesse au Comité français de libération nationale à Alger en 1943-1944³¹. Au contraire de Guéhenno qui représente la méritocratie républicaine, Basdevant est né dans une bonne famille mais les différences ne s'arrêtent pas ici.

Leurs visions de ce que doit être une politique d'éducation populaire diffèrent grandement aussi. Leur rôle est d'inventer de nouvelles structures démocratiques capables d'insuffler un nouveau vent dans le domaine de la jeunesse³². Mais les deux hommes ont un point de vue différent de ce que doit être leur action publique. Basdevant pense un projet s'adressant explicitement à la jeunesse et qui réponde aux attentes éducatives et politiques³³. Il porte même un projet de « Commissariat général à la Jeunesse » en mars 1944. Pour Jean Guéhenno, l'action publique doit s'adresser à tous, à n'importe quel moment de la vie. Le moment de la jeunesse n'est qu'une étape dans la formation d'un citoyen critique. Les rapports entre les deux têtes de cette direction furent tendus. Cette dualité au sein de la direction se fait sentir dans les actions puisque Basdevant prenant de plus en plus de liberté oblige Guéhenno à essayer de reprendre la main sur la ligne politique qui lui échappe. Dans une lettre du 20 juin 1945, quelques temps avant sa démission, il écrit à Basdevant pour lui demander de lui « parler toujours des choses avant de les engager » et qu'il lui « appartient de fixer la doctrine de cette maison, les mots d'éducation

²⁹ Marianne Lassus, *Jeunesse et Sports... op. cit.*, p. 355.

³⁰ Françoise Tétard, « André Basdevant », dans Geneviève Poujol, Madeleine Romer (dir.), *Dictionnaire biographique des Militants XIX^e-XX^e siècles de l'éducation populaire à l'action culturelle*, Paris, L'Harmattan, 1996, pp.34-35.

³¹ *Idem.*

³² Françoise Tétard, « L'histoire d'un malentendu... », *op. cit.*, p. 91.

³³ *Idem.*

populaire en indiquant assez nettement ce que doit en être l'orientation³⁴ ». Cette situation explose début juillet 1945, lorsque le directeur et son adjoint s'écharpent sur la situation actuelle de la direction. Selon les notes d'Albert Châtelet, successeur de Guéhenno, le conflit porte sur le fait que Basdevant « ne croit pas en l'éducation populaire, sur les scrupules pour les subventions aux mouvements confessionnels, les difficultés financières, le manque de temps³⁵... » En effet, Guéhenno ne « voulait pas donner d'argent aux catholiques³⁶ » du fait de leur place particulière sous Vichy contrairement à Basdevant qui vient du monde associatif et qui connaît le fonctionnement des mouvements de jeunesse. Encombré par la liquidation trop lente du passé vichyste de sa direction, par les lenteurs administratives, par les moyens qui se font attendre et par les mésententes avec son adjoint, Guéhenno pose sa démission en juillet 1945 emportant avec lui sa vision. Ce n'est pas pour autant qu'André Basdevant réussit à imposer la sienne.

Faire de l'éducation populaire

Les premiers instructeurs

Après avoir défini la structure et l'ambition de la nouvelle direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse il fallait trouver du personnel pour travailler au sein de celle-ci. « Mais la question était : qui va nous faire tout cela ? Qui va mettre en œuvre ce programme d'éducation populaire ? Des instituteurs ? Non. Les instructeurs que M^{elle} Guillaume nous cachait, par peur des représailles, depuis la Libération³⁷ ». En effet Christiane Guillaume entre en septembre 1940 au secrétariat général à la Jeunesse et y dirige la section féminine du service de la formation des jeunes où l'on recrute les éducateurs des Centres de jeunesse³⁸, en particulier les premiers instructeurs spécialisés. Christiane Faure évoque ceux qui viennent d'associations comme Jeune France, qui ont eu comme mission de porter la politique de la Révolution nationale. Pour cela, les instructeurs devaient intéresser la jeunesse à la création artistique et aux différentes formes d'art. Parmi les premiers instructeurs il y a Charles Antonetti

³⁴ « Mon cher Monsieur Basdevant » dans Marianne Lassus, *Jeunesse et Sports... op. cit.*, p. 570.

³⁵ Archive du Fonds Albert Châtelet dans Marianne Lassus, *Jeunesse et Sports... op. cit.*, p. 390.

³⁶ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p.53.

³⁷ *Idem.*

³⁸ Franck Lepage. « Christiane Guillaume », dans Geneviève Pujol, Madeleine Romer (dir.), *Dictionnaire biographique des militants de l'éducation populaire...*, *op. cit.*, p. 181.

qui vient de Jeune France et d'autres comme Henri Cordreaux, Yves Joly, Hubert Gignoux, Jean Rouvet, Olivier Hussenot et André Crocq qui ont été prisonniers à l'Oflag 4 D. Ces instructeurs devaient être « de bons pédagogues et de bons techniciens, pour mieux former aux techniques culturelles les animateurs en général et, en particulier les animateurs d'associations de jeunesse, ou des mouvements de jeunesse³⁹ ». Cela résume le besoin de médiation culturelle et de formation de nouvelles pédagogies dont l'éducation populaire a besoin. Ces instructeurs ont tous une spécialité que ce soit les arts plastiques, l'art dramatique, les marionnettes, le folklore, le chant choral, la musique, le cinéma, la photographie, la radio, le livre ou les techniques de groupe. La multiplicité des spécialités permet de pouvoir intervenir sur n'importe quel sujet et donne la capacité aux stagiaires de s'exprimer librement. Les instructeurs interviennent dans des stages organisés par Christiane Guillaume. Ces stages de réalisations comportent trois degrés : une initiation qui dure entre huit et dix jours, une formation globale poussée de dix jours avec une réalisation finale et une formation d'approfondissement d'une technique particulière. Pour ces stages, Guéhenno récupère les anciens Centres de formations de Vichy et les rebaptise en Centre d'éducation populaire. En 1945, il existe dix-sept centres d'éducation populaire répartis en France.

Le poste d'inspectrice des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire est créé à cette période pour vérifier et contrôler la bonne tenue des stages. Ce contrôle s'effectue sur la dimension éducative, en veillant à la qualité de l'apprentissage lors des stages et sur les méthodes utilisées par les instructeurs. Les contrôles s'effectuent aussi de manière administrative et comptable. L'inspection doit aussi être le lien entre les mouvements d'éducation populaire et la direction, c'est un travail de remontée de terrain. La volonté de Guéhenno de privilégier les associations laïques par rapport aux associations confessionnelles, « C'était un rationaliste qui ne voulait pas donner d'argent aux catholiques⁴⁰ », a permis en partie de voir une floraison d'associations laïques. Ces associations bénéficient de la légitimité de la Résistance. Après avoir été dissoute par Pierre Laval en 1942, la Ligue de l'enseignement se reforme non sans mal puisqu'elle était considérée comme un service public d'éducation populaire sous la III^e République⁴¹. Cette dualité peut expliquer le fait que jusqu'en 1945 elle n'obtient pas de subventions de la direction au contraire du mouvement des Francs et Franches

³⁹ Franck Lepage, « Christiane Guillaume », *Les stages de réalisation, op. cit.*, p. 6.

⁴⁰ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 53.

⁴¹ Jean-Paul Martin. « L'univers laïque face aux remaniements de la tradition républicaine » dans *Les cahiers de l'animation*, N°57-58, Paris, Institut National d'Éducation Populaire, 1986, p. 39.

Camarades qui obtiennent une aide conséquente pour démarrer leur association. De surcroît, les dissensions internes à la Ligue de l'enseignement ne permettent pas au mouvement de retrouver la puissance qu'elle avait pu posséder antérieurement. Ceci a eu comme conséquence d'installer un pluralisme dans les associations de jeunesse et d'éducation populaire. En effet, en mai 1944 est créé le Conseil provisoire de la jeunesse qui permet de faire se côtoyer les représentants d'associations et les membres de l'Assemblée. Puis, le Conseil fusionne avec le Conseil des Sports et se divise en deux sections, une pour l'éducation populaire et la jeunesse et l'autre pour les sports.

Les Maisons de culture

Dans la circulaire de Jean Guéhenno du 13 novembre 1944, une idée forte prend place, celle d'un lieu où « les hommes ne cesseraient plus d'aller, sûrs d'y trouver un cinéma, des spectacles, une bibliothèque, des journaux, des revues, des livres, de la joie et de la lumière⁴² ». Ces lieux peuvent être appelés « Maison de culture », « Maison de la jeune France » ou « Foyer de la Nation » ; l'absence d'appellation claire montre que cela n'est qu'un projet encore en réflexion. D'autant plus que dans l'esprit de Guéhenno, ces maisons sont une évolution des « maisons d'école » où l'instituteur revalorisé est le représentant de l'esprit et de la culture populaire.

Au moment de la discussion pour concrétiser ce projet, Christiane Faure se montre très présente. Elle commence par rappeler l'esprit de la circulaire de Guéhenno et explique que la direction a donné de l'importance à ce projet qui a pour objectif d'être « un lieu d'échange entre des esprits de formation diverse⁴³ ». Ces maisons favorisent les contacts et la diffusion de la culture dans les couches populaires et permettent de réfléchir aux moyens pour atteindre cet objectif. Sur ce point, elle est tout à fait en accord avec les principes évoqués dans la circulaire du 13 novembre. En revanche, elle est réservée de donner exclusivement le nom de maison de la culture à une maison qui n'aurait qu'un équipement culturel. Elle propose de donner le nom de maison de culture aux associations qui utilisent un lieu déterminé et ayant pour but la promotion de la culture populaire. En ce sens, elle se démarque de Guéhenno qui a une conception ancrée dans la III^e République où le maître occupe la place centrale du village. Chez Christiane Faure le

⁴² Circulaire de Jean Guéhenno, 13 novembre 1944, reproduite dans « L'espérance contrariée, Éducation populaire et jeunesse à la Libération (1944-47) », *op. cit.*, p. 328-329.

⁴³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, F/44-/52, Compte-rendu de la discussion sur les maisons de culture, 1945

maître n'est plus forcément celui qui diffuse la culture populaire, les associations sont aussi un relais.

Elle précise ensuite que compte tenu des faibles moyens financiers à la disposition de la direction, elle ne peut créer directement ces maisons. Cela éclaire la circulaire, plutôt que d'essayer d'en créer partout, on recherche des cantons « tests » dans lesquels il est « possible de s'appuyer sur toutes les bonnes volontés locales⁴⁴ ». Christiane Faure et, *a fortiori*, de la direction, espèrent que l'administration puisse fournir un appui financier et matériel aux réalisations faites sur le terrain à travers des subventions, des instructeurs spécialisés, des centres éducatifs... Elle tente alors de fournir une description des divers types de Maison de culture qui diffèrent surtout en fonction de la localité. Dans un village, un groupement autour d'une maison peut se réaliser à l'initiative de l'instituteur pour élargir son action éducative mais elle doit aussi associer les parents d'élèves, et faire participer ces derniers aux activités dirigées des élèves. Au niveau départemental, la maison de culture sert de conseil consultatif à l'inspecteur départemental. Elle doit permettre de tirer le meilleur parti des ressources culturelles et en faciliter l'accès aux couches populaires. Enfin, au niveau académique elle organise des conférences, des expositions, des spectacles et doit faire rayonner une culture authentique. Cette déclinaison reprend le schéma administratif classique et doit permettre d'utiliser les ressources propres à chaque échelon afin de favoriser la diffusion de la culture. Chaque Maison de culture doit avoir sa spécificité afin de promouvoir une réelle culture populaire. Cependant, elle met en garde aussi le corps des inspecteurs contre plusieurs problèmes qui peuvent subvenir. Mettre en œuvre des expériences pas assez prudentes qui risquent de buter la population contre le projet et conserver un esprit étroitement universitaire opposé à l'idée de vulgarisation sont les deux points sur lesquels elle insiste. Elle leur recommande d'y associer les syndicats.

Elle insiste pour ne pas limiter le nom de Maison de culture. Cette appellation doit profiter au plus grand nombre et surtout aux groupements qui servent une politique largement démocratique. Cependant Guéhenno semble rester sur ses positions et veut que la Maison de culture soit une « école élargie⁴⁵ » ouverte aux adultes. Elle peut être alors une salle de l'école ou un local disponible, même une « cage à lapins » du moment qu'elle serve. Il clôt cette discussion en rappelant l'esprit de sa circulaire qui évoque qu'un lieu où l'on trouve des livres,

⁴⁴ Circulaire de Jean Guéhenno, 13 novembre 1944.

⁴⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, F/44-/52, Compte-rendu de la discussion sur les maisons de culture. 1945

des disques et des revues suffit à être qualifié de Maison de Culture. Il souhaite d'abord aider la commune et le département qui en ont besoin avant d'aider « les riches ».

Les premières attaques contre cette direction

Les attaques ne viennent pas toujours de là où l'on peut les attendre. En effet, Guéhenno étant un socialiste anti-communiste, les communistes vont s'opposer à lui. Le Parti communiste français (PCF) est le plus grand parti de France avec près de 28% des voix aux élections qui suivent la Libération. La position du parti rejette le projet de culture populaire de Guéhenno et affirme que seule une culture nationale existe. Les raisons sont d'ordres politique et culturel⁴⁶. Le PCF veut l'union de la classe ouvrière, si possible autour de lui. L'absence d'une définition claire de la culture populaire de Guéhenno pouvait être un obstacle à cette unification voulue. Ensuite, s'il existe une culture populaire alors il peut exister une culture des élites. Cette culture élitaire « flatte et favorise chez bien des gens leur propension à se considérer comme des êtres supérieurs, répandant sous eux des bienfaits qu'ils tiennent on ne sait de qui⁴⁷ ». Cette notion, pour les communistes, efface l'approche culturelle de la lutte des classes. Mais les attaques vont aussi être politiques puisqu'Aragn parle même d'appareil « préfasciste qui tend à faire de la culture une chose dirigée⁴⁸ » et « des inspecteurs de cette culture inexistante avant d'avoir formé des organisations à inspecter⁴⁹. » Cependant dans ces éléments de langage il est possible de trouver des contradictions puisque le PCF, dont l'électorat est principalement ouvrier, cherche à amener cette classe ouvrière vers la culture et les arts. C'est en partie la mission de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire qui s'implique dans l'élaboration du plan Langevin-Wallon, assez proche des communistes. Sans doute ces attaques contre la direction peuvent aussi s'expliquer par la peur de voir des gaullistes mettre la main dessus et imposer leur conception idéologique.

Les crédits ne suffisent pas, ils restent les mêmes que sous Vichy. Cette absence de crédits mis à disposition de la direction limite son action. Le peu de crédits se partage entre formations et subventions. La politique de subvention imposée à Guéhenno lui a fortement déplu puisqu'il explique dans une chronique au Figaro du 12 novembre 1954 « le gouvernement n'acheta plus

⁴⁶ Max Lazar, « Le parti Communiste Français et la Culture », in *Les cahiers de l'animation*, op. cit., p. 65.

⁴⁷ Louis Aragn, *La culture et les hommes*, Paris, Éditions Sociales, 1947, p. 55.

⁴⁸ *Ibid.* p.56

⁴⁹ *Idem.*

personne mais il paya tout le monde ». Il s'est confronté aux problèmes des subventions qui changent l'attitude des responsables des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire vis-à-vis du politique. Ces restrictions budgétaires ne vont pas aller en s'arrangeant puisque le 24 juin 1946, la direction des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire se retrouve dans le nouveau sous-secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports. Elle est alors au milieu de la direction générale de l'éducation physique et des sports et le service de l'équipement sportif qui sont des directions plus anciennes et plus ancrées. Le rapprochement idéologique de « Jeunesse et Sports » continue sous le très court ministère à la Jeunesse, aux Arts et Lettres du 22 janvier 1947 au 5 avril 1947, dans lequel se trouve la direction des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire mais aussi la direction générale de l'éducation physique et des sports qui sont toutes les deux partagées avec le ministère de l'Éducation nationale. Puis les deux directions sont fusionnées le 20 décembre 1948 pour former la direction générale de la jeunesse et des sports, avalisant la fin d'une politique d'éducation populaire ouverte à tous et se consacrant aux problèmes de jeunesse.

L'épuration superficielle des services jeunesse à la libération, le manque de moyens, les empiétements de la direction des sports sur celle de l'éducation populaire et de la jeunesse, les pressions politiques conduisent Guéhenno à démissionner le 12 juillet 1945. Le départ de Guéhenno pousse Christiane Faure à « foutre le camp, et de retourner en Algérie⁵⁰ ». Le territoire algérien a la particularité de ne pas avoir fait de rapprochement entre l'éducation populaire et les sports, sans doute ce qui motive Christiane Faure à rester dans l'administration et de continuer l'aventure en Algérie.

⁵⁰ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 53.

PARTIE 2 : ENTRE CULTURE ET
ÉDUCATION : FAIRE DE
L'ÉDUCATION POPULAIRE EN
ALGÉRIE, LE CAS PARTICULIER
DE CHRISTIANE FAURE, 1946-1959

La période algérienne de Christiane Faure correspond à celle où sa pratique de l'éducation populaire est la plus intense. Présente sur le terrain, elle ne se contente pas seulement de contrôler mais elle fait aussi de l'éducation populaire. Le peu de moyens mis en place par l'administration centrale a pu être un problème par moment mais cela lui confère une relative indépendance pédagogique et politique. La période qui suit la Libération est propice à une vague de créations de nouveaux mouvements d'éducation populaire (Peuple et Culture, Travail et Culture, les Maisons des jeunes et de la culture, la Fédération Léo Lagrange...). Leurs objectifs d'éducation populaire et de promotion de la culture populaire se croisent, cohabitent et peuvent se superposer. Tous ces mouvements sont encore jeunes, comme la direction de Jeunesse et Sport à laquelle ils sont rattachés, ils doivent inventer des façons de faire de l'éducation populaire en évitant de rappeler l'endoctrinement qu'a été Vichy.

Cet axe de recherche se concentre sur la pratique de l'éducation populaire dans un territoire assez pauvre comme l'Algérie. Ici, la pratique devient l'objet du raisonnement mais il semble impossible de comprendre les pratiques sans d'abord étudier la situation algérienne qui est elle-même un terrain essentiel dans la production et la réception des pratiques d'éducation populaire. Un événement bouscule l'Algérie et avec elle les mouvements d'éducation populaire qui s'y trouvent : la création du Service des Centres sociaux par Germaine Tillion. Une tentative de réponse à la question de savoir si ce service est une démarche d'éducation populaire ou non est formulé dans ce travail. Christiane Faure reste assez distante avec les Centres Sociaux et préfère privilégier ce qu'elle appelle l'éducation populaire par les arts. Observer le panorama des actions d'éducation populaire en Algérie, en particulier celles promues par Christiane Faure permet de voir ce qu'elle cache derrière cette définition. Derrière une action d'éducation populaire qu'elle soit faite par une association ou une fonctionnaire comme Christiane Faure, il y a un but. Étudier ses actions sur le terrain permet de voir que les finalités sont diverses et changent en fonction du public. En effet, l'éducation populaire est un tout. De la pensée aux effets qu'elle engendre en passant par ses actions, elle ne se contente pas d'avoir de bonnes intentions, elle se doit d'avoir un effet réel sur son public. Là est la volonté de chaque militant d'éducation populaire et Christiane Faure n'échappe pas à cette règle.

Chapitre 3 : L'éducation par la culture

Parfois oublié, l'élément culturel est pourtant un des piliers de l'éducation populaire. Pourtant dans un territoire comme l'Algérie, la culture est une source de conflit, de revendications, de résistance, elle est politique. Après un état des lieux de ce qu'est l'Algérie à partir de 1945, ce chapitre décompose l'action du Service des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation populaire afin d'en ressortir les principales missions et réalisations et la place de Christiane Faure dans cette administration régionale. Nourrissant un fort goût pour le théâtre, le choix est fait de s'intéresser à son développement dans une Algérie où les tensions vont en s'amplifiant. L'inspectrice départementale fait le pari de favoriser le théâtre amateur dans toute ses dimensions. Elle autorise et encourage le théâtre en langue arabe prenant à contre-sens les directives de l'État français réprimant la pratique et le développement de ce langage. Ainsi cette pratique sous le regard de Christiane Faure permet d'analyser les buts et les finalités d'une éducation populaire par les arts qui doit permettre l'émancipation.

La culture algérienne et l'éducation en Algérie

L'Algérie après 1945

Lorsque la Charte de l'Atlantique est signée en août 1941, par les dirigeants américains et britanniques, qui condamne les annexions territoriales et affirme l'autodétermination des peuples, les Algériens deviennent plus réceptifs à l'idée d'un État algérien dans les formes que le Manifeste du peuple algérien définit en février 1943. Mais ni la création de la Ligue arabe en mars 1945, ni la naissance de l'Organisation des nations unies en juin 1945 ne peuvent empêcher la domination coloniale que subissent les Algériens. Plus marquée dans le Nord Constantinois, la répression des manifestations du 1^{er} mai et du 8 mai donne lieu à des actes de violence aveugles de la part de milices coloniales et de l'armée. La lente diffusion des idées de patrie ou d'indépendance commence à pénétrer les classes populaires paupérisées. Ceci renforce, à partir de 1945, l'affirmation d'une identité collective qui remet en question la

légitimité coloniale¹. Dès mai 1946, les Algériens obtiennent la nationalité française et peuvent donc s'inscrire sur les listes électorales. Un nouveau processus électoral est mis en place pour élire la seconde Constituante en juin 1946 donnant quinze députés à l'Algérie. Les partis nationalistes s'engouffrent dans la brèche ouverte et prennent part aux discussions sur le statut de l'Algérie en août 1947. Celui-ci est voté le 20 septembre 1947 octroyant une Assemblée algérienne en maintenant le système du double collège favorable à la minorité européenne. En 1948, la première élection à l'Assemblée algérienne donne lieu à d'importants trucages d'urnes, « élections Naegelen » nom du gouverneur général Marcel-Edmond Naegelen organisateur de cette fraude. L'attitude française vis-à-vis du nationalisme algérien est rigide et ne laisse aucune place à évolution constructive.

Le nationalisme algérien est, cependant, divisé en trois courants ce qui ne facilite pas le rapport de force. Le courant des Ulémas s'appuie sur l'islam et la tendance algéro-musulmane pour résister à l'assimilation française. Le courant dit réformiste, formé d'intellectuels musulmans, défend l'intégration de l'Algérie dans la France avec une égalité des droits pour tous dans un premier temps. Mais face à l'attitude française de figer les structures coloniales, le mouvement de Ferhat Abbas se tourne vers la solution d'une République algérienne en contact avec la France. Le dernier courant est révolutionnaire avec Messali Hadj à sa tête. Ce proche du Parti communiste algérien s'est éloigné des communistes en 1945 pour former le Mouvement pour le triomphe des libertés démocratiques (MTLD) dont l'Organisation secrète est une composante. Les membres de ce parti sont traqués par la police et Hadj est assigné à résidence en métropole. Cependant, les mouvements sont sujets à des crises internes qui ne permettent pas d'instaurer une structure efficace. La situation socio-économique est un facteur de cette montée du nationalisme algérien. La colonie connaît une croissance démographique galopante, la privatisation de l'agriculture par les Européens, la rareté des emplois industriels malgré un début d'implantation d'industries et un fort taux de chômage dans les campagnes conduisent à un exode rural vers les emplois précaires urbains. Cet exode contribue à désorganiser les structures sociales existantes en Algérie et à appauvrir les Algériens. Cette dégradation des conditions de vie des Algériens est relatée par Germaine Tillion : « Je les ai quittés dans la dernière semaine de mai 1940. Quand je les ai retrouvés, entre décembre 1954 et mars 1955, j'ai été atterrée par le changement survenu chez eux en moins de quinze ans et

¹ Ouanassa Siari Tengour, « 1945-1962 : vers l'indépendance » dans Abderrahmane Bouchène *et al.* (dir.), *Histoire de l'Algérie à la période coloniale*, Paris, La Découverte, 2014, p. 467.

que je ne puis exprimer que par ce mot : « clochardisation² ». Cette clochardisation est définie par Germaine Tillion en ces termes : « La clochardisation, c'est le passage sans armure de la condition paysanne (c'est à dire naturelle) à la condition citadine (c'est-à-dire moderne). J'appelle « armure » une instruction primaire ouvrant sur un métier. En 1955, en Algérie, j'ai rêvé de donner une armure à tous les enfants, filles et garçons³ ». Ce rêve donne lieu à la réalisation des Centres sociaux en Algérie. Ce projet à l'attention des plus pauvres doit permettre d'offrir les bases d'une éducation, d'une prise en charge médicale, et de créer des possibilités économiques.

Un état du système scolaire.

Depuis les lois Ferry appliquées en 1883 en Algérie, le système scolaire s'est implanté progressivement jusqu'à l'entre-deux-guerres grâce à une demande de la part des populations locales. Cependant, cela est lié à une volonté politique de scolarisation de la part de l'État français et même après 1883, cette volonté n'est toujours pas présente. De fait, le bilan scolaire colonial est dérisoire et l'infléchissement tardif dû à la pression provoquée par la lutte de libération nationale n'a pas un effet important dans ce bilan⁴. En effet, la politique scolaire coloniale se trouve face à un dilemme. Le fait de scolariser permet d'imposer sa culture au détriment d'une autre mais permet aussi de commencer à développer l'esprit critique et peut-être de former des personnes susceptibles de mettre en cause la domination coloniale. La politique scolaire consistait en partie à supprimer le système algérien existant, qui a survécu notamment grâce au mouvement réformiste. Dès l'implantation d'un système scolaire français écrasant le système scolaire algérien traditionnel, la question se pose de comment attirer les enfants indigènes, juifs et musulmans, vers l'école française. Pour favoriser la scolarisation sont créées des « écoles juives-françaises » et des « écoles maures-françaises » puis des « écoles arabes-françaises » permettant un enseignement bilingue⁵. Cette vie commune entre la culture française et la culture arabe disparaît avec l'implantation de la culture républicaine. Le système d'enseignement scolaire métropolitain s'impose à la fin du XIX^e siècle tout en tolérant un système privé qui repose sur l'enseignement traditionnel indigène. L'enseignement devient

² Germaine Tillion, *L'Algérie en 1957*, Paris, Les éditions de minuit, 1957, p. 27.

³ Germaine Tillion, *La traversée du mal*, Paris, Arléa, 1997, p. 97.

⁴ Aïssa Kadri, « Histoire du système d'enseignement colonial en Algérie » dans Frédéric Abécassis *et al.* (dir.), *La France et l'Algérie : leçons d'histoire : De l'école en situation coloniale à l'enseignement du fait colonial*, Paris, ENS Éditions, 2007, p. 19.

⁵ Kamel Kateb, *Le système éducatif dans l'Algérie coloniale (1833-1962)*, Alger, APIC éditions, 2014, p. 49.

donc un instrument de conquête coloniale. L'instruction des Algériens est à mettre en lien avec le développement de la société capitaliste, ce développement scolaire doit avoir des retombées économiques coloniales. Ce système scolaire colonial est avant tout hiérarchique. Dès lors, l'utilisation de la langue française et l'abandon forcé de l'arabe favorisent les enfants français plutôt que les autochtones. Les parcours possibles des élèves autochtones sont limités. Peu de place pour une éducation hors du système scolaire, un système scolaire autochtone pas compétitif face au système scolaire français conduisent à penser que les jeux sont faits d'avance. L'école a une mission de contrebalancer l'influence religieuse ainsi que les préjugés poussant au fanatisme⁶. Elle s'inscrit dans ce contexte de l'école caractéristique de la III^e République. Ainsi l'éducation des indigènes est perçue comme un moyen de lutte contre les confréries religieuses ainsi qu'un moyen d'assimiler la population⁷. Pour autant la scolarisation des indigènes est extrêmement faible. En 1911, le taux de scolarisation est de 3,8% pour les indigènes quand il est de 80% pour les Européens d'Algérie. Après la Seconde Guerre mondiale, il reste bas même après le plan de scolarisation qui permet de faire monter le taux à 16,7% d'enfants indigènes scolarisés quand il atteint 85% pour les Européens d'Algérie⁸. Cette sous-scolarisation est encore plus visible dans le cas des filles. En 1916, pour 100 garçons scolarisés il y a seulement 30 filles. Mais la progression est rapide après 1950 permettant d'atteindre 91 filles scolarisées pour 100 garçons en 1961⁹.

En 1931, se crée une association rassemblant les Ulémas musulmans Algériens. À travers Abdelhamid Ben Badis, le chef de l'association, cette organisation porte deux thématiques majeures : la lutte contre les confréries, et l'éducation à travers le développement des écoles pour enseigner la langue arabe¹⁰. Ces écoles d'enseignement de la langue arabe imposent un programme d'apprentissage de la civilisation et de l'histoire arabe. Au contraire des écoles coraniques existantes, elles ne s'appuient pas uniquement sur une mémorisation du coran¹¹. L'enseignement s'adresse aux garçons et aux filles et n'a pas de limite d'âge. Si la jeunesse est la première cible des Ulémas, le public adulte est aussi une cible. Ainsi, sont proposés des cours

⁶ *Ibid.* p. 59.

⁷ *Ibid.* p. 65.

⁸ *Ibid.* p. 118.

⁹ *Ibid.* p. 130.

¹⁰ Gilbert Grandguillaume, « L'enseignement de la langue arabe dans l'entre-deux-guerres », dans Abderrahmane Bouchène *et al.* (dir.), *Histoire de l'Algérie à la période coloniale, 1830-1962*, Paris, La Découverte, 2014, p. 407.

¹¹ *Idem.*

du soir pour apprendre la lecture et l'écriture et des conférences religieuses éducatives.¹² Ces cours sont réservés aux membres de l'association. Cependant Le but de l'association n'est pas uniquement un projet éducatif scolaire, il est un projet éducatif total. Il permet d'enseigner aux enfants la langue arabe et la religion, mais aussi de leur transmettre des valeurs liées au patrimoine commun afin de pouvoir former une nation¹³. L'ordre colonial ne voit pas ce projet d'un bon œil et renforce la répression contre ce mouvement politique et culturel. Le 8 mars 1938 est promulgué un décret qui renforce le contrôle des écoles musulmanes. Les activités associatives et les personnes sont fichées par les autorités¹⁴. Avec la guerre et la répression atteignant son paroxysme, peu d'écoles restent ouvertes.

Un lieu de résistance à la domination coloniale

Les écoles coraniques créées par les Ulémas ont pu être une alternative au système scolaire français. Jusqu'aux années 1920 les auteurs algériens clament leur appartenance à un grand ensemble islamique. Puis ils ont commencé à se revendiquer d'une patrie algérienne et à vouloir faire naître une littérature algérienne moderne en arabe¹⁵. Cette littérature arabe entre dans le champ panarabe et s'oppose à la francisation culturelle de l'Algérie. Elle revendique la défense de l'identité algérienne et encense la civilisation arabo-musulmane. L'expression en arabe classique, dit *fushâ* qui est la langue savante, subit une oppression de la France qui culmine avec un arrêt du Conseil d'État en 1933 qui la qualifie de « langue étrangère ». Pourtant les revendications algériennes se retrouvent dans les pièces de Mohamed Réda El-Mensali avec *fi sabil al-watan* ou d'Ahmed Taoufik El-Madani avec *hannabal*. Les poèmes ne sont pas en reste avec les nouvelles d'Ahmed Réda Houhou comme *maa himâr al-hakîm* ou *gâdat umm al-qurâ*. Cette nouvelle littérature se fonde dans le mouvement national, elle est présente en particulier chez les réformistes. Certains ont occupé des fonctions au sein du Front de libération nationale (FLN) comme Ahmed Taoufik El-Madani ou Abderrahmane Ben El-Aggoune,

¹² Charlotte Courreye, « L'école musulmane algérienne de Ibn Bâdîs dans les années 1930, de l'alphabétisation de tous comme enjeu politique », *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, n° 136, 2014, *Les empreintes du temps : calendriers et rythmes sociaux*.

¹³ *Idem*.

¹⁴ *Idem*.

¹⁵ Yassin, Temlali, « La littérature algérienne de langue arabe, lieu de résistance à la déculturation coloniale » dans Abderrahmane Bouchène *et al.* (dir.), *Histoire de l'Algérie.., op. cit*, p. 620.

d'autres sont assassinés comme Abdelkrim El-Aggoune ou Mouloud Feraoun, alors inspecteur des Centres sociaux.

Ce statut d'artiste sert d'étendard pour la génération d'artistes des années 1950 qui se veut en rupture de l'ordre colonial et l'ancienne génération trop peu engagée dans l'orientalisme. Cette jeune génération qui accède aux Beaux-Arts d'Alger profite d'investir ce haut lieu de la culture française pour y faire entrer les revendications nationaliste par la culture. Le mouvement des Ulémas défend, quant à lui, l'arabisme et une pratique de l'islam plus libre. Il espère que la séparation des cultes et de l'État inscrite dans le statut de 1947 soit mise en place. Cela permettrait d'obtenir l'indépendance du culte musulman et la gestion de ce dernier par les musulmans eux-mêmes. Mais l'Assemblée algérienne, à majorité européenne, n'est pas pressée de la réaliser préférant voir des agents nommés par l'administration française s'en occuper. Allant de déception en déception, le mouvement décide de fonder ses mosquées privées fonctionnant grâce à la générosité des fidèles et prêchant librement¹⁶. Pour défendre et développer la langue arabe, ils développent, d'une part une presse et d'autre part, des écoles. L'apprentissage de la langue arabe et des différentes disciplines religieuses sont le socle d'un enseignement qui néglige les matières scientifiques. Après avoir encouragé la création des Scouts musulmans d'Algérie, les Ulémas siègent dans son conseil d'administration. Ce mouvement de jeunesse n'est reconnu qu'en 1950.

Le service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire en Algérie

La mise en place du service

Le développement de l'éducation populaire en Algérie se réalise en parallèle du développement en France de la direction des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire. Le décret du 27 Novembre 1944 permet la création de la direction générale de l'Éducation nationale en Algérie, et un an plus tard, celui du 17 Octobre 1945 crée le corps de l'inspection des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire¹⁷. Ce décret porte aussi sur

¹⁶ Charles-Robert Ageron, « Livre IV - Forces politiques et évolution politique de l'Algérie 1939-1954 », dans Charles-Robert Ageron (dir.), *Histoire de l'Algérie contemporaine. 1871-1954*, Paris, Presses Universitaires de France, 1979, p. 582.

¹⁷ Décret n°45-2386. (Annexe 6)

l'organisation des centres d'éducation populaire¹⁸ et sur le traitement des fonctionnaires des services extérieurs de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire¹⁹. Comme en métropole, les crédits sont vite bloqués à un certain seuil. Malgré la volonté d'une réorganisation du ministère de l'Éducation nationale et du ministère de la Jeunesse, des Arts et des Lettres durant l'été 1947, le ministère des Finances exprime des craintes quant à des créations d'emploi possibles et fait ajouter un article au décret du 14 août 1947 pour « limiter au maximum les incidences financières²⁰ ». Le service est donc sous l'autorité du ministère de l'Éducation nationale en métropole et non sous l'autorité du Gouverneur général de l'Algérie en conséquence de la loi n° 47-1353 du 20 septembre 1947, portant statut organique de l'Algérie. À la tête du service est nommé par Guéhenno le 27 août 1945, Charles Aguesse. Cet ancien professeur, puis proviseur, prend la tête du service jusqu'en 1955 où il rejoint Germaine Tillion pour y assurer la direction des Centres sociaux. Le service s'organise autour de l'inspecteur principal des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire qui est le poste officiel de Charles Aguesse. Ensuite, il comporte un service central comprenant un inspecteur adjoint et 12 instructeurs spécialisés ainsi que des services extérieurs du ressort des inspecteurs départementaux dans les 3 départements qui composent l'Algérie (Alger, Oran, Constantine). Les inspecteurs départementaux ont, avec eux, un secrétaire et un dactylographe. Les grandes missions du service sont la mise en contact des différentes « ethnies²¹ », d'approfondir les connaissances de l'Algérie, d'étudier l'Islam, de favoriser les transfuges culturels français dans le but d'une confrontation des deux civilisations sur le territoire algérien et d'étendre le progrès social. Pour ces missions, le service travaille à la création d'œuvres, d'organismes ou d'associations et aide ces organismes à s'implanter et se développer jusqu'à ce qu'ils soient autonomes. Ensuite, le service forme des animateurs pour ces associations afin d'augmenter le nombre de personnes pouvant animer des ateliers d'éducation populaire. Enfin, il met à disposition des associations et des animateurs des moyens de travail pour réaliser leurs différentes missions.

Dès 1948, le service connaît des difficultés. Il demande des précisions sur la politique générale de la direction. Le rapport du 30 novembre 1948 pose comme problème le « carrefour de deux

¹⁸ Décret n°45-2387. (Annexe 6)

¹⁹ Décret n°45-2388 puis modifié par le décret n°45-2478 du 18 octobre 1945. (Annexe 6)

²⁰ Archives nationales d'outre-mer (ANOM), Aix-en-Provence, ALG. 11 N°160-9, 81 F 1737, Projet de décret portant organisation du Service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire en Algérie, 30 juillet 1947. (Annexe 7)

²¹ *Idem.*

civilisations et de deux formes de pensée²²» que représente l'Algérie mais aussi la diversité des langues parlées, le grand nombre d'illettrés et le peu de personnel au regard de la géographie de l'Algérie. L'action du service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire repose sur trois aspects de l'éducation populaire, à savoir le culturel, le social et l'humain. Pour l'aspect culturel, les missions de formation à travers les stages ou des visites guidées sont les principaux moyens de promotion mais la création de circuits de bibliobus, de cinémas, de spectacles ambulants et de chorales ou l'animation des foyers ruraux sont aussi des actions courantes dans le milieu de l'éducation populaire. Concernant l'aspect social, les actions se rapprochent beaucoup plus des besoins socio-économiques comme une éducation sanitaire, une aide aux centres de formation ou la création du scoutisme féminin musulman et le développement des colonies de vacances. Enfin, sur le plan humain le but est de briser les frontières ethniques qu'il peut exister au sein de la population algérienne à travers les différents stages qui permettent des rencontres, à travers des échanges culturels avec la métropole. Le service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire doit donc satisfaire les besoins de la population afin de développer des missions plus culturelles, permettant de forger l'esprit critique et le futur citoyen. L'effort de coordination des animateurs pour permettre aussi la diffusion et l'appropriation de la culture populaire doit se réaliser à travers les différentes cultures qui composent l'Algérie pour arriver à une synthèse afin d'amener le plus grand nombre vers l'éducation populaire. Pour cela, le service demande à avoir une réelle expertise des moyens financiers et humains. À savoir les nouvelles techniques d'éducation que la métropole a pu expérimenter et une évaluation globale de la situation algérienne pour disposer d'une meilleure connaissance du terrain.

L'arrivée de Christiane Faure en Algérie et ses problèmes administratifs

À partir du 1er janvier 1946, Christiane Faure est mise à disposition du Gouverneur général de l'Algérie pour assurer les fonctions d'inspectrice départementale des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire. Selon Basdevant, elle retourne en Algérie pour des « raisons familiales²³ ». Elle se rapproche ainsi de sa mère, qui a un maigre salaire, pour l'aider. Cependant face à l'instabilité de la direction et sans doute la précarité dont elle est victime elle

²² ANOM, Aix-en-Provence, 81 F 1737, Rapport sur le service algérien des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation Populaire, 30 novembre 1948. (Annexe 8)

²³ Archives nationales (AN), Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre d'André Basdevant au directeur de l'éducation populaire, 5 janvier 1946.

demande à retourner dans l'enseignement²⁴. Pour illustrer cette précarité, l'arrêté qui officialise sa mise à disposition n'est publié que le 15 janvier, soit 2 semaines après son début de mandat auprès du Gouverneur général. De surcroît, depuis le 1er décembre 1945 son traitement est ramené à 6 300 francs, « un montant inférieur à celui qui était le sien comme professeur²⁵ ». Christiane Faure pense aussi à sa situation personnelle et demande donc à retourner dans l'enseignement. Cette demande est réitérée en 1947 mais cette fois-ci la situation change un peu puisque sa mère est à la retraite et vit une partie de l'année à Paris auprès de ses petits-enfants. C'est une fonctionnaire d'un service des Outre-Mer, Mlle T. Guy, qui transmet son curriculum vitae auprès des services pour l'affecter dans un lycée parisien²⁶. Le 29 octobre, elle reçoit une réponse qui certifie « qu'il n'y a actuellement aucun poste vacant dans un lycée de Paris²⁷ ». Elle doit donc continuer dans les services de l'éducation populaire en Algérie et espérer monter les échelons pour améliorer son traitement.

Cependant la fusion de la direction des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire avec celle des sports, le 27 novembre 1947, n'arrange pas sa situation. Coïncée en Algérie, elle apprend le 8 décembre que la régularisation de sa mise à disposition risque d'être plus compliquée que prévue. En effet, elle ne peut obtenir une titularisation dans le corps des inspecteurs de la jeunesse et des sports car il n'y a pas de postes libres pour cause de « mesures de compression de personnels²⁸ ». Elle se trouve donc dans une situation irrégulière avec un nœud gordien à défaire. Le 29 janvier 1948, elle écrit au directeur de l'enseignement du 2nd degré pour demander directement à son service d'origine d'être détachée auprès du Gouverneur général de l'Algérie²⁹. Le changement se réalise au niveau du service qui met en œuvre le détachement de Christiane Faure. Puisque la direction de la jeunesse et des sports ne peut effectuer de détachement, alors il faut reprendre le détachement de base qui était sous la responsabilité de la direction de l'enseignement du 2nd degré. Le 31 janvier, sa demande reçoit un avis favorable. Cette irrégularité administrative n'est pas sans conséquences puisque le 6 mars le directeur de la dette publique est saisi sur des retenues de pensions (cotisations) élevées,

²⁴ *Idem.*

²⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Note à l'attention de M. Basdevant, décembre 1945.

²⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Demande de Mlle Guy pour Christiane Faure au sujet d'un lycée parisien, 6 octobre 1947.

²⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Réponse du directeur de l'enseignement du 2nd degré, 29 octobre 1947.

²⁸ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre du Directeur général de la Jeunesse et des Sports à Christiane Faure, 8 décembre 1947.

²⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre de Christiane Faure demandant un détachement au directeur de l'enseignement du 2nd degré, 29 janvier 1948.

payées par Christiane Faure pour les deux derniers mois³⁰. En effet, la considérant comme cadre de l'inspection de la jeunesse et des sports ces retenues étaient plus élevées que les habituelles retenues des professeurs. Le 28 avril, le directeur de la jeunesse et des sports informe les services du ministère des finances de la situation de Christiane Faure pour régulariser les versements³¹. En réponse, le 15 septembre, il est demandé par ces mêmes services de régulariser au plus vite la situation de l'inspectrice selon la loi du 19 octobre 1946 portant sur le statut général des fonctionnaires³². Le 4 janvier 1951, elle demande le renouvellement de son détachement, en cours, auprès du directeur général de l'enseignement du second degré. En effet, son détachement ne durait que 5 ans et devait être renouvelé. Le 11 janvier le recteur d'Algérie procède donc à la démarche auprès du ministère pour l'obtenir³³. Le 25 janvier, les services du ministère de l'Éducation nationale ne voient aucun obstacle et informent qu'ils transmettent la demande au service des Outre-mer. Le 9 février, le recteur leur fait remarquer que l'enseignement est directement rattaché au ministère et qu'il n'est pas obligatoire de passer par ces services.

Durant cette période, il est demandé à Christiane Faure de choisir entre une titularisation au sein des cadres de la jeunesse et des sports ou rester rattachée à son cadre d'origine. Dans une lettre adressée à la direction de l'administration générale de l'Éducation nationale datée du 3 décembre 1951, elle fait le choix de refuser sa titularisation et de garder son statut de détachée de l'enseignement du second degré³⁴. Ce choix est un choix de sûreté : si elle veut revenir dans l'enseignement elle doit conserver son détachement et ne pas être radiée de l'Éducation nationale. Cette demande est transmise par l'inspecteur général de l'Éducation nationale au secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports le 1^{er} février. Concernant son détachement, le 23 janvier 1952, le directeur général de la jeunesse et des sports demande expressément à Christiane Faure de lui faire une demande écrite pour renouveler son détachement suite à une lettre restée sans réponse du 7 mai 1951

³⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Note du service de la dette publique concernant des retenues de pension de Christiane Faure, 6 mars 1948.

³¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre du directeur de la Jeunesse et des Sports au sujet de la situation administrative de Christiane Faure au service de la dette publique, 28 avril 1948.

³² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre du service de la dette publique demandant de régulariser la situation de Christiane Faure, 15 septembre 1948.

³³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Demande de renouvellement du détachement de Christiane Faure par le Recteur d'académie d'Alger, 11 janvier 1951.

³⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre de Christiane Faure à l'Administration générale pour refuser sa titularisation, 3 décembre 1951.

Des problèmes administratifs qui n'en finissent pas

Le 20 janvier 1954, cette régularisation administrative n'est toujours pas réalisée puisque le recteur d'Algérie envoie une lettre au directeur général de la jeunesse et des sports pour renouveler son détachement³⁵. Le 21 janvier 1955, les services de l'Éducation nationale et de la Jeunesse et des Sports se rendent compte que le 1^{er} arrêté « ne constitue pas une mesure de détachement en bonne et due forme³⁶ ». Pour régulariser cette situation, il est proposé deux choix. Soit reprendre l'affaire depuis 1946, soit changer pour une mise à disposition. Le 26 mai, le directeur général de la jeunesse et des sports écrit au directeur général de l'enseignement du 2nd degré pour expliquer que Christiane Faure ayant refusé sa titularisation, il appartient par conséquent aux services de l'Éducation nationale de régulariser son détachement en deux périodes de 5 ans depuis 1946³⁷. Le 21 juin, elle demande à l'inspecteur principal d'Algérie une prolongation de son détachement jusqu'au 30 septembre 1956 pour pouvoir finir l'année scolaire dans ses fonctions. Le directeur de l'enseignement du second degré informe l'inspecteur général de l'Éducation nationale de son accord sur le prolongement de Christiane Faure le 9 juillet. Il écrit ensuite, le 5 août, aux services de la direction de la jeunesse et des sports pour les informer de la régularisation du détachement rétroactif mais pense qu'il devrait revenir à la source du détachement à savoir avril 1944, date à partir du moment où elle est détachée auprès du gouvernement provisoire. La régularisation toujours en suspens, le 18 mai 1956, Charles Aguesse écrit à la direction générale de la jeunesse et des sports une lettre où pointe l'agacement face à une telle situation :

« Or, je ne sais pour quelle raison, les bureaux de votre Direction générale se refusent à la placer dans une situation administrative régulière et à donner suite à la demande de renouvellement de détachement qu'elle formule depuis 1951. Les lettres de rappel, les télégrammes signés du recteur restent sans réponse. Les meilleures volontés se lassent devant ce silence, qui se prolongeant, devient suspect³⁸. »

³⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre du recteur d'Algérie au sujet du renouvellement du détachement de Christiane Faure, 20 janvier 1954.

³⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre des services de l'Éducation nationale aux services de la Jeunesse et des Sports, 21 janvier 1955.

³⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre du directeur général de la jeunesse et des Sports au directeur général de l'enseignement du second degré, 26 mai 1955.

³⁸ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre de Charles Aguesse à Gaston Roux, 18 mai 1956.

Suite à cette lettre, le 31 mai, le directeur général de la jeunesse et des sports et le directeur général de l'enseignement du second degré ont un échange téléphonique³⁹ et accélèrent le détachement de Christiane Faure qui se conclut dans l'année.

Durant un congé en septembre 1956, Christiane Faure se rend au service du ministère des Finances pour terminer la régularisation de sa situation. Le 20 novembre, il lui est demandé de fournir les derniers justificatifs des versements de retenues pour pension. Ces versements, qui sont des cotisations, doivent servir pour sa pension de retraite. Il est vraisemblable que régler ces problèmes administratifs devait ennuyer Christiane Faure et c'est la raison pour laquelle elle mettait un certain temps à répondre aux sollicitations du ministère des Finances. Cet imbroglio aura duré 10 ans avant que sa situation administrative soit régularisée. Pendant ce temps-là, elle continuait à faire son travail avec un certain entrain et toujours une grande passion à créer des moments de culture avec ses instructeurs.

L'éducation populaire en Algérie et les mouvements de jeunesse en Algérie

Dans le bulletin d'information du service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire de juin 1946, l'éducation populaire est définie de la manière suivante :

« qu'il s'agisse d'œuvres qui se sont donné pour mission d'apporter les notions d'une culture élémentaire et d'une formation professionnelle aux jeunes d'une culture élémentaire et d'une formation professionnelle aux jeunes que ne n'a pu atteindre l'école ou qui ont dépassé l'âge scolaire, qu'il s'agisse des tentatives d'éducation populaire dans les œuvres péri et post-scolaires, dans les Mouvements de jeunesse et auprès des adultes; qu'il s'agisse même de projets pour étendre à l'Algérie l'effort tenté dans la Métropole en faveur de l'enfance délinquante ou pré-délinquante, partout on sent ce besoin d'une liaison entre les services et entre les hommes⁴⁰».

³⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre du directeur général de la jeunesse et des Sports au directeur général de l'enseignement du second degré, 31 mai 1956.

⁴⁰ ANOM, Aix-en-Provence, 91 1K 254/1, Bulletin algérien d'information et de liaison, juin 1946.

On peut constater un rétrécissement de l'éducation populaire à la jeunesse scolaire et venant de sortir du système scolaire. L'éducation populaire pour les adultes est peu présente dans cette définition. Le bulletin est scindé en deux parties, l'une sur les mouvements de jeunesse, l'autre sur l'éducation populaire et par conséquent il aurait pu y avoir une définition plus universelle, et moins rattachée à la jeunesse, de l'éducation populaire. La définition donnée n'est pas celle de Christiane Faure et cela se sent dans l'oranais où elle est inspectrice. Elle s'appuie sur des instructeurs pour pouvoir effectuer ses stages d'éducation populaire. Celui dont elle est le plus proche est Henri Cordreaux, instructeur d'art dramatique. Sous sa tutelle, « les instructeurs dramatiques spécialisés jouissaient d'une très grande indépendance pédagogique et politique, parce qu'on ne pouvait pas douter de leur qualité⁴¹ ». Sans doute ayant encore les lois de Vichy en souvenir, elle laisse une totale liberté à ses instructeurs pour qu'ils puissent faire de l'éducation populaire en toute liberté. Le mot d'ordre dans ces années algériennes de Christiane Faure est la liberté. En Algérie, les politiques de jeunesse et d'éducation populaire ne sont pas rattachées aux sports ce qui constitue un avantage. Les instructeurs formés pour le sport ne sont pas présents dans les services, peuplés de militants de l'éducation populaire.

Un autre point important, c'est la volonté d'inclure le plus grand nombre dans les activités d'éducation populaire. « On s'étonnait que mon service présente des troupes arabes, dans lesquelles jouaient aussi bien le boulanger que le coiffeur local⁴² ». Cette propension à vouloir inclure tous ceux qui le désirent est une des missions de Christiane Faure dans sa volonté d'éducation populaire, d'éducation à l'esprit critique et d'aider les gens à s'exprimer. Le fait de permettre au boulanger ou au coiffeur de pouvoir jouer dans une pièce n'est pas anodin. L'échec des universités populaires au début du XX^e siècle tient au désintérêt que leur a porté la population. « On allait animer les foyers ruraux avec du cinéma et des débats. On faisait tout. On nous prenait pour des communistes⁴³ ». C'est souvent une remarque ou un reproche qui est fait à l'éducation populaire, c'est qu'elle est marquée plutôt à gauche. Sans doute du fait que c'est un mouvement culturel qui, en partie, affiche l'émancipation de l'Homme à travers tout ce qui est culture. Cependant, gauche ou droite, ce qui importe pour Christiane Faure c'est la capacité à argumenter et à construire une pensée critique. « Je me rappelle une soirée débat

⁴¹ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 54.

⁴² *Idem.*

⁴³ *Idem.*

après une projection du Cuirassé Potemkine, où je m'étais empoignée avec des jeunes communistes trop naïvement enthousiastes. C'était l'esprit critique qui comptait⁴⁴ ».

Le service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire doit aussi s'occuper de toute la jeunesse pendant les vacances scolaires à travers des camps, des colonies ou du tourisme culturel. Pour cela, il assure un partenariat avec les différentes associations ou organisations qui se spécialisent dans ce domaine. Pour l'été 1954, ce sont environ vingt-trois mille enfants dont six mille musulmans qui bénéficient des services de la jeunesse. Ce nombre ne cesse d'augmenter par la suite. En conséquence, le gouverneur général veut que les formules d'animation prennent un tournant beaucoup plus culturel⁴⁵. La jeunesse prise en charge ici est vaste. Elle est comprise entre 6 ans et 25 ans, ce qui correspond en 1946 à deux millions huit cent mille jeunes dont trois cent trente mille Européens⁴⁶. Le mouvement le plus important est celui du scoutisme français qui regroupe quatorze mille cinq cents adhérents répartis en plusieurs mouvements (Scouts de France, Éclaireurs israélites de France, Scouts musulmans algériens, Fédération française des éclaireuses...). Ces mouvements sont autonomes et libres et parfois peuvent se regrouper pour renforcer leurs actions. Ensuite viennent les mouvements d'action catholiques qui sont là soit pour former et orienter les jeunes, soit pour donner une éducation basée sur la morale catholique. Autre grand groupe présent sur le terrain algérien, c'est le mouvement laïque des auberges de la jeunesse qui comprend sept cents membres en 1946⁴⁷ mais qui croît tout au long de la période grâce à des actions de loisirs et de tourisme culturel.

Quand Christiane Faure encadre les mouvements de jeunesse ou des jeunes, elle suit à peu près la même pensée que pour les adultes. Pour elle, la culture est la base de tout, donc avec les jeunes, les loisirs et le temps libre doivent aussi inclure une certaine éducation artistique. « On est allé avec les gosses et les jeunes du pays dessiner la faune et la flore des hauts plateaux⁴⁸ ». Il n'est pas question ici de créer une pièce de théâtre avec le boulanger et le coiffeur, ni de faire des projections-débats mais simplement de se balader dans la nature et de reproduire ce que les jeunes voient. Évidemment il n'est pas possible de pratiquer les mêmes méthodes qu'avec des

⁴⁴ *Ibid.* p.55.

⁴⁵ Camille Risler, *La politique culturelle de la France en Algérie. Les objectifs et les limites (1830-1962)*, Paris, L'Harmattan, 2004, pp. 217-218.

⁴⁶ ANOM. Aix-en-Provence, 91 1K 254/1, Bulletin algérien d'information et de liaison, juin 1946.

⁴⁷ *Idem.*

⁴⁸ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 53

adultes. L'importance dans cette action est le fait de découvrir la nature environnante et d'apprendre à dessiner et si possible en groupe pour partager des méthodes de dessin. « L'exposition qui en a résulté était formidable⁴⁹ ». Les méthodes ou les moyens diffèrent, mais la finalité de cette expérience reste démocratique.

L'éducation populaire par le théâtre, la spécialité de Christiane Faure

Le théâtre en Algérie et le théâtre algérien

Quatre mois après la prise d'Alger, en novembre 1830, les colons français manifestent leur volonté de construire une salle de spectacle. C'est chose faite en 1932 avec la construction d'un théâtre rue des Consuls. D'autres théâtres sont construits à Constantine et Oran dans la seconde moitié du XIX^e siècle. Ils expriment chacun une volonté de l'élite coloniale d'affirmer sa suprématie⁵⁰. Ces salles ne sont pas réservées au théâtre seul. Pour des besoins de rentabilité, elles s'ouvrent à d'autres pratiques culturelles mais les autorités coloniales cherchent avant tout à ne diffuser que des œuvres destinées à l'élite coloniale comme des grands opéras et des pièces classiques⁵¹. Cependant face aux difficultés financières, les salles de spectacles sont obligées d'accepter une forme de démocratisation culturelle, exception faite pour celle d'Alger qui arrive à garder un public élitiste en présentant des pièces plus légères⁵². Le théâtre dans l'Algérie coloniale est très présent mais reste assez amateur du fait de l'absence d'une « politique culturelle assumée⁵³ ». Il n'en reste pas moins que la pratique théâtrale se développe du fait d'initiatives diverses. Du côté des Européens, il permet de garder un lien culturel avec la métropole et reste avant tout lié au théâtre parisien⁵⁴. De fait, le théâtre professionnel en langue française qui se déplace en Algérie est dépendant des tournées métropolitaines. Un exemple significatif de cette diffusion du théâtre parisien sont les Galas Karsenty. Ces tournées théâtrales créées en 1919, au lendemain de la Première Guerre Mondiale par un Oranais, Raphaël Karsenty, ont pour but de faire rayonner le théâtre parisien à travers des tournées des théâtres

⁴⁹ *Idem.*

⁵⁰ Boualem Touarig, « Les salles de théâtre de l'Algérie coloniale », *Revue d'Histoire du Théâtre*, 2015, n°266, p. 313.

⁵¹ *Ibid.* p. 324.

⁵² *Idem.*

⁵³ Julie Champrenault, *Cultures et Empire, une société théâtrale en situation coloniale ? Algérie 1946-1962*, Thèse dirigée par Emmanuelle Loyer, Paris, Institut d'études politiques de Paris, 2015, p. 490.

⁵⁴ *Ibid.* p. 39.

provinciaux, mais aussi dans des salles étrangères et d'offrir des spectacles créés par des professionnels pour des publics privés de théâtre. En revanche, par comparaison avec le théâtre de langue française, le théâtre en langue arabe est dans une situation plus précaire. Les Algériens avaient créé leurs propres formes théâtrales comme celle de la *halqa* et l'attrait des Algériens pour l'art dramatique n'est donc pas venue des Français⁵⁵. Le théâtre en langue arabe, notamment venu de troupes égyptiennes, est plus apprécié du public indigène notamment du fait de la proximité linguistique. Avec un faible taux de scolarisation et un faible taux d'indigènes francophones, le théâtre en langue française touche moins le public algérien.

C'est donc au cours de la première moitié du XX^e siècle que le théâtre algérien se développe. Le premier public de ce théâtre est composé de lettrés algériens mais ils n'en sont pas convaincus. C'est pourquoi, de cette frustration émerge un théâtre de culture algérienne pour permettre de rassembler un public algérien⁵⁶. Dans cet espace algérien, le théâtre de divertissement et le théâtre d'auteur cohabitent. Pourtant, si pour les Européens le théâtre a la même fonction qu'en métropole, le théâtre arabe poursuit régulièrement un but de conscientisation de la société colonisée⁵⁷. Pourtant dans le même temps des troupes mixtes peuvent apparaître avec un registre de théâtre plus populaire par ses comédiens permettant un répertoire assez large et une prise de conscience des réalités coloniales à travers la valorisation du patrimoine culturel. Il y a la volonté, surtout et avant tout, de partager la passion commune du théâtre au-delà de la question de l'appartenance communautaire⁵⁸. Ce théâtre est principalement pratiqué comme un loisir. Des troupes de comédiens amateurs se développent, notamment après 1945, et servent de tremplin culturel. C'est d'autant plus vrai pour les troupes arabophones qui permettent d'offrir un apprentissage du théâtre aux masses laborieuses algériennes. Enfin, à travers Radio-Alger, des représentations théâtrales pouvaient être retransmises⁵⁹. La radio étant un média assez populaire, pouvait offrir un spectacle à un nombre beaucoup plus étendu d'Algériens contrairement aux troupes itinérantes.

⁵⁵ *Ibid.* p.47.

⁵⁶ *Ibid.* p.48.

⁵⁷ Hadj Miliani, « Faire du théâtre en situation coloniale. Credo artistique et pratiques théâtrales en Algérie, 1950-1962 », *Les cahiers du Crasc*, n°30, 2014, p.89.

⁵⁸ Hadj Miliani, « Eléments pour une étude des entrepreneurs culturels et des expériences théâtrales en régime colonial en Algérie : 1950-1962 », *Revue algérienne d'anthropologie et de sciences sociales*, n°67, 2015, p.55.

⁵⁹ Julie Champrenault, *Cultures et Empire...*, *op. cit.*, p. 89.

Le théâtre à travers les inspecteurs d'éducation populaire

Avec l'installation du service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire et l'arrivée des instructeurs, d'art dramatique notamment, la pratique théâtrale amatrice se développe. La pratique du théâtre comme loisir est dans un premier temps le fait d'artistes algériens qui ont une activité professionnelle éloigné de la sphère culturelle⁶⁰. Ainsi dans un rapport à la direction générale de l'Éducation nationale au Gouvernement général⁶¹, Charles Aguesse réfléchit à ce que peut apporter le théâtre à l'éducation populaire et quelles formes cette pratique peut prendre. Il s'attache pour commencer aux « tournées de mauvaise qualité et de mauvais goût » et aux « écrans de Western stupides où des chevauchées toujours identiquement fantastiques se terminent toujours par les pétarades identiques des fusils et des revolvers ». Pour répondre à ces problèmes, le chef du service explique les missions effectuées par ses « artistes fonctionnaires⁶² » à savoir les stages de réalisations, la création d'associations, le concours des jeunes compagnies et propose de poursuivre ces actions en les approfondissant.

Ainsi cette impulsion du théâtre amateur impose une certaine tutelle des services d'éducation populaire sur cette pratique. De même la création du Centre régional d'art dramatique (CRAD) en Algérie créé par Geneviève Baïlac et l'équipe théâtrale d'Henri Cordreaux, les deux plus grandes troupes de théâtre existantes à ce moment-là, sont issues de ces deux instructeurs d'éducation populaire. Pourtant ils se différencient dans leur identité, quand Geneviève Baïlac choisit d'utiliser le réseau de Léon Chancerel et la sous-direction des spectacles, Henri Cordreaux choisit de respecter à la lettre les principes de l'éducation populaire⁶³. La troupe de Cordreaux qui se réclame d'être « au service de la Culture populaire⁶⁴ » est principalement formée d'instructeurs ; il est donc normal qu'il y ait une certaine fidélité vis-à-vis des services de l'éducation populaire. Pourtant le problème que Guéhenno dénonce se retrouve aussi en Algérie ; le manque de moyen contraint les instructeurs dans leurs démarches. La principale action des services reste le stage de réalisation. Cette action

⁶⁰ *Ibid.* p. 49.

⁶¹ « Rapport de Charles Aguesse, responsable du service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire à la Direction générale de l'Éducation nationale au Gouvernement général » cité dans Julie Champrenault, *Cultures et Empire...*, *op. cit.*, pp. 568-575.

⁶² Françoise Tétard, « Les instructeurs spécialisés d'éducation populaire, un corps privé d'intérêt public (1944-1971) » dans Françoise Tétard *et al.* (dir.), *Cadres de jeunesse et d'éducation populaire 1918-1971*, La Documentation française, 2010, pp. 197-209

⁶³ Julie Champrenault, *Cultures et Empire...*, *op. cit.*, p. 60.

⁶⁴ ANOM, Aix-en-Provence, 81 F 1737, L'équipe théâtrale du service de l'éducation populaire en Algérie, 5 août 1953. (Annexe 10)

d'éducation populaire consistait en une semaine, voire plus, de préparation et de réalisation d'une pièce dans le cadre du théâtre. Cette action permettait de lier la démocratisation culturelle recherchée, l'éducation artistique et la formation humaine ayant pour but de construire le citoyen. La troupe itinérante de Cordreaux permettait aussi de faire circuler la culture à travers toute l'Algérie. Quant au public de ces stages, il est assez similaire au corps des inspecteurs, il manifeste une surreprésentation du corps enseignant⁶⁵. En 1945, 77 % des inspecteurs des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire ont comme origine professionnelle le corps enseignant⁶⁶. À cela s'ajoutent les troupes de théâtre qui sont reliées au CRAD. Considéré par l'organisme « comme une base de départ pour assurer au vrai théâtre la conquête d'un public peu éduqué et rétif⁶⁷ », ces troupes, au vu de leur précarité, reçoivent une aide du service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire notamment pour l'apprentissage des méthodes d'éducation populaire par les inspecteurs départementaux. Elles peuvent donc se produire dans des organismes qui sont en lien avec le service (foyers ruraux, colonies de vacances...). De surcroît, les instructeurs de théâtre étaient bien souvent de gauche, et permettaient donc au théâtre arabophone de se rendre tout aussi légitime que le théâtre français.

Même si au CRAD les troupes ne se mélangeaient que rarement, Henri Cordreaux, lui, essaya de créer une troupe mixte. Cette volonté de faire jouer tout le monde est un des piliers de l'éducation populaire, tout le monde a le droit de s'exprimer, comme le "théorise" Christiane Faure : « J'ai accepté que les arabes jouent en arabe [...] parce que j'ai comme travail d'aider les jeunes à s'exprimer⁶⁸ ». Le théâtre amateur permit aussi de déconcentrer le théâtre. Quand le théâtre professionnel reste principalement dans les villes, des instructeurs comme Cordreaux ont l'idée d'apporter le théâtre dans les campagnes algériennes. Cette idée permet d'attirer un nouveau public vers les missions d'éducation populaire. Même un public peu instruit pouvait assister à une représentation car le but était de faire un spectacle tenant compte des goûts du public.

⁶⁵ *Ibid.* p. 66.

⁶⁶ Marianne Lassus, *Jeunesse et Sports, L'invention d'un ministère (1928-1948)*, Paris, Institut national du sport, de l'expertise et de la performance (INSEP), 2017, p. 365.

⁶⁷ Julie Champrenault, *Cultures et Empire...*, *op. cit.*, p. 68.

⁶⁸ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 53.

La pratique théâtrale sous le regard de Christiane Faure

S'il y a une pratique culturelle privilégiée par Christiane Faure c'est bien le théâtre. Tout au long de sa carrière elle voue une passion pour celui-ci. Dans les années 1950, Sylvie Bectarte se rappelle « qu'elle voulait communiquer son amour du théâtre⁶⁹ » et en 1972 c'est Denise Barriolade qui se fait « cuisiner » sur le théâtre par Christiane Faure lors de son oral pour devenir inspectrice de la Jeunesse et des Sports⁷⁰. Cet amour pour le théâtre, elle le met en pratique dans ses travaux en Algérie. Elle s'appuie sur ses instructeurs pour pouvoir effectuer ses stages d'éducation populaire, en particulier Henri Cordreaux, instructeur d'art dramatique. Sous son inspection « les Instructeurs dramatiques spécialisés jouissaient d'une très grande indépendance pédagogique et politique, parce qu'on ne pouvait pas douter de leur qualité⁷¹ ». La méthode de Cordreaux est de s'abstraire le plus possible et de laisser les stagiaires mettre en scène une pièce en autonomie. Le but recherché est que la mise en scène soit réalisée par les participants en n'imposant jamais une méthode ou sa propre mise en scène mais en les coordonnant uniquement. Les stagiaires ne sont pas forcément des personnes qui s'intéressent au spectacle vivant mais des stages organisés par Cordreaux sont sortis Roger Planchon ou Jean Bouise. Le mot d'ordre, dans ces années algériennes de Christiane Faure, est la liberté. « Il y avait une très grande liberté car tout le monde travaillait dans le même but et avait une même ardeur : celle de l'amour du théâtre et de l'éducation populaire. J'ai des souvenirs éblouissants de spectacles comme *Barouffe à Chioggia*, sur le port de Mers El Kébir, avec toute la population⁷² ». Il y avait aussi cette même pensée que l'on trouve chez Cordreaux, notamment, celle de faire jouer tout le monde ensemble. Comme le relate Sylvie Bectarte : « Elle a fait cette éducation populaire qui ramassait toutes les couches : les pauvres, les riches, les juifs, les chrétiens, les musulmans... C'est là, je peux le dire, j'ai participé car elle organisait des pièces de théâtre, ils avaient même créé une troupe⁷³ ». Le répertoire est assez varié allant de *Othello* de William Shakespeare, à Molière, Racine, Marivaux, à *L'Espagnol Courageux* de Roblès en passant par *Barouffe à Chioggia* de Goldoni, *Ce soir on improvise* de Luigi Pirandello...

Pourtant ce n'était pas faire du théâtre pour faire du théâtre, il y avait aussi une réflexion sur la beauté de l'art derrière la pratique théâtrale dans sa pratique de l'inspection. Comme le rappelle

⁶⁹ Entretien avec Sylvie Bectarte.

⁷⁰ Entretien avec Denise Barriolade. (Annexe 1)

⁷¹ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 54.

⁷² *Idem.*

⁷³ Entretien avec Sylvie Bectarte.

Sylvie Bectarte « ce qu'elle avait fait d'extraordinaire, c'est à Mers El Kébir, au fort, elle a créé un spectacle son et lumière. Elle a fait jouer des pièces en soirée pour nous⁷⁴ ». La pratique d'éducation populaire doit aussi pouvoir apporter cette beauté artistique et ne pas la réserver à ceux qui ont les moyens de se l'acheter. Cela doit se ressentir dans les décors mais aussi dans les costumes. Décélant le talent du jeune Yves Saint-Laurent à travers ses croquis, Christiane Faure lui fait confiance et lui donne ses premiers costumes à faire.

Figure 1- Articles de presse sur le festival de Mers-el-Kébir



⁷⁴ Idem.



« Articles de presse festival de mers-ElKébir 1959-1960 », *Blog Miliani Hadj*, [en ligne],

<https://milianihadj.wordpress.com/2013/04/23/articles-de-presse-festival-de-mers-el-kebir-1959-1960-2/>

(consulté le 30 mai 2023).

Elle donne aussi son soutien pour créer des lieux, des associations, des troupes qui permettent la création théâtrale ayant pour inspiration l'éducation populaire. Jacques Vérin se souvient que « Le Petit Théâtre d'Oran a été créé dans les années 50, sous son instigation. Avec un de ses collaborateurs, Georges Robert d'Eshougues, un passionné de théâtre, de nombreux spectacles ont été montés - en plein air, dans des salles diverses et dans ce théâtre de cent places⁷⁵ ». En s'appuyant sur l'Union française des œuvres laïques d'éducation artistique (UFOLEA), Christiane Faure crée le Théâtre de la Rue lors du premier concours des jeunes compagnies d'Algérie qu'elle organise⁷⁶ en 1949. Cette troupe de théâtre n'est qu'une troupe

⁷⁵ Témoignage de Jacques Vérin sur sa collaboration avec Christiane Faure, archives privées de Catherine Camus, 16 juillet 2007. (Annexe 11)

⁷⁶ Jean-Marie Mignon, *Une histoire de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte, 2007, p. 102.

amatrice comme toutes celles qui participent au concours. Celui-ci existe déjà en métropole depuis 1946 et permet de « faire l’inventaire des tendances actuelles parmi tous ceux qui n’ont pas de théâtre régulier, qu’ils soient amateurs ou professionnels, d’assurer une décentralisation artistique en soutenant les meilleurs groupements locaux, de faire connaître des troupes, des animateurs ou des œuvres de jeunes auteurs⁷⁷». Le but n’est pas d’en faire des comédiens professionnels, même si des comédiens reconnus ont pu commencer dans cette troupe comme Lucette Sahuquet, Anne Berger ou Philippe Dauchez, mais d'apporter le théâtre à des jeunes qui en sont éloignés. Vainqueur du concours dont le président est Jean Nazet⁷⁸, la troupe est sélectionnée pour participer au Concours national du théâtre universitaire amateur - Coupe Léo Lagrange - en 1953. La troupe du Théâtre de la rue d’Alger remporte cette édition. Le travail théâtral s’est, avant tout, basé sur des méthodes d’éducation populaire ; les jeunes ne sont pas présents pour recevoir des cours de théâtre mais pour sortir de leur condition à travers le théâtre. Certes, la compagnie s’est un peu professionnalisée pour pouvoir gagner la coupe mais l’intention de base demeure : permettre à des personnes d’approcher le théâtre.

Le répertoire est varié pouvant aller du *Chant d’amour et de mort du Cornette* de R.M. Rilke à une série de jeux de clowns inspirés des *Parades* de Thomas Gueullette⁷⁹ quand il s’agissait du registre du théâtre dramatique. Dans une logique de décentralisation théâtrale en lien avec l’éducation populaire, les instructeurs d’éducation populaire peuvent se permettre parfois d’aller dans des registres moins populaires car ils connaissent les publics présents sur l’ensemble territoire.

⁷⁷ ANOM, Aix-en-Provence, GGA 9CAB 8, Concours des jeunes compagnies Art Dramatique, mai 1948. (Annexe 9)

⁷⁸ Professeur de philosophie, nommé par Guéhenno pour devenir instructeur d’éducation populaire, il s’intéresse à la pratique théâtrale dans son action.

⁷⁹ ANOM, Aix-en-Provence, 81 F 1737, L’équipe théâtrale du Service de l’Éducation Populaire en Algérie, 5 août 1953.

Chapitre 4 : L'éducation hors de l'école

L'Éducation populaire ne s'arrête pas à la pratique artistique loin de là. Elle est diverse par ses actions et libre dans ses choix pédagogiques. Si Christiane Faure a une haute opinion des arts, elle favorise des activités qui sont parallèle et complémentaire au système scolaire. Que ce soit par les Universités populaires, les loisirs ou les bourses du travail du travail, l'éducation populaire s'est investie d'une mission une instruction, une éducation qui ne dépendait pas forcément de l'école. Ainsi, il n'est pas étonnant de retrouver ce phénomène dans le travail de l'inspectrice départementale. Cependant semblant avoir un avis précis de ce que doit être sa mission, elle a dû mal à tolérer qu'un service similaire au sien, dépendant aussi de l'Éducation nationale puisse être investit d'une mission d'aide à la population. Elle a une appréciation assez basse du Service des Centres sociaux de Germaine Tillon, qui, pourtant, n'est pas forcément concurrent du sien mais plus complémentaire. Le fait que ces deux services n'aient qu'en commun leur directeur, Charles Aguesse, mais n'ont pas plus de lien n'a pas permis de favoriser un travail commun. Enfin, il convient de s'attarder sur le terrain algérien, en plein conflit, et de percevoir l'impact de cette guerre sur les pratiques d'éducation.

Son travail en parallèle du système scolaire

Les rencontres de Sidi Madani de 1948

Lors de son retour en Algérie en 1946, Christiane Faure doit mener à bien les missions qui lui tiennent à cœur. Tout d'abord créer une « Maison de la culture à Blida¹ » et des « invitations gratuites d'artistes à Sidi-Madani² ». En 1945, lors de la création du Service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, un hôtel de sept chambres est acheté à Sidi-Madani, situé à 60 kilomètres au sud-ouest d'Alger. Le Service décide de s'en servir comme centre éducatif en le mettant parfois à disposition des associations qui en auraient besoin pour des journées d'études, des sessions de formations ou des stages permettant d'étudier de nouvelles méthodes d'éducation populaire. Dès 1947, le Service reçoit des artistes

¹ Franck Lepage, « Christiane Faure », *Les stages de réalisation*. Paris, Institution national de la Jeunesse et des Sports (INJEP), 1995, p. 53.

² *Idem*.

métropolitains dans ce centre pour y travailler. De là commence à naître l'idée de sa mise à disposition d'artistes, de savants, d'hommes de lettres pendant quelques semaines. Mais pour la direction du Service il ne fallait pas « qu'offrir un agréable séjour de retraite ou de repos à quelques métropolitains choisis, il apparut vite qu'il fallait aussi les mettre à même de connaître et d'apprécier les hommes et les choses de ce pays ; qu'il fallait donc leur présenter des Algériens et leur présenter l'Algérie³ ». Le projet n'est pas de mettre des intellectuels sur un piédestal, devant lesquels il y aurait une masse qui les écoute, mais de mettre les intellectuels au service des besoins de la population. En d'autres termes confronter les intellectuels à des personnes qui ne viendraient pas forcément vers eux pour faire émerger de nouveaux savoirs, de nouvelles réflexions. L'idée est de faire connaître la réalité coloniale aux métropolitains⁴. Dès lors, il est possible d'analyser les Rencontres de Sidi-Madani comme un moyen de légitimation de la culture et des arts français en Algérie et du développement culturel de l'Algérie française⁵. Cette analyse s'appuie aussi sur le fait que le Gouvernement général de l'Algérie n'a pas lésiné sur les moyens pour aider les services à mettre en œuvre le programme des Rencontres. Notons que sans compter les salaires du personnel, un stage qui eut lieu fin décembre 1947 a coûté six cent vingt mille anciens francs.

Pour organiser les Rencontres, il faut trouver les personnes les plus représentatives de la culture française du moment. Lors des congés de Christiane Faure, fin octobre 1947, il lui est demandé d'établir une liste de personnalités susceptibles d'être intéressées et de lancer les invitations. Étant la belle-sœur d'Albert Camus, on pense qu'elle serait la plus à même de pouvoir approcher le milieu intellectuel. Parmi ceux qui ont fait le déplacement, il y a donc Albert Camus, vivant en métropole, mais aussi Francis Ponge, Michel Leiris, Louis Guilloux, Louis Parrot, Jean Cayrol. Chacun y reste un mois, les premiers commencent à arriver dès décembre 1947 comme Francis Ponge ; Jean Cayrol et Louis Parrot y demeurent le mois de février 1948 et Albert Camus le mois de mars 1948. Cependant, il ne faut pas oublier les Européens d'Algérie et des Algériens musulmans comme Mohammed Zerrouki, Khakdi de Tébessa, Kouribaâ Nabhani de Biskra ou Mohammed Dib. Ce dernier évoque en 2002 « certains détails peu à l'honneur des organisateurs, comme par exemple de nous avoir logés, nous seuls, trois ou quatre prétendus écrivains algériens que nous étions, dans les sous-sols de l'hôtel, sans chauffage,

³ Archives nationales de l'outre-mer (ANOM), Aix-en-Provence, GGA 9CAB 8, Les rencontres de Sidi-Madani, 21 avril 1948.

⁴ Afifa Bererhi « 1948. Les rencontres de Sidi-Madani. Projet culturel et enjeux politiques. », dans Afifa Bererhi *et al.* (dir.), *Défis démocratiques et affirmation nationale*, Alger, Chihab Éditions. 2016. p. 68.

⁵ *Ibid.* p. 69.

pourtant nécessaire à ce moment-là de l'année, et sur des lits sans literie. Mieux vaut oublier ça⁶ ». La ségrégation coloniale s'exerce dans tous milieux ; elle paraît représenter un mur infranchissable. Néanmoins, les différents témoignages à l'issue de ces rencontres favorisant des rapprochements intellectuels font ressortir une certaine satisfaction de la part des invités, des autorités ou du public. Cependant, la finalité de ce stage est-elle la résultante d'une mission d'éducation populaire ? Dans l'article de *L'Écho d'Oran* du 20 mars 1948, il n'est mention que de « rencontre avec des jeunes étudiants français et musulmans⁷ » et dans un article de Gavroche du 7 avril 1948, ceux qui assistent à ces rencontres sont de « nombreux étudiants d'Alger, des intellectuels musulmans, des romanciers algérois » et ceci consiste à « procéder à des échanges sur les deux civilisations⁸ ». Cela questionne en ce qui concerne le public touché par ces événements et aux finalités éducatives. Contrairement à ce qui avait été annoncé, il n'y a pas eu de présentation des Algériens et de l'Algérie puisque les invités sont à Sidi Madani et qu'il fallait venir à eux. Ensuite le public a été un public intellectuel déjà acquis et disposant d'un esprit critique. La concrétisation de ce stage a été de rapprocher des intellectuels qui ne se connaissaient pas et d'émettre un certain nombre de demandes aux autorités comme une lutte pour l'alphabétisation et pour le développement de l'école.

Les colonies de vacances

Les premières colonies de vacances apparaissent à la fin du XIX^e pour vivifier le corps et éduquer l'esprit⁹. Importées de Suisse, elles présentaient une solution populaire au problème de l'occupation de l'enfant pendant les vacances scolaires. Cette institution s'efforce de proposer une mission pédagogique dans le prolongement de l'école permettant de séduire les familles des classes moyennes et supérieures. Elles sont une des concrétisations du développement des loisirs qui se joue durant cette période. Elles sont un lieu où vont se développer de nouvelles pédagogies permettant d'allier plaisir et apprentissage. Il n'est donc pas étonnant de constater le lien entre ces dernières et les Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation actives (CEMÉA) dès leur création en 1937. Les colonies de vacances connaissent un certain âge d'or dans le premier XX^e siècle du fait du développement d'un courant socialiste

⁶ Cité par Guy Dugas, *Les Amitiés algériennes : Mohammed Dib et le rêve de fraternité*. Paris, Institut français, 2014.

⁷ ANOM, Aix-en-Provence, GGA 9CAB 8, Les rencontres de Sidi-Madani, 21 avril 1948

⁸ *Idem*.

⁹ Laura Lee Downs, *Histoire des colonies de vacances de 1880 à nos jours*, Paris, Perrin, 2009.

municipal qui favorise le développement des colonies, dont l'exemple le plus saisissant est la commune de Suresnes¹⁰. Pourtant le Front populaire permet de donner une grande visibilité aux « colos » dans la société française¹¹. Cette période permet d'accentuer l'idée des colonies de vacances comme éducatives et récréatives. Les CEMÉA naissent à ce moment pour diffuser des pédagogies nouvelles qu'elles soient théoriques ou pratiques ainsi que pour former des moniteurs pour encadrer cette masse d'enfants toujours plus grandissante¹². Sous Vichy, beaucoup de colonies disparaissent soit parce qu'elles ont été dissoutes par le régime soit par un manque de ressources ou parce qu'elles se sont sabordées¹³. Celles qui sont situées en zone occupée sont souvent réquisitionnées par l'armée allemande¹⁴. À la Libération, les colonies de vacances deviennent un enjeu politique. En 1947, elles se retrouvent attachées à l'Éducation nationale sous la pression de la Ligue de l'enseignement et du Syndicat national des instituteurs. L'État s'implique dans la vie des colonies de vacances au travers de la politique d'éducation populaire mise en place.

En 1946, en Algérie, ce sont vingt-huit mille enfants qui fréquentent les colonies de vacances¹⁵ avec une forte augmentation par rapport à 1945. Il est expliqué que l'augmentation du prix de la vie ne permet plus d'assurer aux familles d'amener leurs enfants à la mer ou à la montagne et que les événements de mai 1945 dans le Constantinois ont réduit le nombre de demandes. Le Service a comme mission de former et d'aider les directeurs et les moniteurs de colonies de vacances¹⁶. Pour pouvoir développer les colonies de vacances, la direction participe aux plans d'équipements et à leur création comme à Tala-Guilleff et Chrea¹⁷. Dans ce cadre, Christiane Faure dispose de plusieurs formes d'actions pour proposer des sorties pour les jeunes.

En tant qu'inspectrice départementale, elle a un rôle administratif à tenir. Le 4 mai 1948, elle reçoit un courrier du vice-président de la colonie de vacances « les Petits Perrégaulois à la

¹⁰ *Ibid.* p. 131.

¹¹ Pascal Ory, *La belle illusion. Culture et politique sous le signe du Front populaire*, Paris, CNRS édition, 2016, p. 768.

¹² Nicolas Palluau, *La fabrique des pédagogues, Encadrer les colonies de vacances 1919-1939*, Rennes, PUR, 2013.

¹³ Laura Lee Downs, *Histoire des colonies de vacances...*, *op. cit.*, p. 328.

¹⁴ *Idem.*

¹⁵ ANOM, Aix-en-Provence, 91 1K 254/1, Bulletin algérien des services de mouvements de Jeunesse et d'éducation populaire, Juin 1946.

¹⁶ ANOM, Aix-en-Provence, 81 F 1737, Rapport sur le service algérien des Mouvements de Jeunesse et d'éducation populaire, 30 novembre 1948.

¹⁷ *Idem.*

Montagne » pour soutenir une demande de subventions¹⁸. Ils désirent la construction d'un dortoir avec des douches et des WC pour loger cinquante enfants, mais la dotation reçue, de deux millions de francs, reste insuffisante en regard des dix-huit millions nécessaires. Pour l'année qui arrive ils demandent une subvention de trois millions de francs pour permettre d'avancer les travaux. Ici, il est demandé à Christiane Faure de soutenir leurs demandes pour obtenir cette subvention puisque c'est le service qui l'emploie qui octroie les subventions. Elle est dans une situation caractéristique de l'institutionnalisation. Les associations qui font des demandes de subventions ne sont pas une nouveauté, ce qui est marquant c'est la place qu'occupe l'inspectrice. Elle a une connaissance du terrain et, à la fois, elle a un pouvoir décisionnel dans l'appui ou non de ces demandes. Compte tenu de l'estime que portent ses supérieurs à son action, ses demandes peuvent être traitées prioritairement où obtenir une plus grande souplesse dans leur attribution. De plus, elle devait, comme inspectrice départementale, inspecter les colonies de vacances pour vérifier les installations, les activités socio-culturelles ainsi que l'hygiène du lieu. Certaines personnes se souviennent que lors d'une inspection elle a directement demandé où étaient les toilettes. Elle s'est empressée de les inspecter puis de les nettoyer à la brosse à dents. Ceci montre que Christiane Faure souhaite donner aux jeunes un cadre de vie correct ; cela indique également que les inspecteurs départementaux se devaient d'avoir une certaine exigence quant à l'encadrement des enfants. À partir du moment où l'État intervient dans ces activités et les professionnalisent, il impose aussi des normes sanitaires, entre autres, à respecter.

Enfin, Christiane Faure s'accordait la liberté de « contourner » les colonies de vacances en permettant à des jeunes arabes d'y participer et de se dépayser pendant une journée, ainsi que se le remémore Sylvie Bectarte :

« Dans le cadre de l'éducation populaire, elle nous avait embauché, ma sœur et moi, dans une grande maison au bord de la mer, à Bouisseville. C'était là où les catholiques se baignaient, les juifs c'était à Clairefontaine, c'était tacite. Elle nous a demandé d'aller au village avec le car pour aller chercher les petits musulmans pour leur faire passer la journée. Nous on se faisait une joie car on ramenait cette tribu de petits

¹⁸ ANOM, Aix-en-Provence, GGA 9CAB 8, *Lettre de Pierre Nogues à Christiane Faure*, 4 mai 1948.

arabes pour les amener se baigner avec ces catholiques anti-juifs, anti-arabes etc. On trouvait ça formidable rien que pour les emmerder.¹⁹»

L'Algérie était une région française très divisée entre les différentes communautés présentes (européens catholiques, musulmans, juifs). Évidemment il y avait un côté provocateur dans le geste de Christiane Faure, qui est un des attributs de son caractère, assez dominant au vu des différents témoignages, mais il y a aussi cette volonté de mélanger les gens. C'est un point important dans sa définition de l'éducation populaire : tout le monde doit pouvoir se côtoyer et briser ces barrières raciales importantes en Algérie.

Apprendre hors de l'école

Si la direction de l'éducation populaire et des mouvements naît au sein de l'Éducation nationale c'est avant tout par cette volonté de garder l'éducatif en son sein. Quand un secrétariat d'État à la jeunesse et aux sports apparaît dans les organigrammes gouvernementaux, il est tout le temps sous la gouvernance du ministère de l'Éducation nationale. Il y a une volonté, presque un orgueil, de ce grand ministère d'avoir un monopole sur l'éducation. Cependant, l'éducation populaire se caractérise, entre autres, par cet apprentissage tout au long de la vie et hors du système scolaire. C'est la raison pour laquelle le mouvement associatif est prépondérant même si son personnel bénévole comporte une part non-négligeable d'enseignants. En ce sens, Christiane Faure ne fait pas exception, professeure de Lettres qui entre dans la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire c'était assez courant, mais son travail de terrain est caractérisé par une certaine ardeur.

En ce qui concerne la littérature elle raconte :

« Un autre jour j'avais fait deux cents kilomètres dans le désert pour aller faire une lecture du *Vieil homme et la mer*. J'arrive, ils avaient tendu un écran et installé des gradins. Ils croyaient que ce serait du cinéma. Eh bien je leur ai dit : " non, ce ne sera pas du cinéma, ce sera un livre". Et j'ai commencé à lire avec mon instructeur. On se

¹⁹ Entretien avec Sylvie Bectarte.

partageait les rôles. Tout le monde est resté. Au bout de deux heures : applaudissements. [...] J'ai présenté Van Gogh à partir de ses *Lettres à Théo*. J'ai présenté une lecture de Rimbaud, dans la Pléiade, toute une nuit. Ça n'avait pas tellement plu aux catholiques²⁰. »

Il y a chez elle une volonté forte de partager son savoir. Pour autant il n'y avait pas d'élitisme culturel dans ses interventions. Le registre littéraire est souple allant de la poésie de Rimbaud à l'œuvre de fiction d'Ernest Hemingway. Pourtant la littérature doit permettre, selon l'inspectrice, de développer l'esprit critique en laissant les gens s'exprimer. Cet exercice de lecture publique ou de présentation de poètes n'est pas seulement un travail destiné à faire connaître les œuvres, c'est un travail d'enrichissement du vocabulaire permettant aux personnes de devenir des citoyens capables d'argumenter et d'énoncer leur pensée. Tout le travail autour du vocabulaire est un réel travail d'éducation populaire qui vient en complément du travail que fait l'école dans l'apprentissage de la langue.

L'expression d'une pensée n'est pas que linguistique, elle est aussi visuelle. Comme en témoigne son expérience :

« Je me rappelle un général commandant la région qui me dit : « Melle Faure je vous attendais. J'ai eu l'idée de rédiger un volume à la gloire des combattants français et de leur héroïsme. » Je lui réponds que c'est une idée stupide et que l'héroïsme des combattants d'en face est au moins égal. Il a failli s'étrangler et m'a demandé si j'étais communiste. Je l'ai calmé et je lui ai proposé de monter un stage de dessin avec 70 bidasses. Il n'en voyait absolument pas l'intérêt²¹. »

Ici, hormis le fait que son public est quelque peu différent du public habituel, le dessin permet de s'exprimer sans passer par des mots. Le dessin n'est pas que visuel et ne questionne pas uniquement le beau, il sert à pouvoir exprimer des sentiments, des émotions et de les

²⁰ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 55.

²¹ *Ibid.* p. 53.

personnifier. Il développe l'imagination et la créativité et interroge les gens sur leurs croyances, leurs valeurs... Dans ce public de bidasses, l'intérêt est de pouvoir les faire parler de leurs conditions de vie en temps de guerre sans qu'ils aient à prononcer des mots. À travers le dessin, il est tout à fait possible que certains trouvent le courage, consciemment ou non, de décrire ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont fait et exprimer des sentiments vis-à-vis des événements dont ils sont témoins. L'art est un facteur d'expression, il doit donc être employé dans des logiques d'éducation populaire.

Enfin, elle n'hésitait pas à entrer dans des débats philosophiques ou politiques pour permettre aux gens d'exprimer leur pensée.

« Je me rappelle une soirée débat après une projection du Cuirassé Potemkine, où je m'étais empoignée avec des jeunes communistes trop naïvement enthousiastes. C'était l'esprit critique qui comptait²². »

Même si les communistes ont fait un énorme travail d'éducation populaire eux aussi, il n'en reste pas moins que pour Christiane Faure l'esprit critique compte plus que l'engagement politique. Comme elle le rappelle « Vous ne pensez pas si vous pensez tous la même chose²³ ». L'éducation à la citoyenneté, à la démocratie passe par le dialogue, l'échange, la confrontation et non pas par un bourrage de crâne et une répression systématique. Dans cet échange avec ces jeunes communistes, ce qui dérange Christiane Faure, ce n'est pas l'idéologie communiste mais le fait qu'ils manquent de recul face à un film de propagande. Cette pratique d'éducation populaire est, au plus haut degré, l'opposé de la politique de jeunesse du régime Vichy, qui voyait en la jeunesse une masse malléable qui puisse délivrer le discours maréchaliste.

²² *Ibid.* p. 55.

²³ *Idem.*

Sa relation avec les Centres sociaux algériens

Le Service des Centres sociaux de Germaine Tillion

Comme dit précédemment, lorsque l'ethnologue Germaine Tillion revient en Algérie à partir de 1954-1955, elle constate d'une part, les traumatismes des massacres à Sétif et d'autre part, l'effondrement économique et socio-éducatif des populations qu'elle a connues durant les années 1930 lorsqu'elle faisait des études de terrain pour sa thèse. Elle fait part de ses analyses à Jacques Soustelle, nouveau gouverneur général d'Algérie, qui réussit à la persuader de rester travailler au sein de son cabinet. L'idée du centre social est l'aboutissement d'un projet réfléchi auparavant. Elle s'est inspirée des plans et des réformes élaborées par les travailleurs sociaux ou le service civil. Le centre social doit être un lieu où les gens peuvent trouver des cours, où recevoir les premiers soins, se former à un métier... Dès l'arrêté de création, les centres sociaux n'ont de finalité qu'eux-mêmes et adoptent une façade neutre face aux événements de leur temps. Germaine Tillion décide de mettre les centres sociaux sous la tutelle de l'Éducation nationale pour éviter de se placer sous l'autorité du pouvoir exécutif d'Alger. Elle choisit la première équipe, mixte avec des membres de l'éducation populaire, du travail social, du Service civil et propose à Charles Aguesse d'en prendre la direction.

Dans l'esprit de l'équipe centrale qui a mis en place le service des Centres sociaux il y a trois idées fortes. La première c'est qu'il fallait être d'abord présent là où rien n'existe, ni écoles, ni dispensaires ou centres éducatifs : éduquer, soigner, créer des situations économiques favorables. La seconde idée forte est d'intervenir de manière coordonnée dans le temps et l'espace. Le service compte à son maximum environ sept agents pour six mille personnes et bénéficie d'équipements assez conséquents. La pédagogie devait être participative, il fallait formuler les programmes à partir des besoins de la population. Tous les travailleurs sont invités à réaliser une étude sociologique pour savoir ce qui peut intéresser les gens, leurs besoins et tous les gestes, comme les soins, doivent être assortis d'éducation. Enfin, les centres sociaux devaient être intergénérationnels, la progression avait pour but d'être collective. Le début des Centres sociaux coïncide avec la période des attentats sporadiques du début de la guerre d'indépendance algérienne et le Service des Centres sociaux bénéficie de crédits comme le Service des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire n'en a jamais eu. L'ambition est de créer mille centres dans les dix années à venir. Alors, est-ce que ce service a la tâche de conquérir les âmes et les cœurs ? Les arguments qui poussent dans cette direction se concentrent

sur l'aspect colonial puisque c'est une structure qui émane de la puissance coloniale et qui apparaît dans un contexte de tensions extrêmement fortes. Dans l'administration coloniale, il y a pu avoir cette volonté.

En revanche, des éléments montrent que les centres sociaux sont au centre du conflit en cours. En effet, le personnel partage le même sort que la population. Le Service des Centres sociaux est la cible de violence de la part du Front de libération national (FLN) puisque cinq membres du service sont assassinés et les centres sont la cible de saccages et de blocus. De surcroît les modes de présence sur le terrain se révèlent incompatibles avec l'idéologie dominante chez les militaires. Le danger est surtout venu des militaires français lorsque Robert Lacoste leur remet le pouvoir de la police en 1957. Seize membres des centres sociaux sont arrêtés, torturés et internés. Puis en 1959, six personnes des centres sociaux dont le directeur de l'époque sont assassinées par l'Organisation de l'armée secrète (OAS). Le 30 juillet 1957, le directeur du service est placé sous l'autorité du recteur d'académie et le service est renommé Centres sociaux éducatifs²⁴. Le 11 juillet 1959, Charles Aguesse est démis de ses fonctions, remplacé par un inspecteur d'académie, Marcel Lesne, venu du Maroc. Cela infléchit la ligne du Service le réduisant à une « école au rabais²⁵ ». En 1958, une trentaine de centres sociaux fonctionnent, pour la plupart en milieu rural. Malgré les progrès qu'il a pu apporter en matière éducative ou hygiénique, le Service n'est pas reconduit après l'indépendance de l'Algérie. Les bâtiments existants, se transforment en foyers destinés à occuper la jeunesse. L'idée d'éducation populaire est abandonnée au profit d'une animation socioculturelle dénuée de toute revendication émancipatrice. Ce tournant est pris par les politiques dites d'éducation populaire au début des années 1960.

Christiane Faure ou une éducation populaire à base d'actions artistiques

Le Service des Centres sociaux est donc créé avant tout pour combler le déficit d'infrastructures publiques et le sous-développement de l'Algérie. Mais cette vision de l'éducation populaire n'est pas celle de Christiane Faure. « J'ai toujours défendu le fait que l'éducation populaire était d'abord à base d'action artistique. Je faisais de l'Art, et j'étais à mille lieues des Centres sociaux, de leur démarche, et de leurs affiches : comment empêcher la

²⁴ Nelly Forget. « Le Service des Centres Sociaux en Algérie », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, n°26, 1992. p. 43.

²⁵ *Idem*.

diarrhée", etc.²⁶ ». Les Centres sociaux veulent donner une éducation de base à une population non-scolarisée, éloignée des centres urbains, sans accès à l'hygiène ni à la culture. Mais ce n'est pas la vision de Christiane Faure de l'éducation populaire. Effectivement des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire peuvent être attirés par le renouveau des centres sociaux et surtout par leurs financements importants. Christiane Faure peut bénéficier indirectement de ces importants crédits puisque « Pour un spectacle sur Moby Dick de Melville, nous avons fait venir de Suède un des premiers magnétophones dignes de ce nom²⁷», les premiers magnétophones ont pu être achetés grâce au Service des centres sociaux, ce ne sont pas les crédits de l'éducation populaire qui auraient pu, à ce moment-là, effectuer un tel achat.

La volonté de Christiane Faure de faire de l'éducation populaire en partant des arts s'inscrit dans son parcours. Diplômée de l'École normale supérieure puis professeure de lettres au lycée d'Oran, les arts et les lettres sont consubstantiels à sa formation intellectuelle et personnelle. Pour elle, la culture générale, qu'elle soit bourgeoise ou populaire, sert de levier à l'émancipation des individus. Il faut alors préciser que, comme chaque militant d'éducation populaire, elle suit une certaine ligne de démocratisation culturelle. Cependant, la démocratisation culturelle n'est pas une fin en soi, elle doit s'accompagner d'une médiation culturelle afin de créer un rapport entre démocratisation culturelle et transformation sociale. Ce rapport entre l'émancipation et la culture n'est pas neuf. Ce projet transparait déjà dans les écrits du mouvement des Lumières. Le projet d'émancipation par la culture devait logiquement former des citoyens éclairés capables de lutter contre n'importe quel obscurantisme. Les actions coordonnées par Christiane Faure n'ont pas pour but final de « distribuer » de la culture à des personnes qui en sont démunies afin de leur permettre de croître comme un légume, mais de partir de la culture des gens pour valoriser la créativité et permettre à tout le monde de pouvoir s'exprimer. Elle se situe effectivement à mille lieues de la visée économique et d'insertion dans le monde du travail que possèdent aussi les Centres sociaux. Le plus important est de faire agir les personnes dans le domaine artistique afin de parvenir à un résultat civique. Cette dimension civique de l'art est une ligne qu'elle défend au sein même du ministère, « Il m'a toujours semblé que la dimension artistique était la bonne à Jeunesse et Sports. La culture commence avec l'étude de la forme. Mais pas à la manière de Melle Jeanne Laurent tout droit sortie de la cuisine de Jupiter ! Chez nous il s'agissait d'ouvrir au beau et à la discussion²⁸». La différence profonde

²⁶ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 53.

²⁷ *Idem.*

²⁸ *Ibid.* p.55.

ressentie entre l'éducation populaire et la décentralisation théâtrale de Jeanne Laurent repose sur le statut des personnes. Les acteurs d'éducation populaire sont persuadés que Jeanne Laurent²⁹ ne s'intéresse qu'au théâtre professionnel et que l'éducation populaire est du ressort des amateurs. Cette recherche de la discussion et du beau qui forge la pensée de Christiane Faure doit permettre d'envisager une citoyenneté fondée sur la discussion et la recherche d'un compromis social, d'un accord sans gommer les divergences.

Pourtant comme l'explique Nelly Forget :

« Je ne sais pas si elle se considérait à mille lieux mais il est certain que la place des artistes dans la diffusion des messages du Service des Centres Sociaux était capitale et reste très belle. Je suis une apôtre des Centres Sociaux, je me suis employée à essayer de les faire connaître et ces dernières années avec le MUNAE³⁰, le musée national de l'éducation, on a monté une exposition sur le Service et j'ai apporté tous les documents que j'avais et ces spécialistes de l'éducation étaient en admiration devant les productions qui avaient été faites et de leur beauté. C'était une des règles des Centres Sociaux, c'était que pour les plus pauvres il fallait donner le plus beau³¹».

Si la finalité de l'utilisation des arts n'est pas la même, des acteurs sont communs au service des centres sociaux et au service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire. La volonté de rendre accessible le beau est une finalité que l'on trouve dans les deux services même si pour les centres sociaux, ce but est peut-être plus facilement atteignable au vu des crédits beaucoup plus imposants que ceux alloués à l'éducation populaire.

²⁹ Elle est nommée en 1946 sous-directrice des spectacles et de la musique à la direction générale des Arts et Lettres. Elle y développe une politique de décentralisation théâtrale, désirant accroître la diffusion du théâtre en province.

³⁰ Musée national de l'Éducation. Il retrace l'histoire de l'éducation du XVIe siècle à nos jours.

³¹ Entretien avec Nelly Forget. (Annexe 4)

Quelle différence entre ces deux services ?

Il est utile de rappeler que ce sont deux services du ministère de l'Éducation nationale ayant pour directeur commun Charles Aguesse. Il n'y a pas de réel lien entre ces deux entités. Comme le rappelle Nelly Forget :

« C'était ma seule connaissance de l'éducation populaire et je n'ai jamais participé aux activités de l'éducation populaire mais dans les centres sociaux plusieurs membres de l'éducation populaire ont été recrutés, à commencer par Isabelle Raymonde Deblé qui était l'adjointe d'Aguesse et qui avait été éducatrice au service de l'éducation populaire. Il y a eu un certain nombre de personnes de l'éducation populaire, notamment dans la branche artistique pour illustrer les documents pédagogiques qui venaient de l'éducation populaire³². »

La relation entre les deux services passait d'abord par les personnes qui ont « émigré » d'un service à l'autre et qui ont apporté avec eux une connaissance du milieu, des pratiques et des méthodes. Et qui ont aussi fait appel, à l'occasion, à la collaboration de leurs anciens collègues (notamment pour des représentations théâtrales, lors des stages de formation du personnel). Des fonctionnaires ont donc pu rejoindre le Service des Centres sociaux, de manière occasionnelle ou définitive, et cela peut expliquer la vision qu'à Christiane Faure du service de Germaine Tillion. Elle a refusé de s'occuper des centres sociaux. Il est possible qu'elle n'ait pas aimé que des instructeurs, qu'elle a recrutés, partent, même occasionnellement, travailler avec les centres sociaux. Ayant une certaine idée de ce que devait être l'éducation populaire à base artistique, elle ne comprenait pas pourquoi ses instructeurs allaient s'enticher des centres sociaux qui donnaient une éducation de base.

Pourtant ces deux services sont complémentaires. Ils sont tous deux dans une éducation hors de l'école mais une éducation complémentaire au scolaire. Le Service des centres sociaux de Germaine Tillion doit permettre de donner une éducation de base. Une instruction due aux manques de structures scolaires et à la sous-scolarisation des enfants algériens doit être dispensée pour enseigner les bases de la lecture, l'écriture, apprendre à signer pour les adultes...

³² Entretien avec Nelly Forget.

Une éducation à l'hygiène et aux premiers soins afin de prévenir les maladies et les guérir. Une formation professionnelle afin d'acquérir des connaissances, des qualifications, des compétences pour accéder à des emplois, se maintenir dans son travail en gagnant en savoir et permettre de créer des occasions pour chacun. Ces trois grands piliers des centres sociaux sont accompagnés d'une pédagogie participative, à savoir la formulation et la création des programmes des centres en fonction et à partir des besoins de la population. Des ponts sont possibles avec une pensée d'éducation populaire.

Le Service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, quant à lui, se trouve aussi dans une logique d'éducation hors de l'école mais en mettant plus en avant le culturel et le développement des loisirs. Si les Centres sociaux forment les plus jeunes là où l'école n'est pas présente, le service où travaille Christiane Faure permet de développer le sens artistique et l'esprit critique de la population vivant en Algérie. Ce service doit conjuguer loisir, culture au sens le plus large, et apprentissage. D'autant plus que l'éducation populaire se distingue par l'éclectisme de ses méthodes d'apprentissage, de formation, d'action. Sa nature et son cadre en font un bon moyen de formation du citoyen par sa libre participation aux activités. Comme il a été montré précédemment les missions, les actions et le public d'éducation populaire ont été très divers en Algérie dans ces années 1940-1950 sans pour autant tomber dans une uniformisation des pratiques et des méthodes qui seraient contraire à favoriser l'épanouissement des jeunes, notamment.

Charles Aguesse qui gère les deux services en même temps et donc permet de créer un lien entre eux grâce aux transferts de compétences afin d'améliorer la qualité des actions. Sans aller jusqu'à une concurrence des services ni même à une rivalité, ces deux services offrent deux visions de ce qu'est l'éducation populaire. L'éducation populaire n'est pas uniforme, ni dans sa pensée ni dans ses pratiques. Les initiatives prises en vue de compléter l'éducation scolaire sont multiples. Elles permettent de contribuer à élever le citoyen à travers la renforcement et l'amélioration des connaissances. L'éducation populaire tire sa force des volontés qui la composent ainsi que du principe de libre adhésion à ses principes et ses actions. La différence entre ces deux services de l'Éducation nationale n'est pas administrative mais philosophique. Ils forment tous deux les personnes en Algérie pour leur permettre de faire face aux différents problèmes susceptibles d'être rencontrés dans la vie tout en présentant des différences dans les modes d'actions. Cette dichotomie n'est pas nouvelle et se retrouve encore au XXI^e siècle.

Bilan de la période algérienne

Une période florissante pour l'éducation populaire.

Cette période algérienne est très intense en ce qui concerne les activités d'éducation populaire comme d'ailleurs partout en métropole durant les années 1950. Cette période connaît une stabilisation des institutions. Les pratiques se diversifient et circulent entre les différents mouvements (stage de formation, entraînement mental...). Les questions de jeunesse ont réussi à s'imposer dans le débat politique à tel point que la jeunesse est une question centrale dans le gouvernement de Pierre Mendès-France en 1954. Le Service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire en Algérie devait être un prolongement de la direction de la jeunesse en France, mais réussit à échapper à la fusion avec les sports et garde une certaine autonomie et liberté de mouvement. En 1952, une équipe théâtrale itinérante³³ créée, dépendant uniquement du Service, sillonne l'Algérie en rencontrant des publics divers notamment dans des villages reculés ayant peu accès au théâtre. Ce fut aussi un puissant outil de diffusion de la culture populaire et d'aide aux troupes plus amatrices qui venaient demander des conseils lors de leur passage. La troupe jouant partout, elle doit donc connaître l'ensemble des populations du territoire et des différentes couches de la société, et tenir compte aussi de la diversité ethnique et linguistique de l'Algérie.

Évidemment le Service étant placé sous l'égide de la direction générale de l'Éducation nationale, la mission éducative n'est jamais évincée. La création en novembre 1944 des Centres éducatifs répond à la problématique de diffusion de la culture populaire tout en assurant la formation des animateurs. L'Algérie connaît trois centres situés à Sidi-Madani, un autre en haute montagne à Tikjda et un dernier à El-Riath. Ces centres ont permis le développement de l'éducation populaire en Algérie à travers l'essor des colonies de vacances, l'initiation aux méthodes actives, la possibilité de faire des stages d'art dramatique qui fait naître le Centre régional d'art dramatique et de troupes d'amateurs, de cinéma qui conduit à la création des ciné-clubs. Les mouvements de jeunesse sont aussi en pleine croissance durant cette période puisque cinq centres de formation voient le jour : chantiers du Scoutisme français, Jeunesse agricole catholique, Moissons nouvelles, Union féminine civique et sociale et l'Œuvre de protection de l'enfance musulmane déshéritée d'Alger. Ces centres s'adressent aux jeunes de 14 à 20 ans sans

³³ ANOM, Aix-en-Provence, 81 F 1737, L'équipe théâtrale du Service de l'Éducation Populaire en Algérie, 5 août 1953.

aucune distinction, sans formation ni travail. Leur but est de donner aux jeunes un minimum d'instruction et d'éducation pour leur permettre d'apprendre un métier. Le Service réussit même à obtenir deux émissions sur Radio-Algérie. Les associations d'éducation populaire connaissent aussi un accroissement sur beaucoup de plans³⁴. Le mouvement Tourisme et travail³⁵ organise des sorties touristiques, des conférences, des projections de films et des visites d'ateliers. L'Association jeunesse radio cinéma organise des séances gratuites de cinéma, des projections-débats. Les Amis de l'art, dont le siège régional est à Oran, présente des expositions et des conférences. L'Algérie connaît une vraie ébullition de mouvements de jeunesse et d'éducation populaire jusqu'à ce que les combats liés à la guerre ralentissent le mouvement et que, en Algérie, la direction soit aussi rattachée aux sports à partir de 1957. En effet, dès le 22 mai 1957, Christiane Faure est placée en position de détachement auprès du directeur général de la jeunesse et des sports, pour trois périodes consécutives de cinq ans, afin d'exercer les fonctions d'inspectrice de la jeunesse et des sports en Algérie³⁶.

Dans le cas de Christiane Faure, sa participation active aux ateliers, aux stages d'éducation populaire, à pratiquer elle-même des activités retient l'attention. En effet, en tant qu'inspectrice ce n'est pas dans son cahier des charges ni dans ses attributions. « Mais, Melle Faure, pourquoi vous, inspectrice, réalisiez-vous vous-même de telles tâches, normalement du ressort des instructeurs ? » « Mais... (silence)... Mais monsieur... mais l'ARDEUR, ça compte, l'ardeur ? Non ?³⁷ ». Sans doute, au vu des faibles crédits accordés au Service, du peu de personnel, s'est-elle engagée directement dans les réalisations de son service départemental. Sa foi en l'éducation populaire est sans doute résumée dans cette phrase. Choquée par le régime de Vichy, déçue par la démission de Guéhenno, elle opte pour l'action directe, l'action de terrain lors de son arrivée en Algérie, à une période foisonnante de l'éducation populaire, travaillant avec Georges Robert d'Eshougues, Jean Nehr, Henri Cordreaux, Yves Saint-Laurent à ses débuts. Cette période prend fin avec l'enlèvement du conflit armé en Algérie et son retour en France. En métropole, la direction de la jeunesse était déjà associée aux sports depuis le début des années 1950 et « l'ambiance n'avait plus rien à voir³⁸ ». Après une période active d'éducation populaire, le retour en métropole désarçonne quelque peu Christiane Faure.

³⁴ *Idem*.

³⁵ Mouvement proche de la Confédération générale du travail.

³⁶ Archives nationales (AN), Pierrefitte-sur-Seine, 19780528-99. Dossier de carrière de Christiane Faure, 1973.

³⁷ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 54.

³⁸ *Ibid.* p. 55.

Une promotion qui n'est pas gênée par une situation administrative compliquée

La situation complexe de Christiane Faure ne l'empêche pas d'être reconnue par ses supérieurs. Devant l'incertitude de l'avenir de sa direction qui lui fait refuser sa titularisation dans le corps de l'inspection et sa situation précaire, exprimée par le fait de retourner dans l'enseignement, sa situation professionnelle s'améliore assez rapidement. Dès le 10 mai 1949, le directeur général de la jeunesse et des sports propose une promotion au directeur de l'enseignement du second degré pour Christiane Faure en soulignant sa qualité de « fonctionnaire active et dévouée, unissant aux éminentes qualités d'une intelligence très cultivée, une remarquable aptitude à créer et à animer³⁹ ». Il propose son inscription dans le groupe I qui la rend prioritaire pour une promotion. Dans une note pour le sous-directeur chargé de l'administration du personnel et du matériel, elle est décrite comme « la seule fonctionnaire détachée auprès de la direction générale de la jeunesse et des sports susceptible de bénéficier de la promotion de cadre envisagée par la direction du second degré⁴⁰ ». Cette promotion qui doit la placer au rang de cadre témoigne d'une absolue confiance dans son action algérienne et, quelque part, d'une admiration devant son travail d'éducation populaire. Le 15 mars 1950, dans son rapport d'inspection, elle formule le vœu d'obtenir une promotion dans son cadre d'origine. Le 30 mars, Aguesse constate une certaine anomalie dans son absence de promotion :

« Mademoiselle Faure semble avoir été oubliée lors des précédents mouvements du personnel ; elle a, en 3ème classe, une ancienneté de six ans. Il paraît très probable qu'elle aurait eu, si elle était restée dans son cadre d'origine, des promotions au choix, étant donné ses éminentes qualités. Je pense que lui attribuer une ancienneté de 2 ans en 2ème classe au 31/12/1949 serait lui rendre justice⁴¹. »

Le recteur d'Algérie est du même avis que l'inspecteur principal. Cette demande de justice pour Christiane Faure constitue un geste assez important. Elle permet de souligner ses qualités de

³⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Proposition de promotion de Christiane Faure par le directeur général de la jeunesse et des sports, 10 mai 1949.

⁴⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Note pour le sous-directeur chargé de l'administration du personnel et du matériel, 10 mai 1949.

⁴¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection de Christiane Faure pour l'année 1949, 30 mars 1949.

plus, elle doit permettre à Christiane Faure d'améliorer grandement sa situation personnelle. Cette demande d'Aguesse est réitérée le 9 novembre 1951 auprès de la direction du second degré puisque Christiane Faure se trouve toujours en 3ème classe avec une ancienneté de 8 ans mais toujours pas en 2ème classe. Sans doute sur les conseils de son supérieur, elle demande pour l'année 1952, une promotion de classe en même temps que l'obtention de son renouvellement de détachement. Le 10 décembre, après une appréciation dithyrambique sur Christiane Faure, Aguesse lui donne la note de 9/10 et la propose pour une promotion à la 1ère classe⁴², avec un avis conforme du recteur d'Alger. Cette promotion lui est acquise puisqu'en janvier 1952, elle est classée en 1ère classe au 6ème échelon.

Dans ses vœux pour l'année 1953, elle ne sollicite pas de promotion ce qui montre qu'elle a obtenu satisfaction dans ses demandes mais souhaite quand même continuer à avancer dans son cadre d'origine. L'inspecteur d'académie souligne à son propos « sa débordante activité, son énergie, son initiative. On ne peut que se louer des services de Melle Faure⁴³ ». Le 6 février 1953, il est demandé à la direction de la jeunesse et des sports une proposition de promotion en faveur de Christiane Faure, la réponse n'est apportée que le 23 novembre par l'administration. Lors de son rapport d'inspection, l'inspecteur d'académie note « qu'elle fait preuve en toutes circonstances, d'initiative, d'activité, de dévouement inlassable. Elle croit en sa mission qu'elle exerce avec un remarquable entrain ; elle possède un robuste optimisme et un dynamisme que rien ne rebute⁴⁴ ». Cette croyance dans sa mission d'éducation populaire permet de comprendre aussi pourquoi son travail est salué pour une qualité qui émerveille ses supérieurs. L'année 1954 est marquée par l'arrivée d'un nouvel inspecteur d'académie. Lorsqu'il écrit son rapport en décembre 1954, il n'est arrivé que depuis 3 mois mais ses premières impressions sont « tout à fait favorables » et souligne « Elle se donne entièrement à une tâche souvent fort délicate dans le milieu nord-africain⁴⁵ ». Le recteur d'académie lui attribue la note de « 9^{1/2}+/10 » et souligne : « Fonctionnaire d'élite ». Cela la conduit à pouvoir gagner un échelon et passer du 6ème au 7ème échelon à la fin de cette année. Dans ses vœux pour les années 1956 et 1957, elle continue de demander d'acquérir des échelons puisque rien ne l'empêche et début 1957, elle est placée

⁴² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection de Christiane Faure pour l'année 1951, 10 décembre 1951.

⁴³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection de Christiane Faure pour l'année 1952, 19 décembre 1952.

⁴⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection de Christiane Faure pour l'année 1953, 12 décembre 1953.

⁴⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection de Christiane Faure pour l'année 1954, 14 décembre 1954.

au 8ème échelon. En outre le 16 août 1957 elle est nommée chevalier de la légion d'honneur. Cette récompense, qui doit permettre de distinguer les personnes au mérite éminent acquis au service de la nation, permet de rendre les honneurs à l'inspectrice principale qui sont soulignés depuis le début par ses pairs.

Avec les temps difficiles de la guerre d'Algérie qui rendent la vie professionnelle plus compliquée, le 24 décembre 1958 l'inspecteur souligne qu'elle « continue à accomplir avec enthousiasme et dynamisme sa tâche qui devient de plus en plus lourde et délicate⁴⁶ ». Aguesse quant à lui, évoque son avenir en proposant que le service « lui offre un poste d'inspecteur principal à Alger ». Le 16 janvier 1959, le recteur, tout en lui attribuant la note de 19/20, propose « d'inscrire Mlle Faure sur la liste d'aptitude aux fonctions d'inspecteur principal ». Dans le même temps, elle est classée au 9ème échelon en 1958 puis promue au 10ème échelon en 1959. Tout au long de son action algérienne, ses supérieurs ont été impressionnés par le travail de terrain que menait Christiane Faure et cela s'est ressenti dans sa fulgurante ascension dans ses positions successives.

La présence de la guerre qui complique les pratiques

Si les services d'éducation populaire et des centres sociaux ont une caractéristique en commun, c'est d'avoir continué à travailler dans un contexte de guerre. Le personnel partageait le même sort que la population. Au fur et à mesure de l'agrandissement du terrain de combat, les villages sont déplacés et le périmètre d'action pour les services d'éducation se rétrécit. En Algérie, la répression n'est pas nouvelle. Elle est intrinsèquement liée à l'ordre colonial. Christiane Faure a dû sûrement être témoin de contraintes liées à cet ordre notamment quand elle doit se justifier auprès d'un général du fait qu'avec elle « les arabes jouent en arabe⁴⁷ ». Cette répression s'intensifie avec le renforcement du mouvement national algérien, la multiplication des procès exercés par la « justice européenne⁴⁸ » doit mettre un frein aux nationalistes. Ce fut le cas pour les centres sociaux, les modes de présence sur le terrain se sont révélés incompatibles avec l'idéologie dominante chez les militaires. La violence est apparue dès 1957, lorsque Robert Lacoste⁴⁹ a remis aux militaires le pouvoir de la police. Seize membres

⁴⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection de Christiane Faure pour l'année 1958, 24 décembre 1958.

⁴⁷ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 53.

⁴⁸ Sylvie Thénault, *Une drôle de justice. Les magistrats dans la guerre d'Algérie*, Paris, La Découverte, 2004.

⁴⁹ Gouverneur général de l'Algérie et socialiste.

des centres sociaux ont été arrêtés, torturés, parfois violés et internés, pour ne donner lieu, finalement, qu'à une seule condamnation.

Pourtant, pour Sylvie Bectarte : « Elle a été menacée par l'OAS sûrement, par le FLN je n'en sais rien⁵⁰ ». L'Organisation de l'armée secrète (OAS) est une organisation terroriste d'extrême-droite créée le 11 février 1961 à Madrid par des militaires défendant une Algérie française. Une des caractéristiques de l'organisation est une division en trois branches : l'« OAS Madrid », l'« OAS Alger » et l'« OAS Métro ». En Algérie, l'OAS copie les méthodes de terrorisme tout en les dénonçant. Ce terrorisme de masse qui frappait de plus en plus les petites gens, en particulier ceux des Français qui se montraient réfractaires à la collecte des fonds, faisait aussi des victimes innocentes⁵¹. L'événement marquant, pour ce qu'il est possible d'appeler « l'ensemble du système éducatif », est l'assassinat des six inspecteurs des centres sociaux le 15 mars 1962. Ce jour-là, six inspecteurs (Marcel Basset, Robert Eymard, Mouloud Feraoun, Ali Hammoutène, Max Marchand, Salah Ould Aoudia) sont en réunion à El Biar, « un commando Delta » pénètre dans la salle de réunion les font sortir, les alignent contre un mur et les abattent à l'arme automatique. Cet acte de terrorisme a marqué Christiane Faure qui le mentionne dans son témoignage alors qu'elle est en France et dans les ministères à ce moment-là. Pourtant, selon les témoignages elle aurait été menacée par l'OAS mais elle n'est plus sur le territoire algérien et prend ses premières fonctions au sein du Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports. Il est possible qu'elle ait été avertie de ces menaces comme Gaston Revel⁵² qui a été « prévenu par une dame aux idées progressistes ayant des rapports familiaux aux colonialistes, qu'une assemblée de fascistes (sans doute futur OAS) vient de le condamner à mort⁵³ » en septembre 1955.

Une autre explication voudrait que l'OAS-Alger ait prévenu l'OAS-Métro des actions de Christiane Faure, notamment à propos de mélanges des européens d'Algérie et d'indigènes ou la création de troupes de théâtres arabes. De ce fait, elle aurait été menacée sur le sol français alors que son action dans les ministères commence et a échappé à la série d'attentats commise sur le sol français particulièrement à travers la méthode du plasticage des appartements. La possibilité de menaces de la part du FLN reprend des explications proches de celles de l'OAS.

⁵⁰ Entretien avec Sylvie Bectarte.

⁵¹ Ageron, Charles-Robert, « L'OAS-Algérie-Sahara », dans Ageron, Charles-Robert (dir.), *De « l'Algérie française » à l'Algérie algérienne. Volume 1*, Saint-Denis, Éditions Bouchène, 2005, pp. 528-529.

⁵² Instituteur à Bougie (Bejaia), il est aussi membre du Parti Communiste Algérien et militant CGT.

⁵³ Alexis Sempé, *Un instituteur communiste en Algérie. L'engagement et le combat (1936-1965)*, Mercuès, La Louve, 2013, p. 405.

Bien que des intimidations du FLN soient probables moins puisque « jeunes du FLN d'Oran, qui n'étaient pas armés, tiraient des tracts sur sa photocopieuse⁵⁴ ».

La comparaison avec les centres sociaux est évidente ; durant la période de la guerre cinq membres ont été assassinés et les blocus et saccages de lieux étaient plus ou moins courants. Pourtant, aucunes traces d'actes du FLN contre les services des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire n'ont été recensées ni relevées à ce jour. Ce climat de violence n'a que peu entravé les actions de Christiane Faure et sans doute il conviendrait-il de réfléchir à la violence comme moteur de la vitalité créatrice.

Un départ pour des raisons personnelles en 1959-1960

Avec la guerre rendant la vie de plus en plus compliquée c'est « un deuil récent » qui a modifié la situation de sa famille qui la force à devoir habiter à Paris ; elle demande un poste dans un lycée parisien au ministre de l'éducation nationale⁵⁵. Elle rappelle qu'elle a fait partie de la première équipe des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire qui a mis en place le service dont elle dépend en tant qu'inspectrice et qu'elle aurait « volontiers poursuivi son effort dans ce pays qui est le mien⁵⁶ ». Le désenchantement de Christiane Faure quant à son installation est assez visible dans cet extrait. Elle qui a vécu toute sa vie dans l'Oranais, excepté les deux années à Sèvres et le peu de temps passé à Paris, signifie une rupture totale avec son environnement quotidien ainsi que la perte du lien avec la terre natale⁵⁷. L'attachement vis-à-vis de son pays natal de même que des racines fortes font regretter aux rapatriés leur départ d'Algérie et leur nouvelle vie en France. Christiane Faure met en avant ses pédagogies nouvelles acquises durant son service d'inspection. Pourtant d'autres raisons peuvent la pousser à quitter l'Algérie. Une possible pression de l'OAS et du FLN la force à demander de quitter sa terre natale. D'autant plus qu'elle déclare : « Et puis nous avons été obligés de partir⁵⁸ ». Le 21

⁵⁴ Entretien avec Nicole Chaperon.

⁵⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre de Christiane Faure au ministre de l'Éducation nationale, 13 avril 1960.

⁵⁶ *Idem*.

⁵⁷ Emmanuelle Comtat. « Chapitre 2 / Les éléments constitutifs du traumatisme », in Emmanuelle Comtat, *Les pieds-noirs et la politique. Quarante ans après le retour*, Paris, Presses de Sciences Po, 2009, p. 94.

⁵⁸ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 55.

avril 1960, le recteur d'Alger appuie sa demande tout en regrettant son départ de ses fonctions⁵⁹. Sa nomination au lycée Victor Hugo doit entrer en application le 16 septembre.

Cependant, sans doute après avoir eu vent du travail de Christiane Faure, le 2 septembre Maurice Herzog écrit au directeur de l'enseignement du second degré pour l'informer qu'il envisage de la recruter. Pour cela, il demande de la laisser dans sa mise à disposition jusqu'à fin janvier 1961 afin d'éviter tout problème administratif⁶⁰. Elle est donc professeur au lycée Victor Hugo détachée en qualité d'inspecteur de la jeunesse et des sports à Oran, laissée à la disposition du Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports jusqu'au 1er janvier 1961. La direction générale de l'organisation du ministère de l'Éducation nationale donne satisfaction à Maurice Herzog mais prévient que « c'est la dernière fois⁶¹ ». Le 14 novembre, l'inspecteur général adjoint au directeur général de l'enseignement prévient Herzog qu'elle rejoindra comme prévu son cabinet une fois sa situation régularisée⁶². Le 30 novembre, elle est nommée « inspectrice générale pour l'éducation populaire⁶³ » avec effet au 1er décembre 1960. Une fonction qu'elle n'occupe que temporairement le temps de régulariser sa situation. Le 2 décembre 1960, le sous-directeur de la jeunesse et de l'éducation populaire, Robert Bricchet, annonce qu'elle est conseillère technique à sa direction⁶⁴. Cette période prend fin avec l'enlèvement du conflit armé en Algérie et le retour de Christiane Faure en France. En métropole, la jeunesse était déjà associée aux sports depuis le début des années 1950 et « l'ambiance n'avait plus rien à voir⁶⁵ ». Après une période active d'éducation populaire, le retour en métropole désarçonne quelque peu Christiane Faure.

⁵⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre du recteur d'Alger au directeur de l'enseignement du 2nd degré, 21 avril 1960.

⁶⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre de Maurice Herzog au directeur de l'enseignement du 2nd degré, 2 septembre 1960.

⁶¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Note interne au ministère de l'Éducation nationale concernant la mise à disposition de Christiane Faure, 7 novembre 1960.

⁶² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre de l'inspecteur général à Maurice Herzog, 14 novembre 1960.

⁶³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Note de Service, 30 novembre 1960.

⁶⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Lettre de Robert Bricchet au sous-directeur du personnel et du matériel, 2 décembre 1960.

⁶⁵ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 55.

PARTIE 3 : LE RETOUR EN
MÉTROPOLE, LE DEVENIR D'UNE
FONCTIONNAIRE AU SEIN D'UNE
ADMINISTRATION, 1959-1973

La situation en Algérie ne laisse guère de doutes sur le retour en métropole de Christiane Faure. Les militants d'éducation populaire et les centres sociaux sont pris pour cible principalement par l'OAS. Mais ce retour représente une réelle douche froide pour Christiane Faure et ses équipes qui connurent la liberté en Algérie, la liberté de ne pas être rattachés au Sport. La création du ministère des affaires culturelles est une lueur d'espoir pour ces militants de l'éducation populaire. Ils voient en ce ministère une porte de sortie et posséder les moyens financiers pour développer l'éducation populaire. C'est avec Christiane Faure, Robert Brichet et Pierre Moinot que la formule définissant le ministère des affaires culturelles est trouvée. Dans cette formule, il y a une volonté de donner à tous les moyens une chance de s'extraire de sa condition par la culture. Mais le non-rattachement de l'éducation populaire à ce nouveau ministère¹, contraint Christiane Faure à finir sa carrière au sein du Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports nommée Inspectrice Principale de la Jeunesse et des Sports.

Cette troisième partie se concentre sur la dernière partie de la carrière de Christiane Faure, à savoir sa place dans Jeunesse et Sport. Son rôle change considérablement en comparaison avec sa période algérienne. Fini l'éducation populaire sur le terrain, c'est le début des réunions ministérielles et les arbitrages concernant les dotations aux associations. Cependant, elle est reconnue rapidement pour son savoir-faire au sein du ministère. Les inspecteurs de la jeunesse et des sports sont chargés du contrôle des organismes qui mettent en œuvre les politiques du ministère ainsi que l'évaluation de ces politiques. Ils peuvent aussi conduire des groupes de conseils, d'études ou de recherche. Elle est reconnue comme étant une spécialiste des questions internationales, plutôt européenne, d'éducation populaire ce qui lui permet de conserver sa place de représentation au sein du Comité de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe. Sa place au sein du Haut-Commissariat puis du secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports lui permet de représenter son ministère lors de réunions interministérielles ou de remplacer le ministre en cas de besoin. Grâce à cela, ses archives de travail permettent d'établir un panorama de ce que pouvait être ces relations, notamment avec l'Éducation nationale et les Affaires culturelles. Ces deux ministères mettent Jeunesse et Sports parfois dans une position inconfortable de par leurs compétences.

¹ Françoise Tétard, « L'éducation populaire l'histoire d'un rattachement manqué », dans Comité d'Histoire du ministère de la culture, *André Malraux, ministre d'État*, Paris, La documentation française, 1996.

Chapitre 5 : Une pratique multi-ministérielle des politiques jeunesse et d'éducation populaire

Son arrivée en métropole se fait progressivement. Bien qu'elle soit encore inspectrice départementale d'éducation populaire et des mouvements de jeunesse, elle s'implique dans la création du ministère des Affaires culturelles. Grâce à son ami Pierre Moinot, elle imagine ce que peut être un ministère qui promeut la démocratisation culturelle, un des objectifs de l'éducation populaire. Pour cela, elle s'investit dans le projet des Maisons de la culture, qu'elle imagine comme le prolongement des Maisons de culture, projet avorté de la Libération. Cependant, l'Histoire en décide autrement et le rattachement des bureaux de l'éducation populaire n'est que de courte durée. L'Éducation nationale, ne voulant pas perdre un agent comme Christiane Faure, impose son retour au sein de Jeunesse et Sports. Elle devient donc inspectrice principale et poursuit son action au sein de son administration. Bien qu'elle soit une fonctionnaire appréciée par ses supérieurs, elle regrette que l'éducation populaire ne soit pas plus mise en avant. La dénomination jeunesse prenant beaucoup plus d'importance, elle éclipse le travail d'éducation des adultes et de formation citoyenne. Elle est aussi une fonctionnaire qui est envoyé lors des discussions avec d'autres ministères et peut formuler des propositions d'actions en fonctions de ces derniers. Cela permet de voir les intérêts de Christiane Faure sont multiples et qu'elle peut parfois aborder des sujets qui ne sont pas les siens.

Le bref passage au ministère des Affaires culturelles

Une genèse : Pour un ministère des Arts

La création d'un ministère des Affaires culturelles et d'une politique culturelle ne s'est pas réalisée *ex nihilo*. On explique souvent la spécificité française par le poids d'une tradition monarchique d'implication dans la vie des arts¹. Pourtant des tentatives ont déjà existé, une première expérience existe à travers le ministère de la Jeunesse, des Arts et des Lettres du 22

¹ Philippe Urfalino, *L'invention de la politique culturelle*, Paris, Pluriel. 2020. p. 9.

janvier au 22 octobre 1947. Et cette idée d'un ministère des Arts n'est pas tombée en désuétude après une existence éphémère.

En 1956, Robert Brichet² écrit un article, *Pour un ministère des Arts*³, dans lequel il critique durement l'absence de politique culturelle pendant la III^e République et la difficile place de la culture dans les politiques de la IV^e République. Il imagine ainsi l'organisation d'un ministère des Arts en précisant son but et ses contours. Brichet est le fils d'une professeure de piano et d'un ingénieur agricole qui enseignait les techniques d'agriculture moderne aux populations rurales des pays en voie de développement. Il a, dans son éducation, un rapport à l'apprentissage et à la démocratisation culturelle assez fort, d'autant plus que son lien avec la direction de l'éducation populaire est marquant puisqu'il est un des fondateurs de cette dernière. Il est normal alors de trouver des éléments propres à la pensée des fonctionnaires en charge de l'éducation populaire. Le préambule de la constitution de la IV^e République en 1946 proclame : « La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture ». Or pour Brichet ce droit à la culture n'est pas appliqué en France et ne permet pas l'exercice de la culture. Il dénonce une aristocratie qui peut se permettre d'acheter ce droit à la culture tout en promouvant un ministre capable d'élever le niveau culturel de la nation. En ce sens, le ministère de l'Éducation nationale a cette responsabilité mais pour l'auteur il ne peut y arriver à cause du grand nombre de problèmes qu'il doit gérer. D'autant plus qu'inclure les arts dans le grand ministère de l'Éducation n'est pas une bonne idée puisque les crédits se trouvent rognés par l'instruction publique et des mesures d'économies. Brichet a souvenir de la fusion entre la direction des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire avec celle des sports et ne veut pas que le préjudice recommence pour le ministère des Arts. Là où se trouve l'idée d'un ministère de l'Éducation populaire c'est qu'il veut que le but soit « d'apprendre au public à apprécier l'art, l'inciter à développer sa sensibilité artistique par une éducation qui suggérera plus qu'elle n'imposera⁴ ». Il propose ainsi une articulation entre le culturel, l'éducatif et une mission sociale qui doit s'adresser aux jeunes mais aussi aux adultes.

Si l'éducation populaire vise à permettre à toutes les personnes, indépendamment de leur

² Il est celui qui prépare le décret créant la direction de l'éducation populaire en 1944 dans le cabinet de René Capitant. Il fait partie de la direction pendant un moment avant de rejoindre la direction de l'Architecture. En 1959 il est responsable du service de la Jeunesse et de l'Éducation populaire sous l'autorité de Maurice Herzog au sein du Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports.

³ Cité dans Comité d'Histoire du ministère de la culture, *André Malraux, ministre d'État*, Paris, La documentation française, 1996, pp. 329-342.

⁴ *Ibid.* p. 335.

origine, de leur classe sociale ou de leur niveau d'éducation, de se former, d'apprendre et de participer à la vie de la société, alors la proposition de Robert Bricet permet d'établir la finalité de l'idée de Guéhenno à savoir un ministère qui soutient les artistes et la création culturelle, permet de diffuser la culture - tant soit-t-elle populaire - et favoriser l'esprit critique pour tous. À cette idée, il est tout à fait probable que Christiane Faure ait apprécié le texte de Bricet qui est en phase avec son idée de l'éducation populaire. Son objectif est de donner à chacun les moyens de comprendre le monde qui l'entoure, de développer ses capacités et ses talents, et de s'engager dans des actions collectives.

Ce texte reste un des déclencheurs de la création du ministère des Affaires culturelles deux années plus tard. Il lie les orientations culturelles, éducatives et sociales sur la base d'une volonté forte de l'État dans une politique des arts qui doit être démocratique. Peut-être la situation politique de la IV^{ème} République n'a-t-elle pas permis de concrétiser ce projet et qu'il ait fallu attendre l'État gaulliste pour pouvoir réaliser ce projet. Cependant ce projet échappe à son auteur et la création du ministère des Affaires culturelles n'est peut-être pas celui qu'il avait souhaité ni les militants de l'éducation populaire.

Le nouveau ministère des Affaires culturelles

Le 9 juin 1958, André Malraux est nommé ministre délégué à la Présidence du Conseil dans le gouvernement formé par le Général de Gaulle avec la charge provisoire de s'occuper de l'information. Suite à l'élection présidentielle de décembre 1958 et la victoire du général, Michel Debré est chargé de former un gouvernement. Le 9 janvier, Malraux est nommé ministre d'État chargé des Affaires culturelles. La mission donnée à ce ministère est de :

« rendre accessibles les œuvres capitales de l'humanité, et d'abord de la France, au plus grand nombre possible de Français : assurer la plus vaste audience à notre patrimoine culturel et favoriser la création des œuvres de l'art et de l'esprit qui l'enrichissent⁵. »

⁵ Extrait du décret du 24 juillet 1959 sur la mission d'organisation du ministère.

Le ministère ancre sa politique dans la volonté de démocratisation culturelle. En reprenant cette idée, Malraux s'inscrit dans la lignée des politiques culturelles du Front Populaire et de la Libération. Cependant cet accès à la culture bien qu'imprécis s'oppose à une vision éducative de la culture⁶. En effet, le nouveau ministère se construit en prenant des directions d'autres ministères. Au ministère de l'Éducation nationale, la direction générale des arts et lettres qui comprend la direction des musées, le service de la production artistique ainsi qu'une sous-direction des spectacles et de la musique, la direction de l'architecture et la direction des archives sont transférées. Le service du Centre national de la cinématographie du ministère de l'industrie et du commerce ainsi que les éléments chargés des activités culturelles du Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports font aussi partie des transferts. Hormis les problèmes administratifs et de budget qu'ont posés ces transferts, la question de la construction idéologique du ministère est d'autant plus importante. Sans remettre en cause la volonté de démocratisation culturelle d'André Malraux, était-il possible de construire une politique culturelle démocratique, en reprenant donc l'idéal de l'éducation populaire, sans les associations et les fonctionnaires qui s'en occupaient depuis 1945 ? En effet, si l'on s'inspire de l'idéal d'éducation populaire pour contribuer la culture, à savoir l'accès à la culture pour tous, la validité intrinsèque de la culture et la dissociation de la démocratisation culturelle et lutte politique, le ministère n'en garde qu'une : la mise en présence de l'art à un public qui n'en avait pas l'habitude⁷.

L'éducation spécifique qu'amène la culture et l'apprentissage des arts n'est pas une priorité pour le ministre-écrivain. Si la première désillusion du grand mouvement qu'est l'éducation populaire arrive très vite en 1945-1946 (démission de Guéhenno et rattachement aux sports), la seconde intervient à ce moment-là. Comme dit précédemment, des éléments culturels du Haut-Commissariat partent vers le ministère des affaires culturelles lors de sa création. En mai 1959, un protocole est signé qui répartit les associations qui dépendaient des ministères de l'Éducation nationale⁸ avec le ministère des Affaires culturelles. Ainsi celles transférées au ministère de Malraux sont les associations ayant un but artistique. Celles qui n'ont pas de but artistique restent à la Jeunesse et aux Sports comme Peuple et Culture, l'Union nationale des étudiants de

⁶ Philippe Urfalino, *L'invention de la politique culturelle*, *op. cit.*, p. 34.

⁷ *Idem.*

⁸ Le Haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports dépendait du ministère de l'Éducation nationale comme un secrétariat d'État.

France (UNEF)... Enfin, certaines sont considérées comme mixtes et dépendent à la fois des deux, comme la Ligue de l'enseignement, la Fédération des maisons des jeunes et de la culture puisqu'elles ont des activités dont l'aspect culturel fait partie intégrante de l'intention pédagogique⁹. Le protocole de répartition se heurte aux problèmes financiers. Dès juillet 1959, Malraux veut revenir sur la ventilation des crédits auprès de Maurice Herzog¹⁰. Cependant, le Premier ministre, Michel Debré, s'oppose à une remise en cause du protocole avant une période de deux ans¹¹. Ainsi, suite à des intrigues politiques, tant le remplacement de Pierre Moinot¹² par Émile-Jean Biasini¹³, en 1963 la quasi-totalité des associations culturelles sont rapatriées à Jeunesse et Sports mettant fin à l'ouverture du ministère des affaires culturelles vers l'éducation populaire.

Christiane Faure, les Affaires culturelles et les maisons de la Culture

« Rapatriée d'Algérie, et ne voulant plus travailler à Jeunesse et Sports tel que cela fonctionnait en France, je me suis tournée vers Pierre Moinot. J'avais écrit à Malraux, à propos de la Jeunesse et des Sports : "N'oubliez pas qu'il y a là-bas (à J&S) les instructeurs"¹⁴. »

Ainsi Christiane Faure, encore administrativement¹⁵ inspectrice départementale à Oran,

⁹ Françoise Tétard, « L'éducation populaire l'histoire d'un rattachement manqué », dans Comité d'Histoire du ministère de la culture, *André Malraux, ministre d'État*, Paris, La documentation française, 1996, p.154.

¹⁰ Grand alpiniste, il est appelé par Charles de Gaulle en 1958 pour diriger le Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports jusqu'en 1966.

¹¹ Françoise Tétard, « L'éducation populaire... », *op. cit.*, p. 159.

¹² Écrivain et haut-fonctionnaire, il est directeur du théâtre et de l'action culturelle jusqu'en décembre 1961 et conseiller technique dans la première équipe du ministère des Affaires culturelles. Il fait partie des fonctionnaires qui étaient intéressés par les mouvements d'éducation populaire.

¹³ Fonctionnaire diplômé de l'École nationale de la France d'outre-mer, après la décolonisation il fait partie des fonctionnaires qui bâtissent le ministère des affaires culturelles. Il prend le poste de Moinot suite à sa démission en 1961. Assez fermé quant à l'idée d'inclure les fonctionnaires d'éducation populaire dans le nouveau ministère, il axe son action sur une "orientation professionnelle de la culture" qui n'a rien à voir avec le monde associatif et amateur de l'éducation populaire.

¹⁴ Franck Lepage, « Christiane Faure », *Les stages de réalisation*. Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP), 1995. p.55.

¹⁵ Elle reste jusqu'en 1960 comme inspectrice départementale de la jeunesse et de l'éducation populaire à Oran.

décide d'investir ce nouveau ministère comme elle l'avait fait avec la direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse en 1944. Sans doute avait-elle connu Pierre Moinot par l'intermédiaire d'Albert Camus, quoi qu'il en soit elle travaille avec lui notamment dans « la construction des Maisons de la culture¹⁶ ». S'ils arrivent à trois à formuler la mission du nouveau ministère,

« C'est au cours d'une nuit d'enthousiasme fébrile qu'à trois, avec Robert Bricet et Pierre Moinot, fut accouchée en 1959 la célèbre formule définissant la mission du nouveau ministère des Affaires culturelles : "Donner au plus grand nombre, et d'abord aux Français...etc."¹⁷ »

ils sont beaucoup plus nombreux à essayer de créer les conditions pour permettre cette démocratie culturelle. Pierre Moinot a beaucoup travaillé la question de l'action culturelle lors son bref premier passage dans l'administration¹⁸. Il s'entoure alors de fonctionnaires surtout venus des transferts de Jeunesse et Sport tels que Jean Rouvet¹⁹, Michel Saint-Denis²⁰ et Pierre-Aimé Touchard²¹. Il essaye pourtant de faire venir Christiane Faure dans ses services mais le ministère de l'Éducation nationale refuse²², sans doute sous la pression d'Herzog qui veut la recruter et ne pas laisser partir une « fonctionnaire d'élite » comme Christiane Faure. Cependant son travail avec Pierre Moinot dure 2 ans. Si en 1959, ils trouvent la formule du ministère, durant les deux années qui suivent ils travaillent au projet voulu par Malraux, les Maisons de la culture. Le parallèle avec les débats sur les maisons de culture à la Libération est un peu plus surprenant. Si la faiblesse de la sous-

¹⁶ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 55.

¹⁷ *Idem.*

¹⁸ Geneviève Poujol, « Un nouveau projet : l'action culturelle », dans Geneviève Poujol (dir.), *L'éducation populaire au tournant des années soixante. État, mouvement, sciences sociales*, Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire, 1993, p. 57.

¹⁹ Instructeur d'art dramatique, il participe à la mise en place du Théâtre national populaire et du Festival d'Avignon.

²⁰ Il est inspecteur général de l'Éducation nationale chargé des spectacles avant de rejoindre le ministère des affaires culturelles.

²¹ Il est le premier président de Peuple et Culture et occupe le même poste que Michel Saint-Denis au ministère de l'Éducation nationale.

²² Geneviève Poujol, « Un nouveau projet... », *op. cit.*, p. 58.

direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse n'a pas pu permettre de réaliser ce projet, ce n'est pas le cas du ministère de Malraux. Même si « le manque d'argent et l'incertitude liée à l'avenir d'un tel ministère²³ », il y a sans doute la même volonté qu'en 1944 avec l'apprentissage des erreurs du passé en plus. Le 12 octobre 1960²⁴, une réunion de travail avec Pierre Moinot, Christiane Faure, Michel Saint-Denis et Jean Rouvet a lieu afin d'étudier la circulaire qui sera envoyée aux préfets concernant les Maisons de la culture. Elle établit même un projet de statut pour ces dernières. Elle n'arrête pas sa collaboration avec Moinot après ce premier travail puisque le 17 janvier 1961 se réunissent dans la maison de campagne de du haut fonctionnaire²⁵ ce dernier ainsi que les personnes nommées précédemment qui ont travaillé sur les maisons de la culture afin d'étudier un « Centre d'étude et de documentation de l'action culturelle²⁶ ». Peut-être sous l'influence de Christiane Faure ou du moins avec une idée de démocratisation culturelle proche de celle de l'éducation populaire, le futur détenteur du fauteuil 19 de l'Académie française voulait pousser beaucoup plus loin les actions d'éducation populaire à base artistique : « Si l'éducation populaire en a abordé certains rivages, il reste que bien des barrières subsistent encore entre les créateurs et les interprètes, les œuvres et les hommes²⁷ ». Cependant Christiane Faure rejoint Brichet à Jeunesse et Sports et Moinot donne sa démission²⁸ à la fin de l'année 1961. Peu avant sa démission, il regrette sa période de travail-avec l'inspectrice :

« C'est à moi de vous remercier, et j'aurais déjà dû le faire. Travailler avec vous rendait beaucoup de choses faciles parce que nous nous comprenions vite et qu'il n'y avait pas entre nous cette marge d'approche qui fausse tant de rapports. On me dit que vous êtes l'adjointe directe de Brichet et je trouve qu'il a de la chance. Puisse-t-il vous écouter beaucoup car vous parlez de l'action culturelle comme un soldat parle de la guerre, ou un bûcheron des arbres. [...] A bientôt, chère Mademoiselle. J'espère très vivement que

²³ Franck Lepage, « Christiane Faure », *op. cit.*, p. 55.

²⁴ Archives nationales (AN), Pierrefitte-sur-Seine, 19950514/8, Réunion de Travail sur l'examen de la circulaire aux préfets, 12 octobre 1960.

²⁵ Geneviève Poujol, « Un nouveau projet... », *op. cit.*, p. 58.

²⁶ AN., Pierrefitte-sur-Seine, 19950514/8, Réunion de « la Chalouette », 17 janvier 1961.

²⁷ Exposé sur les Maisons de la culture par Pierre Moinot devant la commission de l'équipement culturel et du patrimoine artistique en mai 1961 cité dans Comité d'histoire du ministère de la culture, *André Malraux..., op. cit.*, p.384.

²⁸ Il démissionne au début de l'année 1962 en raison de la faiblesse des crédits alloués à la politique culturelle.

nous nous rencontrerons souvent²⁹. »

Ainsi, l'éducation populaire connaît une seconde défaite institutionnelle ne pouvant pas concrétiser l'idée d'un ministère des arts qui prend des aspects démocratiques et favorise l'émancipation par la culture. Cette fin de non-recevoir, imposée par Biasini, interroge quant aux ambitions du ministère de la culture vis-à-vis de la jeunesse. Quand Malraux demande à la Fédération des maisons des jeunes et de la culture de retirer le mot « culture » pour pouvoir avoir un monopole dans ses futures maisons de la culture, il est quelque peu normal de se questionner sur les intentions de Malraux et de son administration. Sans doute que la perception d'amateurisme qui colle à l'éducation populaire a rebuté une administration qui voulait travailler avec les professionnels. Pourtant les méthodes et techniques d'éducation populaire qui sont inventées et qui évoluent auraient permis de rendre accessible les œuvres capitales de l'humanité et de favoriser la création. Le travail associatif et le travail des instructeurs qui avaient eu lieu dans les années 1950 fournissent des arguments en faveur de l'éducation populaire. Sans doute le terme d'action culturelle n'a-t-il pas aidé et a-t-il mis la barrière de trop au rattachement de la sous-direction dans le ministère des affaires culturelles.

²⁹ Archives privées Catherine Camus, Lourmarin, Lettre de Pierre Moinot à Christiane Faure, 13 novembre 1961. (Annexe 15)

Figure 2 – Maurice Herzog aux côtés d’André Malraux et de Charles de Gaulle lors d’un conseil des ministres



AFP Archives, Photographie d’un conseil des ministres, 1959.

Quel travail au sein de Jeunesse et Sports ?

S’intégrer dans une administration

Lorsqu'elle est « captée » par Maurice Herzog qui ne veut pas la laisser partir, il faut lui trouver une place le temps d’en ouvrir une pour elle. De ce fait, le 30 novembre 1960, Maurice Herzog informe le ministre de l’Éducation nationale que :

« Mademoiselle FAURE Christiane, professeur certifiée de l’Enseignement du Second Degré, mise à la disposition du Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports est chargée de mission d’Inspection Générale pour l’Éducation Populaire. Ces

dispositions prennent effet à compter du 1er décembre 1960³⁰. »

Une fois cette place temporaire fournie à Christiane Faure, elle est affectée comme conseiller technique à la sous-direction de la jeunesse et de l'éducation populaire³¹. Même si cette situation n'est que temporaire et doit permettre la création du poste d'inspectrice principale pour Christiane Faure, il est à souligner l'importance qui lui est accordée. Cette fonction de conseillère technique, exercée en raison de compétences particulières ou d'affinités politiques, témoigne de la reconnaissance que lui porte l'administration dans son travail algérien et de ses connaissances en matière d'éducation populaire et la jeunesse. Maurice Herzog a pour mission prioritaire de s'occuper de tous les domaines qui intéressent les jeunes³² ; en prenant Christiane Faure dans son administration il espère donc pouvoir renforcer son action qui doit viser les jeunes. C'est aussi pour cela que la mission d'inspection générale lui est attribuée. Ce sont des missions d'inspection, de contrôle, d'audit, d'évaluation, d'expertise, d'appui et de conseil auprès du ministre qui l'attendent permettant de conseiller une politique plutôt volontariste avec les activités de jeunesse. Cette mission d'inspection générale prend fin le 1^{er} août 1961 avec sa titularisation en tant qu'inspectrice principale cependant elle continue d'être considérée comme inspectrice générale puisque le 14 septembre elle participe à la réunion du Haut-Commissariat réservée aux inspecteurs généraux.

Elle a la confiance de ses supérieurs, que ce soit Robert Brichet ou Maurice Herzog, comme en témoigne son accès à beaucoup de dossiers de son ministère. Même si elle n'est pas chargée de dossiers comme ceux du Service de formation des jeunes en Algérie (SFJA) ou ensuite les liens avec l'Algérie, on peut douter qu'elle n'ait pas été consultée à leur sujet. Ses archives de travail sont assez riches de ce point de vue, elle s'intéresse aussi au groupe de travail Jeunesse - Armée dans les États membres de la Communauté. Cette commission a pour programme de renforcer les liens entre l'Armée, les jeunes et les mouvements de jeunesse. Les exemples pourraient se multiplier mais si sa participation est incertaine, cela témoigne d'une forte activité de Christiane Faure pendant ses premières années au sein de l'administration de Jeunesse et Sports. Se rendant

³⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Note de service d'Herzog pour le ministre de l'Éducation nationale, 30 novembre 1960.

³¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Note concernant Christiane Faure du sous-directeur de la jeunesse et de l'éducation populaire au sous-directeur du personnel et du matériel, 2 décembre 1960.

³² Michel Heluwaert, *Jeunesse et Sports, 1936-1986 : du militant au fonctionnaire*, Paris, L'Harmattan, 2015. p. 69.

volontaire et touche-à-tout, choisissant d'étudier même les dossiers les plus complexes sur les politiques de jeunesse en Afrique, elle laisse sa marque d'une fonctionnaire sérieuse, sûre d'elle dans ses positions qui sont soulignées par leurs qualités. C'est donc la confirmation de l'intuition d'Herzog, elle est utile au Haut-Commissariat et s'associe parfaitement à une politique gaullienne volontariste qui peut faire aboutir des idées et des projets laissés en suspens même si les importants crédits obtenus par Herzog n'allaient être que de courte durée face aux demandes de réductions demandées par le ministère du Budget.

La recherche de la démocratisation culturelle : les centres culturels communaux

Figure 3 – Article de presse de la première réunion de la Fédération Nationale de Centres Culturels communaux



Archives nationales, Pierrefitte-sur-Seine, F 44 bis 2303, 19770264/12, Coupure de journal sur le congrès de la FNCCC, Juin 1962.

Alors qu'elle n'est même pas titularisée, Maurice Herzog demande à Christiane Faure de le remplacer lors du congrès de la Fédération nationale des centres culturels communaux³³ qui se tient du 17 au 19 mars 1961 à Saint-Étienne. La présentant comme conseiller technique à la sous-direction de la jeunesse et de l'éducation populaire, c'est sa première mission de représentation du Haut-Commissariat. Elle fait son rapport durant le mois d'avril 1961 à Robert Brichet. Elle est assez critique à propos de « ces trois journées qui n'ont rien apporté de vraiment nouveau quant au fond³⁴ » puisque les « résolutions établies [...] ne sont que la copie ou le résumé des rapports³⁵ » qui avaient été communiqués au Haut-Commissariat en amont du congrès. Cependant, elle note des aspects intéressants dans la retranscription des journées avec parfois un ton léger. Son premier paragraphe qui s'intitule « Prétention à une action révolutionnaire de grande envergure » tourne au ridicule le discours de Michel Durafour, président de la fédération, qui parle du congrès comme « Les États généraux de la culture », le congrès comme de « l'Assemblée constituante » et de sa déclaration comme de « la charte de l'action culturelle ». Derrière cette ironie, elle note qu'il veut prendre la tête d'un puissant mouvement communal en faveur de l'action culturelle, cette information est à prendre en compte dans un État gaulliste très centralisé. En effet, une des caractéristiques de cette fédération de centres est l'expression d'une politique culturelle décentralisée et méfiante à l'égard du pouvoir central³⁶. Ainsi il n'est pas étonnant que la cible de prédilection soit le jeune ministère d'État aux Affaires culturelles dont elle dénonce à mot à peine couvert les attaques. Une des positions de cette fédération est « l'annexion des maisons de la culture³⁷ ». La critique du centralisme et du ministère de Malraux se cristallise sur les Maisons de la culture puisqu'il est proposé que ce soit le centre culturel communal qui crée, équipe, forme les animateurs des Maisons. Christiane Faure note même l'intervention de M. Jacques Roussillon (directeur artistique du théâtre municipal de Saint-Denis) qui critique la formation par l'État des animateurs, ce dont on peut questionner la sincérité au vu des liens de la fédération avec les maires qui sont pourtant des agents de l'État à l'échelon municipal. Quoi qu'il en soit, cette première expérience laisse une impression désagréable à Christiane Faure. Elle critique « le malaise ressenti dû à la personnalité des meneurs, à la fragilité de la doctrine, à la menace de

³³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-12, Maurice Herzog annonce qu'il se fait remplacer par Christiane Faure lors du congrès de la Fédération Nationale des Centres Culturels Communaux, 16 mars 1961.

³⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-12, Rapport du congrès de la Fédération Nationale des Centres Culturels Communaux par Christiane Faure, Avril 1961.

³⁵ *Idem.*

³⁶ *Idem.*

³⁷ *Idem.*

politisation et de médiocrité³⁸ ». La politisation évoquée ici est négative dans le sens où il est cherché un affrontement permanent avec le pouvoir central pour simplement le défier et sans réelle volonté culturelle derrière. Elle dénonce des « ambitieux sans intérêt pour la culture populaire ». L'argument avancé sur l'apolitisme des maires fait sourire Christiane Faure qui a une « expérience du terrain » assez récente en Algérie. En se frottant à ce territoire algérien où les mairies, souvent tenues par des politiciens européens, distribuaient les subventions de façon politique, elle a pu se forger une opinion sur l'implication culturelle des mairies, souvent reléguée au dernier plan. Les mairies ne sont pas exclues des critiques formulées par les dirigeants de la fédération. Comme le rappelle l'inspectrice en devenir, les maires des grandes villes sont souvent députés et pour aller plus loin, les députés sont souvent maires, qu'importe la taille de la ville en 1961.

Mais derrière cette médiocrité ressentie par Christiane Faure, il y a une vraie crainte qui apparaît : celle d'une dictature culturelle. En effet, l'apparition du ministère de Malraux n'a pas créé qu'un sentiment positif dans le milieu de la culture et de l'éducation populaire, il y a eu une crainte d'une mainmise de l'État sur la culture. C'est pour cela qu'elle préconise de faire participer les citoyens à « l'élaboration et la mise en place d'une politique d'équipement et d'animation culturelle³⁹ ». Les convictions démocratiques de l'inspectrice sont encore vives ; animée par son expérience algérienne de construction du citoyen par la culture, elle propose une politique culturelle qui soit démocratique comme ce qu'elle a pu faire en Algérie. Comme elle le souligne, cet « écartèlement de la culture populaire » dû au protocole de 1959 fait émerger ce genre de problématiques. Face aux problèmes internes des ministères et un vide créé par ce protocole bancal, des opportunistes peuvent vouloir prendre une place et monter les échelons politiques. Cette situation entre les Affaires culturelles et Jeunesse et Sports au sujet de la répartition des associations est « sévèrement jugée par la base », selon l'inspectrice. L'un voulait les attirer vers lui pour constituer un ministère avec un budget conséquent, l'autre ne voulait pas se laisser grignoter sans rien dire, l'accord ne s'est pas fait dans l'apaisement et c'est la base qui en pâtit. Pour elle, il faut revenir sur l'accord d'une manière apaisée afin de pouvoir continuer à travailler la culture populaire en évitant ce genre d'opportunistes politiques. Elle y est de nouveau envoyée du 31 mai au 2 juin 1962⁴⁰ mais aucun rapport n'a été trouvé. C'est son

³⁸ *Idem.*

³⁹ *Idem.*

⁴⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/12, Ordre de mission de Christiane Faure, 30 mai 1962.

dernier lien avec la fédération des centres culturels, sans doute avait-elle d'autres missions.

Enfance et éducation populaire : l'association nationale des communautés d'enfants

Au sortir de la seconde guerre mondiale des millions d'enfants se retrouvent orphelins, déracinés, sous-alimentés, privés de foyer et d'école. La reconstruction de l'Europe passe nécessairement par la prise en charge de ces enfants. Des communautés d'enfants, ou républiques d'enfants se créent⁴¹ et adhèrent au mouvement de l'Éducation nouvelle. Ce modèle est vivement soutenu par l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). En juillet 1948, l'organisation mondiale réunit les différents organismes de prises en charge des enfants au sein du village d'enfants Pestalozzi à Trogen en Suisse. De cette conférence naît la Fédération internationale des communautés d'enfants (FICE) sous le patronage de l'Unesco afin de développer la coopération internationale des enfants. En 1949, l'Éducation nationale qui avait, dans l'entre-deux-guerres et à la Libération, soutenu toute une série de réseaux associatifs puissants : des classes de perfectionnement, des maisons d'enfants et des écoles de plein air, les regroupe au sein de l'Association nationale des communautés d'enfants⁴² (ANCE) qui devient une branche française de la FICE. En 1961, l'ANCE tient son congrès du 16 au 19 février à Aix-en-Provence, dont le thème principal porte sur l'étude de l'équipe des adultes dans les communautés d'enfants, et c'est à la future inspectrice d'y représenter le ministère. Si son travail, apprécié⁴³, durant ces journées d'étude n'est pas retranscrit, son discours lors de la clôture du séjour a été conservé.

Le début de son intervention reste très conventionnel. Elle « apporte le message d'amitié et les félicitations de M. le Haut-Commissaire à la Jeunesse et aux Sports⁴⁴ » puis déclare que son administration « porte le plus vif intérêt aux efforts éducatifs en faveur de la jeunesse en difficulté ». Elle rappelle ensuite que le Haut-Commissariat participe à la formation d'éducateurs, notamment à travers des stages ainsi que financièrement en soulignant « l'importance des efforts de votre fédération ». Elle ne semble pas avoir connu l'association

⁴¹ Samuel Boussion, Mathias Gardet, Martine Ruchat, *L'Internationale des républiques d'enfants*, Paris, Anamosa, 2020.

⁴² Mathias Gardet, Alain Vilbrod, *L'éducation spécialisée en Bretagne, 1944-1984 Les coordinations bretonnes pour l'enfance et l'adolescence inadaptées*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2008. p. 87.

⁴³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/8, Lettre du secrétaire général de l'ANCE à Christiane Faure. 14 avril 1961.

⁴⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/8, Discours de Christiane Faure aux journées d'études de l'ANCE, 19 février 1961.

en Algérie puisqu'elle avoue qu'elle a « suivi aussi bien que possible vos travaux avec la réserve que m'imposait une connaissance toute nouvelle et encore toute abstraite de vos Maisons ». Elle finit cependant son discours sur une note personnelle :

« Mais le thème de ces journées rejoignait mon expérience de l'éducation des adultes ; les méthodes que vous préconisez pour le perfectionnement individuel de vos éducateurs et celui de vos équipes d'adultes sont celles de l'Éducation populaire et votre affirmation, implicite ou explicite, du rapport étroit qui existe entre la valeur professionnelle et le niveau de culture est bien la conviction profonde des meilleurs serviteurs de l'Éducation populaire. Perfectionner et enrichir l'adulte pour le rendre plus apte à remplir une tâche - la vôtre - dont l'urgence et l'utilité ne font pas de doute : quel beau travail d'Éducation populaire ! Et aussi votre souci de faire que le but ultime de vos efforts : le mieux-être de l'enfant, grâce à une vue profonde, devienne le moyen de la libération et de l'élévation de l'adulte. »

Ainsi, elle relie la question de l'enfance et de la jeunesse à l'éducation populaire grâce au travail de perfectionnement des éducateurs qui a été débattu durant ces journées. Si l'éducation populaire peut prendre différentes formes dans le contexte de la jeunesse, elle peut, dans ce cas, se traduire dans la formation des éducateurs. Sans disposer du contenu des travaux, l'hypothèse d'une formation culturelle des éducateurs n'est pas à exclure au vu de l'engouement de l'inspectrice. L'objectif de l'éducation spécialisée est de permettre aux individus concernés de développer leur plein potentiel, d'acquérir des compétences adaptées à leur situation et de favoriser leur inclusion sociale. L'éducation permanente qui semble se dessiner ici, au profit de l'enfant favorise l'autonomie, la coopération et la transformation sociale, tout en permettant aux jeunes de préparer leur avenir professionnel et citoyen. Il est important de noter que l'éducation populaire ne remplace pas l'éducation formelle dispensée à l'école, mais elle la complète et l'enrichit.

Le travail avec d'autres ministères

La mission Faure-Cordreaux, exemple de la liaison avec les ministères des Armées et du Travail

Le centre militaire de formation professionnelle est un centre de formation, créé en 1958, destiné aux militaires dans le cadre de leur reconversion professionnelle et basé à Fontenay-le-Comte. Les 17 et 18 octobre 1963 une mission est confiée à Christiane Faure et Henri Cordreaux qui a pour but d'étudier ce que peut apporter le Secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports et plus précisément la mission d'éducation populaire⁴⁵. La mission se déroule avec un contingent venu des outre-mer. La section bâtiment pour la formation professionnelle a été suivie par Christiane Faure et Henri Cordreaux. Pour pouvoir accéder au centre il faut disposer d'un niveau équivalent au minimum au certificat d'étude ; ceux qui n'ont pas ce niveau suivent des cours de rattrapage. La durée du stage de formation professionnelle est de 7 à 8 mois et lors de la mission il est fait mention de trois cents stagiaires. Depuis 1963, le centre est dirigé par le commandant Henry d'Humières qui met en place un partenariat avec le Service militaire adapté, qui est un dispositif militaire permettant l'insertion professionnelle auprès des plus jeunes et des plus éloignés de l'emploi dans l'outre-mer. Ce service militaire a une section au sein du centre et a permis pour l'année 1963 de former cent trente-trois personnes dont soixante-deux jeunes⁴⁶. La mission détecte plusieurs problèmes comme le manque de temps libre pour les stagiaires, la qualité du rattrapage scolaire et l'adaptation en métropole des harkis et tirailleurs musulmans. Enfin les intervenants constatent que les moniteurs du service militaire adapté manquent de recrues moniteurs jeunes venant de l'éducation populaire puisque la plupart des missions sont de l'ordre de l'éducation populaire au sens le plus large (allant de la formation à l'éducation de base et aux loisirs). Pour y remédier, le rapport évoque l'envoi de matériel éducatif, il est fait mention de matériel des Jeux Olympiques, de reproductions d'œuvres de Van Gogh ou l'exposition sur le Paysan dans l'Art. Il propose la mise à dispositions de cadres du secrétariat que ce soit des instructeurs dépendant des académies de Nantes, Poitiers et Bordeaux ou des conseillers techniques et pédagogiques pour permettre une pratique générale de l'éducation populaire au sein du centre de formation. Enfin, les conseils donnés au Commandant d'Humières se résument à organiser des loisirs distrayants, moins en lien avec le

⁴⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/2, Compte-rendu de la mission Faure-Cordreaux, Octobre 1963. (Annexe 18).

⁴⁶ *Idem.*

sport et de former à des activités d'éducation populaire communes à tous les stagiaires.

La question de l'éducation populaire n'est abordée ici qu'en support de la formation professionnelle dispensée au sein de l'Armée. Les principales missions où le secrétariat d'État peut agir restent le rattrapage scolaire, l'animation des loisirs ou l'enseignement de l'hygiène et du secourisme. Certes il est fait mention d'art mais toujours sous le prisme purement éducatif et non pas sous un prisme, que Christiane Faure et Henri Cordreaux ont utilisé, à savoir d'appropriation de l'art. Cette mission est assez emblématique de l'institutionnalisation de l'éducation populaire et d'une certaine manière de sa fonctionnarisation. Il n'est pas fait allusion à une mise en relation avec des organisations d'éducation populaire à proximité du centre, alors qu'elles sont la base du travail de terrain au sujet de l'éducation populaire. Les grandes missions de l'éducation populaire, dite associative, sont reprises dans les institutions. Ici, le loisir, l'éducation de base et la formation sont prises en charge par le ministère qui propose d'envoyer un conseiller pour mettre en œuvre ces activités. Quelque part ceci prouve la victoire culturelle, idéologique remportée par l'éducation populaire. L'État est un État instructeur qui prend en charge chaque partie de l'immense concept qu'est l'éducation. Mais cela pose aussi la question de la finalité de cette éducation populaire fonctionnarisée. Si pour nombre de militants de l'éducation populaire, le but final était la transformation de l'homme par la culture et les loisirs, former un homme civique, capable de s'émanciper, cette finalité est moins certaine une fois prise en charge par l'État. Dans un cadre étatique, il est plus probable que cette mission soit de former socio-économiquement l'homme pour le replacer dans l'appareil productif. Il est possible de nuancer ce propos ici avec la proposition de Cordreaux qui suggère de s'appuyer sur une expérience nouvellement réussie de la part d'un auteur de films éducatifs, Alibert. L'institutionnalisation marque aussi une certaine stagnation dans le renouvellement des approches d'éducation populaire, dans ce cas présent le fait de proposer de nouvelles expériences est un levier pour éviter que l'éducation populaire perde de sa vivacité. La position de Cordreaux lui permet de proposer de nouvelles formes puisqu'il n'est pas directement sous les ordres de l'administration, en revanche la position de Christiane Faure est plus complexe. Il paraît évident qu'elle applique une politique en tant qu'inspectrice principale, elle se doit de mettre en œuvre l'orientation politique de son ministère. Néanmoins, elle conserve une certaine indépendance puisqu'elle propose à un de ses proches de venir avec elle et effectuer une mission sans doute pour bénéficier d'un regard extérieur sur la situation.

Le comité d'étude sur le travail féminin.

Ce comité est créé en 1965 au sein du ministère du Travail⁴⁷. Il s'inscrit dans cette « deuxième vague » du féminisme qui apparaît dans la fin des années 1960. D'abord « Comité d'étude et de liaison des problèmes du travail féminin », il devient en 1971 le « Comité du travail féminin ». Au départ, il doit étudier l'activité professionnelle des femmes et formuler des conseils, il diversifie ses travaux en étudiant la question de la formation professionnelle, la rémunération, la retraite⁴⁸... Le travail de ce comité repose essentiellement sur la participation aux séances plénières qui permettent la présentation des rapports des groupes de travaux ainsi que leurs examens et des exposés d'intervenants extérieurs. Ce comité se met en place dans un contexte double de besoin de main d'œuvre féminine et dans l'apparition dans le débat public de la question des femmes. Ce comité regroupe des personnes issues de la société civile (associations féminines et familiales, organisations syndicales et patronales, personnalités choisies sur la base de leur compétence⁴⁹). C'est dans cette dernière catégorie que Christiane Faure participe à ce comité d'étude et qu'elle représente le ministère de la Jeunesse et des Sports. Pour la période allant de 1968 à 1970, il est possible de recenser avec certitude, *a minima*, vingt participations aux séances plénières de l'inspectrice principale. D'autres ministères envoient leur représentante, comme le ministère des Affaires sociales avec Mlle Quatravaux, Mlle Montel pour le ministère de l'Industrie ou Mme Auge qui représente le ministère de l'Agriculture. Ces représentantes qui « assistaient à la séance n'ont pas le droit de vote concernant les résolutions du comité, seulement un droit de conseils et d'observations lors de ces séances. Les représentantes des ministères ont un rôle d'aide et d'appui pour aider le comité à travailler dans de meilleures conditions, facilitant l'obtention d'informations de la part des ministères. Grâce aux comptes-rendus de séances, il est possible de voir que les représentantes sont très discrètes dans leurs interventions. Lors de la séance du 30 janvier 1968, Mlle Faure fait des critiques sur des formulations du rapport sur la législation de sécurité sociale, préférant à l'expression « cette identité ne comporte-t-elle pas... », « cette identité ne cadre-t-elle pas⁵⁰... ». Ici, il est plus question d'un réflexe d'une ancienne professeure de lettres qu'une réelle opposition. Ensuite, les moyens du comité sont très limités, il ne dispose que

⁴⁷ Ministère des Affaires Sociales de 1966 à 1969.

⁴⁸ Anne Revillard, « La cause des femmes au ministère du Travail : le Comité du travail féminin (1965-1984). Note de synthèse du rapport de recherche », *Revue française des affaires sociales*, 2007, p. 173.

⁴⁹ *Idem*.

⁵⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/5, Compte-rendu de la séance du comité tenue le 30 janvier 1968, 30 janvier 1968.

d'une secrétaire générale à plein temps et les membres du comité ne sont que des représentantes de la société civile qui exercent donc une activité principale.

Des hommes participent aux réunions, même si le phénomène est assez rare. Le 14 février 1968, M. Rustant, alors représentant du ministère des Affaires sociales, assure que « les services du ministère aideront le comité dans la mesure de leurs moyens, en signalant les sources de documentation, les documents eux-mêmes⁵¹... ». Les moyens du comité sont très limités, il ne dispose que d'une secrétaire générale à plein temps et les membres du comité ne sont que des représentantes de la société civile qui ont une activité principale plus importante en premier lieu. Cette aide permettrait de faciliter le travail de recherche pour se concentrer sur le travail d'analyse et de propositions. Ce besoin de moyen se fait ressentir dans la remarque de Christiane Faure, lors de la même séance, « Le Comité a pensé qu'il pourrait mener à bien cette étude sur l'emploi mais il s'aperçoit qu'il n'en a pas tous les moyens. On peut donc alors se demander s'il n'y a pas ou quelque imprudence au début à accepter cette tâche pour laquelle il n'est pas outillé⁵² ». En effet, le rapport sur la législation de Sécurité Sociale et le travail féminin patine depuis un moment par manque de données notamment sur des études comparatives entre divers pays et sur des manques dans les analyses du rapport. Le Comité veut s'engager sur une nouvelle résolution, ce que remarque Christiane Faure qui recommande d'agir avec prudence quant à l'attribution de nouveaux travaux sans avoir au préalable étudié les contours de ces travaux et vérifié si le Comité est en mesure de pouvoir mener à bien la tâche qui lui incombe.

Malgré les faibles moyens, le comité a une production assez abondante du fait que toutes les personnes présentes en son sein sont de vraies militantes pour les droits des femmes et qu'une certaine motivation les anime⁵³. Dès 1966, est envoyée une lettre au Président de la République pour proposer de mettre en place la retraite à 60 ans pour les femmes⁵⁴. La lettre navigue entre des arguments qu'il est possible de trouver au sein des milieux de gauche et des arguments plutôt féministes, en lien avec la place de la femme. Cette demande reste lettre morte puisque le gouvernement ne s'engage pas dans la voie proposée avec des arguments qui résonnent encore :

⁵¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/5, Compte-rendu de la séance du comité tenue le 14 février 1968, 14 février 1968.

⁵² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/5, Compte-rendu de la séance du comité tenue le 14 février 1968, 14 février 1968.

⁵³ Anne Revillard, « La cause des femmes... », *op. cit.*, p. 48.

⁵⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/5, Lettre à Monsieur le Président de la République, 19 septembre 1966.

« L'abaissement de l'âge de la retraite est en effet en contradiction avec l'évolution de notre société. En effet, grâce aux multiples progrès de la médecine et à l'élévation du niveau de vie, la durée de l'existence humaine s'accroît et surtout, le vieillissement qui se traduit par l'inaptitude au travail se trouve retardé⁵⁵ ».

Des relations avec l'Éducation nationale compliquées

Les relations entre l'éducation populaire et les mouvements de jeunesse et le ministère de l'Éducation nationale n'ont jamais été un long fleuve tranquille surtout lorsqu'en janvier 1966, Jeunesse et les Sports devient un ministère de plein exercice se détachant de son ministère d'origine. À partir de 1966, Christiane Faure est désignée par René Haby⁵⁶, avec la recommandation de Bricet, pour représenter son ministère au sein du Conseil supérieur de l'éducation. Cette représentation est avérée pour la période 1966-1968 au vu des documents consultés, pour la période 1968-1973 rien n'est moins sûr. Le 25 octobre elle rend son rapport⁵⁷ dans lequel elle est assez critique à l'égard de la création du diplôme d'État d'éducateur spécialisé. Pour elle, le type d'examen prévu ressemble beaucoup au diplôme d'état de conseiller d'éducation populaire (DECEP) qui existe déjà et pense que le ministère serait utile à travers ses expériences et la mise en commun des connaissances. En effet, le diplôme est organisé conjointement entre le ministère de la Justice, de l'Éducation nationale et des Affaires sociales. Le jeune ministère de la Jeunesse et des Sports ne s'implique pas de la création du diplôme d'éducateur spécialisé. Il est prévu pour les titulaires du diplôme d'exercer dans des centres pour enfants inadaptés, pour lesquels l'ex-secrétariat à la Jeunesse a déjà travaillé avec sa politique des clubs et équipes de prévention de la jeunesse inadaptée dès 1961. Il n'est pas prévu dans le projet de décret de les laisser rejoindre ces clubs. Alors Christiane Faure soumet l'idée d'une potentielle participation de son ministère à ce projet à laquelle la représentante des Affaires Sociales, Mme Péchabrier, ne relève aucun inconvénient. En revanche, les représentants du ministère de l'Éducation nationale ont été « plus prudents⁵⁸ » et le vote a eu lieu sans que cette question ait eu une réponse claire. Il y a encore une frilosité de l'Éducation nationale à faire participer la Jeunesse et les Sports à des projets pour lesquels il a une

⁵⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/5, Lettre de réponse à la demande de la retraite à 60 ans pour les femmes, 12 octobre 1966.

⁵⁶ Il est alors directeur de cabinet de François Missoffe, ministre de la jeunesse et des sports.

⁵⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/3, Note sur la réunion du conseil supérieur de l'éducation du 25 octobre, 26 octobre 1966.

⁵⁸ *Idem.*

expérience qui serait bénéfique. Sans doute, l'émancipation survenue en janvier 1966 n'a-t-elle toujours pas été digérée par les fonctionnaires du ministère. Le 20 décembre 1967 Christiane Faure fait son compte-rendu à Jean Maheu⁵⁹, qui a été nommé à la direction de la jeunesse et des activités socio-éducatives. Lors de cette réunion, sept projets ont été soumis à l'examen dont un qui retient l'attention de l'inspectrice principale.

Le décret relatif à l'organisation administrative et financière de l'Office national d'information pour l'orientation pédagogique et professionnelle (ONIOPP) suscite des interrogations. Elle joint un rapport, rédigé à la main, dans lequel elle explique la position de la Fédération de l'éducation nationale (FEN) qui critique le projet : en premier lieu son conseil d'administration comprendrait des représentants patronaux émanant d'établissements privés, ce qui serait un instrument de propagande au service du pouvoir⁶⁰. La FEN demande alors la création d'un corps de conseillers-psychologues et la création d'un service de psychologie et d'orientation de l'Éducation nationale. Alors que le projet semble avoir abouti, le 28 juillet 1978, Christiane Faure écrit une lettre à Brichet dans laquelle elle est assez critique vis-à-vis de son ministre⁶¹ et de l'ONIOPP. Elle souhaiterait que son ministre arrive à se définir :

« un ministère un peu différent des autres - perpétuellement ouvert à l'échange, aux suggestions avec des instances qui ferait une large place à la représentation de toutes les catégories de jeunes définis [...] par leurs différentes situations dans la Nation : étudiants, jeunes travailleurs, chargé de donner force aux revendications. Toute sorte d'action psychologique serait catastrophique⁶². »

Elle réaffirme ici, la place singulière que devrait avoir un ministère de la jeunesse⁶³. Si son ministère veut avoir une chance de se démarquer de l'Éducation nationale c'est bien par ses pratiques et la singularité de son champ d'action. Il concerne non pas un sujet précis comme

⁵⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/3, Note sur la réunion du conseil supérieur de l'éducation, 20 décembre 1967.

⁶⁰ AN Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/3, Note sur la position de la FEN envers l'ONIOPP, Décembre 1967.

⁶¹ Joseph Comiti, vient d'entrer en fonction le 10 juillet.

⁶² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/3, Lettre de Christiane Faure à Brichet, 28 juillet 1968. (Annexe 15).

⁶³ Nous précisons bien ici qu'elle parle du côté Jeunesse de son ministère et non des sports dont elle a toujours eu du mal à comprendre la jonction de ces deux entités.

l'Agriculture, l'Économie ou l'Armée mais une catégorie de la population. Cette catégorie, elle le rappelle, est différente en fonction de sa situation et c'est ce qui doit pouvoir faire la force du ministère, si bien sûr des instances qui représentent la jeunesse dans sa diversité et qui permettent de fixer un cap à ce que doit être l'action de l'institution Jeunesse et Sports. Soulignons qu'elle écrit cette lettre deux mois après le mois de mai 1968 : elle s'oppose à une action publique qui viserait à brimer la jeunesse dans son engagement, politique de surcroît. Cette action psychologique ne passe pas par le corps de psychologues demandé par la FEN mais par une explication psycho-sociétale de la crise de mai 1968 : il faudrait donc (selon la FEN) que le ministère de la Jeunesse prenne « le problème de la jeunesse » sous l'angle psychologique. Au contraire, pour elle, le problème est politique. Si la jeunesse s'est éveillée lors de mai 1968, c'est qu'elle avait et qu'elle a des revendications et donc il faut lui faire une place au sein du ministère qui est censé la représenter. Ainsi, elle propose un ministère de la jeunesse qui permette son émancipation par ses propres moyens, un ministère où l'éducation populaire et ses méthodes auraient toute leur place. Pourtant, si ce n'est qu'un vœu de Christiane Faure, elle reste plus mesurée à l'égard d'une politique possible dans le contexte qui est le sien. Le 14 août 1968, en conclusion d'une très longue lettre à Christiane Guillaume, elle résume quels seraient les rapports avec l'Éducation nationale :

« En bref, il faudrait que nos compétences en matière d'animation socio-éducative soient pleinement reconnues. Ayons les reins assez solides pour relancer l'essentiel de cette lourde tâche. Seul nous ne pouvons pas grand-chose mais avec les associations nous pouvons davantage. Regrouper les associations autour d'un projet majeur que serait l'aide à l'Éducation nationale et qui pourrait être une bonne politique. Y viendrait-on ? [...] Nous semblons, parlant d'activités socio-culturelles, oublier Malraux-Moinot. Il est peut-être le moment venu aussi de reprendre contact. [...] J'ai cru comprendre que l'Éducation nationale faisait rarement appelle aux affaires culturelles⁶⁴. »

À ce moment-là, Jeunesse et Sports est redevenu un secrétariat d'État rattaché au Premier ministre, il garde donc son indépendance à l'égard de l'Éducation nationale. Pourtant les relations ne sont pas au beau fixe, c'est pourquoi Christiane Faure imagine une politique qui

⁶⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/3, Lettre de Christiane Faure à Christiane Guillaume, 14 août 1968. (Annexe 16).

rapprocherait les deux administrations. En se posant en spécialiste de l'éducation péri et parascolaire, l'administration de jeunesse et sport trouverait une politique dont elle est spécialiste et sur laquelle l'Éducation nationale pourrait se reposer. Dans l'esprit de Christiane Faure, le ministère pourrait se concentrer sur ce qui se passe à l'intérieur de l'école et pour tout ce qui lui est extérieur laisserait le secrétariat d'État s'en charger. Cette politique permettrait de faire travailler les deux administrations sans trop empiéter sur le monopole éducatif du premier. D'autant plus que les activités socio-culturelles peuvent servir de prétexte pour renouer des liens avec les Affaires culturelles surtout depuis le retour de Pierre Moinot en 1966 dont on sait sa proximité avec Christiane Faure. Ce lien une fois rétabli doit permettre de servir de passerelle entre le ministère de Malraux et celui d'Edgar Faure. Ainsi, l'administration de Joseph Comiti serait un rouage important dans le travail politico-administratif de ce grand ensemble éducatif et culturel et permettrait enfin d'avoir un poids prépondérant dans les discussions et les décisions. Cette proposition de Christiane Faure favoriserait un rééquilibrage des forces et contribuerait à une politique cohérente dans un ministère qui se cherche toujours.

Chapitre 6 : Une participation active au comité d'éducation extra-scolaire au sein du Conseil Européen, 1962-1967

Ce chapitre s'attarde sur une activité qui a beaucoup occupé le temps de travail de Christiane Faure de 1962 à 1967. Bien que la terminologie de l'éducation populaire soit plutôt française, son expression et son idée sont mondiale. Ainsi, au niveau européen il est plutôt discuté d'éducation des adultes. Ce moment s'inscrit à la croisée d'une construction européenne qui cherche à créer un espace commun et favoriser les relations entre pays et une évolution de l'éducation populaire qui cherche à se réinventer, à évoluer avec son temps. Ainsi, suivre l'inspectrice au sein de ses travaux permet d'appréhender ces deux mouvements. Cependant, elle garde toujours son idée d'une éducation populaire / des adultes qui doit passer par l'art. Elle essaye donc de donner une légitimité à son opinion à travers les débats et les travaux du comité de l'éducation extra-scolaire qui se met en place dans les années 1960. Bien qu'elle puisse impressionner et donner une très bonne impression de la délégation française, ses idées ont plus de mal à percer du fait de la confrontation d'autres visions de ce que doit et peut être une éducation populaire européenne.

Des acteurs mondiaux avec des buts différents

Une diversité des termes

Il convient de rappeler que le concept d'éducation populaire n'est pas un concept universel. L'éducation populaire est latine¹, forgée en France, le concept se retrouve en Belgique, en Europe du Sud, au Québec et en Amérique latine. Au niveau européen, l'éducation des adultes demeure la principale préoccupation ; rares sont les pays qui intègrent l'éducation des adultes et les mouvements de jeunesse dans une logique d'éducation populaire, comme en France. Souvent l'éducation populaire française se trouve dans l'appellation d'éducation des adultes à l'internationale. La première conférence internationale des adultes organisée par l'Unesco en

¹ Gabrielle Douënel. « La difficile concertation internationale », dans Bénigno Cacérès (dir.) *Guide de l'éducation populaire*. Paris, La Découverte. 1985. p. 329.

1949 au Danemark souligne « l'impossibilité de parvenir, dans les circonstances présentes, à une définition exhaustive de l'éducation des adultes valable pour tous les pays et pour tous les types d'expérience² ». Le même problème de définition se pose pour l'éducation populaire, cependant les principales tâches évoquées rejoignent celles de l'éducation populaire :

« Soutenir et favoriser les mouvements qui s'efforcent de faire naître une, culture mettant un terme à l'opposition entre ce qu'on est convenu d'appeler les « masses » et ce qu'on est convenu d'appeler les « élites » ;

Stimuler un véritable esprit de démocratie et un véritable esprit d'humanité ;

Rendre aux jeunes générations l'espoir et la confiance dans la vie, qui ont été ébranlés chez elles par la désorganisation présente du monde ;

Former des citoyens éclairés d'une communauté mondiale³. »

Ainsi, l'idée de la culture populaire, chère à Jean Guéhenno, se retrouve dès la première phrase dans une idée de démocratisation culturelle développée dans le manifeste du mouvement d'éducation populaire *Peuple et Culture* : « Rendre la culture au peuple et le peuple à la culture ». Les idées principales développées sont tout à fait en lien avec la volonté de la première direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse. Si le terme d'éducation populaire n'apparaît pas, la concertation mondiale peut quand même se faire puisque les idées sont les mêmes. Cette idée d'éducation des adultes perdure mais change un peu de définition. Dans la seconde partie du XX^e siècle, plusieurs nouvelles problématiques s'offrent à l'éducation des adultes. Les pays émergents d'Asie, d'Afrique et d'Amérique latine doivent remédier à l'analphabétisme qui touche leurs populations, souvent la conséquence de la colonisation, et les pays « fortunés » doivent leur venir en aide. Dans les pays développés, l'éducation des adultes doit prendre la forme d'une « éducation technique et professionnelle ; mais ce n'est pas encore suffisant⁴ ». L'éducation des adultes, dans les années 1960-1970, prend un tournant professionnel. Il faut former les ouvriers pour qu'il soit productif, améliorer leurs connaissances techniques et professionnelles oubliant la démocratisation culturelle promise, en

² Unesco, Rapport sommaire de la conférence internationale de l'éducation des adultes, 30 octobre 1949.

³ *Idem*.

⁴ Unesco, Deuxième conférence mondiale sur l'éducation des adultes. 1960.

ignorant aussi la place grandissante des loisirs dans cette société. Face à ce constat, la seconde conférence sur l'éducation des adultes rappelle :

« Une société saine se compose d'hommes et de femmes et non de robots, or, notamment dans les pays avancés, on peut craindre que l'éducation des adultes faisant une trop grande place aux besoins professionnels et aux connaissances techniques n'y perde son équilibre. L'homme est un être complexe aux besoins multiples. Ces besoins appellent plus que des solutions fragmentaires. C'est à l'ensemble de ceux-ci que les programmes d'éducation des adultes doivent répondre. Nous croyons que l'éducation des adultes a pris une telle importance pour la survivance et le bonheur de l'homme qu'une attitude nouvelle s'impose à son égard⁵. »

Cette déclaration vient prendre à contre-pied la direction que prenait l'éducation des adultes, l'éducation permanente pour rappeler que l'humain n'est pas uniquement fait pour travailler et que son émancipation ne passe pas par le travail.

L'éducation populaire au sein du Conseil de l'Europe.

Le Conseil de la Coopération Culturelle, créé au sein du Conseil de l'Europe, a pour mission d'élaborer des propositions de politique culturelle. Au sein de ce conseil sont créés trois Comités permanents : Enseignement supérieur et Recherche ; Enseignement général et technique ; Éducation extra-scolaire : jeunesse, éducation physique, éducation des adultes. Les objectifs de cette dernière se résument en cette phrase : « l'homme doit apprendre toute sa vie et, pour demeurer disponible, s'adapter au changement en assurant sa promotion sociale⁶ ». Ainsi, le nouveau mot d'ordre de cette éducation hors du cadre scolaire est l'adaptation à un monde qui change. La mondialisation, poussée par la vague d'innovations techniques, bouleverse le monde du travail, l'apprentissage, le développement des loisirs et les nouveaux médias. Ce tout implique un nouveau fonctionnement des démocraties européennes. Il faut adapter les Hommes à leur nouvel environnement. L'éducation change de sens par rapport au projet des Lumières et celui de 1945, ce n'est plus nécessairement d'émanciper les individus

⁵ *Idem.*

⁶ Compte-rendu de la réunion annuelle du Comité, 26 avril 1961.

ou d'exprimer leurs différences, leurs singularités, leurs esprits critiques. Elle devient ce qui nous rend mobile et flexible dans un environnement constamment en changement qui est complexe et incertain. Cette pensée s'inscrit dans un néolibéralisme européen « qui n'a attendu de triompher sur le plan des idées pour s'institutionnaliser progressivement grâce à des politiques conduites avec un grand esprit de continuité⁷ ». Si la construction européenne est le fruit du compromis entre plusieurs traditions politiques, en particulier la démocratie chrétienne et la social-démocratie, elle s'inscrit aussi d'une stratégie néolibérale⁸. Dès le traité de Rome, en 1957 les libertés économiques fondamentales prennent une valeur constitutionnelle, reconnue en tant que droits fondamentaux des citoyens européens⁹.

Contrairement au libéralisme classique, la pensée néolibérale intègre dans son raisonnement une politique volontariste d'éducation. Elle émerge dans les années 1930, en réaction à la crise que connaît le libéralisme suite au Krach de 1929. Dans cette nouvelle idéologie, le but est de rendre possible l'articulation entre la potentialité des individus et les habitudes nous permettant d'incorporer notre nouvel environnement industriel¹⁰. Il produit aussi une critique de la concentration du capital culturel dans les mains d'une élite. Pour résoudre ce problème, il appelle à se servir d'institutions politiques et juridiques en vue de favoriser de nouvelles formes de partages de richesses culturelles¹¹. Ainsi, l'objectif d'une politique éducative chez les néolibéraux devrait être de rendre la plupart des hommes polyvalents et adaptables à l'endroit où ils sont nés¹². Si l'éducation populaire des Lumières, à savoir une éducation morale permettant de créer le citoyen responsable, capable de décider de son futur, est critiquée au sein de la pensée néolibérale, une éducation des adultes capable de les rendre plus polyvalents dans la société est plus désirable.

Le comité explique qu'il « s'agit d'assurer aux jeunes Européens les meilleures conditions possibles pour atteindre au développement harmonieux de leur personnalité et les rendre aptes à assumer leurs responsabilités civiques¹³ ». Les politiques jeunesse tendent plutôt vers une éducation civique afin de former le futur citoyen européen. Ainsi, il faut permettre aux jeunes

⁷ Pierre Dardot, Christian Laval, *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale*. Paris, La Découverte, 2010. p. 329.

⁸ *Ibid.* p. 328.

⁹ *Ibid.* p. 335.

¹⁰ Barbara Stiegler, « *Il faut s'adapter* ». *Sur un nouvel impératif politique*. Paris, Gallimard, 2019. p. 141

¹¹ *Ibid.* p.146.

¹² *Ibid.* p.216.

¹³ Compte-rendu de la réunion annuelle du Comité, 26 avril 1961.

de « se situer dans la collectivité européenne », de « prendre conscience des réalités européennes ». Les premières réflexions tournées vers la jeunesse sont teintées de valeurs d'émancipation, d'apprentissage et de partages culturels dans le cadre du projet européen. Cette orientation change puisque la brochure du conseil de l'Europe posant les bases de l'éducation permanente, en 1973, expose le projet éducatif du Conseil de la coopération culturelle tel que : « contribuer à fournir aux jeunes Européens, quel que soit leur milieu ou leur niveau intellectuel, les possibilités d'éducation appropriées et de faciliter leur adaptation aux transformations politiques et sociales ». Si l'adage économique n'est pas présente dans l'introduction de l'ouvrage, elle y demeure dans le développement. Après une explication des changements dans une société post-industrielle, le constat est simple : le système éducatif doit changer pour « mettre au point des mécanismes d'orientation qui permettent à chacun de percevoir la place et le rôle qui lui conviennent le mieux dans la société¹⁴ ». Ce qui commençait à germer à la fin des années 1950, croît dans les années 1960-1970. L'éducation doit permettre à l'homme d'être mobile et de s'adapter à son environnement social et économique changeant à travers une formation continue qui doit donner une plus-value à l'humain.

¹⁴ Brochure du conseil de l'Europe, L'éducation permanente, principes de base. 1973.

Une éducation des adultes, une éducation populaire européenne : le cas du stage d'Oslo

Figure 4 – Brochure sur le Conseil de l'Europe



Archives nationales, Pierrefitte-sur-Seine, F 44 bis 9441, 19810466/3, *Brochure sur le fonctionnement du conseil de l'Europe*. 1973.

Le stage d'Oslo : Les universités européennes et l'éducation des adultes

Le conseil de la coopération culturelle et ses comités travaillent principalement avec des stages qui traitent de points précis. Ces derniers se tiennent environ toutes les deux semaines avec un roulement des comités dont ils dépendent. Celui d'Oslo se tient du 14 au 21 octobre 1962. Il a pour objet de déterminer ce qui a été fait dans chaque pays en matière de cours publics universitaires dans un contexte où il est exigé à l'individu des qualifications de plus en plus grandes¹⁵. Les trois sujets à l'étude sont : « Les responsabilités qui incombent aux invités et aux savants dans la société moderne », « Les tendances et la pratique, en matière de cours publics universitaires, durant les cinq dernières années » et « les tâches futures ». Ainsi, la problématique qui se pose au comité de l'éducation extra-scolaire c'est d'ouvrir l'université au

¹⁵ Archives nationales (AN), Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/1, Avant-projet de programme du stage sur « Les Universités européennes et l'éducation des adultes », 14 mars 1962

grand public afin de mieux répondre à une demande grandissante en qualification. Les différents pays participants ont pour travail préparatoire de répondre à un questionnaire pour faire un état des lieux de cette question dans leur pays. Le rapport fait de ces différents témoignages met le doigt sur le réel problème de cette discussion : la différence culturelle sur cette problématique.

« Doit-on tenir compte des activités des professeurs d'universités dans ce domaine lorsque l'on considère le travail qu'ils accomplissent pour l'éducation des adultes ? Dans certains pays, la réponse sera affirmative - par contre d'autres définiront ainsi le travail systématique effectué sur une période plus longue de temps : le travail qui insiste autant sur l'introduction des procédés et des méthodes scientifiques que sur les résultats séparés pouvant être présentés par des spécialistes en différents domaines. Certains estiment que le but principal de ces activités doit être de mettre à la portée de tous un idéal de culture leur permettant d'aspirer à une action la plus objective vis-à-vis de n'importe quel sujet, tandis que d'autres veulent et doivent tout d'abord subvenir à l'apport de connaissances élémentaires. [...] Il est néanmoins inévitable que les conditions géographiques, sociales et politiques ainsi que les traditions particulières au secteur d'information des différents pays tendent à ce que l'accent soit mis sur l'une ou l'autre de ces missions. Il se peut que la participation des Universités aux activités d'information ordinaires relève d'un excédent de temps et d'énergie, mais il se peut également qu'elle soit le résultat d'un besoin pressant¹⁶. »

La question de l'éducation, au sens le plus large, est symptomatique de la construction européenne. Des systèmes différents qui optent pour une coopération voire une certaine uniformisation des réponses à apporter à un problème. La première mission des États est de mieux comprendre leurs systèmes éducatifs et d'échanger expériences et réflexions dans ce domaine. D'autant plus que le secteur éducatif semble être un pôle essentiel dans la construction européenne. Le domaine de l'éducation des adultes est donc une question complexe qui a le mérite d'être posée et réfléchi pendant ces quelques jours. Reste à savoir à quoi doit servir l'université dans l'éducation des adultes, doit-elle uniquement fournir des connaissances et des

¹⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/1, Résumé des rapports écrits remis par les divers pays participants, 1962.

qualifications supplémentaires aux adultes dans une logique de formation professionnelle ou doit-elle fournir des connaissances à l'adulte afin de former le citoyen européen de demain. Le prolongement de cette question -la place de l'éducation des adultes à travers les universités dans le cadre européen- est la réflexion sur la représentation de cette activité. Doit-elle rester une activité en marge ou doit-elle intégrer vivement les politiques éducatives des pays européens ? Cette question permet d'intégrer le sujet de l'éducation populaire comme une politique sur laquelle les États doivent se positionner. Les rencontres, telles celle d'Oslo, permettent de fabriquer un consensus qui peut servir de base à l'élaboration de politiques éducatives coordonnées à l'échelle européenne.

Enfin, la place des savoirs à diffuser au sein de cette éducation des adultes est une discussion qui doit être abordée. Bien évidemment, le Conseil de la coopération culturelle européenne a plutôt tendance à pousser à l'apprentissage des langues européennes dans une optique de l'émergence d'une culture européenne commune mais aussi face aux nécessités d'une société mondialisée. À côté, les savoirs académiques doivent-ils prendre une place importante face aux savoirs techniques ou l'éducation des adultes doit-elle se concentrer uniquement sur l'adaptation de l'adulte à son nouvel environnement économique ? Ces questions permettent d'identifier la trajectoire politique que prend le Conseil de la coopération culturelle européenne et, *in extenso*, le Conseil de l'Europe sur les questions éducatives et culturelles.

Sa première délégation française

Le 4 septembre 1962, Christiane Faure est choisie pour faire partie de la délégation française qui est envoyée à Oslo. C'est la première fois qu'elle représente son administration lors d'une rencontre européenne. Bien qu'elle ne souhaitât pas être désignée car elle « n'avait, sur le sujet du stage, ni information, ni compétences particulières¹⁷ », elle se retrouve, par un jeu de chaise musicale, un moment chef de la délégation française avant de laisser la place à M. Schessknecht, professeur au centre universitaire de Nancy. Évidemment, comme elle n'est pas formée pour ce sujet, elle réunit une documentation nécessaire afin de pouvoir travailler cette problématique. La question de l'université dans le domaine de l'éducation populaire pose problème en interne. Qui doit travailler cette question ? Si la sous-direction de la Jeunesse et de l'Éducation populaire peut y trouver un intérêt, elle n'en est pas pour autant qualifiée. Cette

¹⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/1, Note de Christiane Faure à Brichet sur le stage du conseil de l'Europe, 4 septembre 1962.

question semble plus relever de la sous-direction à l'enseignement supérieur, plus qualifiée à « dire quels ont été les efforts de l'Université dans le domaine de l'Éducation populaire et quelle doit être la politique de l'Enseignement supérieur à cet effet¹⁸ » comme le rappelle Robert Brichet. Une réunion de préparation est prévue le 12 octobre afin de préparer ces journées avec les principaux intéressés. De celle-ci en ressort un état des lieux plutôt mitigé pour la France. L'université est assez peu investie dans l'éducation des adultes en comparaison avec les pays anglo-saxons et scandinaves¹⁹ même si elle compte des réalisations en la matière : les Universités populaires de la fin du XIX^e siècle afin de rapprocher l'intellectuel de l'ouvrier en sont le parfait exemple.

La délégation ressort de cette réunion avec plusieurs idées à présenter à Oslo. La première est de former tous les enseignants, du secondaire et du supérieur, à l'éducation des adultes. Cette formation permettrait de mettre en place des pédagogies différentes en fonction du public et trouver un autre modèle que le cours magistral. Cette proposition en rejoint donc une autre, « le professeur doit mettre en œuvre une pédagogie à base d'échange, de dialogue, de collaboration intellectuelle, différente de celle qu'il utilise avec des étudiants ». La place du savant et de son rapport à son auditoire doit être questionnée afin d'éviter de retomber dans les travers d'une éducation scolaire. L'éducation populaire se définit et se différencie à travers ses pratiques, le rôle de l'intellectuel doit donc être repensé selon les logiques d'éducation populaire et en connaissance du passé pour ne pas reproduire les mêmes erreurs des Universités populaires de la fin du XIX^e délaissées par les masses. La seconde proposition est de ne pas substituer l'Université aux mouvements de jeunesse et d'éducation populaire mais de la mettre à leurs services. Cette suggestion n'est pas surprenante, si l'université prenait le pas sur les mouvements d'éducation populaire alors la sous-direction n'aurait plus lieu d'exister. En revanche, permettre aux associations d'avoir des partenariats avec les universités ou même pouvoir utiliser leurs locaux assurerait la promotion d'une réelle culture scientifique tout en répondant à une demande de qualification. La troisième proposition est de se servir de la radio et de la télévision pour toucher un vaste public. La radio est déjà implantée dans les pratiques culturelles des Français, pendant que la télé se développe. Si le cinéma est déjà un outil d'éducation populaire, ces deux médias n'ont pas encore ce statut. Cette proposition devrait permettre aux scientifiques d'avoir des plages horaires offrant des enseignements à un large

¹⁸ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/1, Note de Brichet à Maurice Herzog sur le stage d'Oslo, 13 octobre 1962.

¹⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/1, Compte-rendu de la réunion préparatoire du stage d'Oslo, 12 octobre 1962.

public, tout en ayant des « éducateurs spécialisés qui fassent le relais entre ce public et eux ». À travers ces médias, c'est la démocratisation culturelle qui est voulue comme souhaitée par l'éducation populaire et le ministère de la culture. La dernière proposition pourrait se caractériser par un retour à la pensée de Guéhenno :

« Il est souhaitable que les professeurs de l'enseignement secondaire et les étudiants de l'enseignement supérieur participent à l'éducation permanente des adultes. Les lycées pourraient être aménagés en quelque sorte à double entrée : une entrée de jour pour les élèves, une entrée du soir et des fins de semaine pour les adultes. Des locaux tels que laboratoire, bibliothèques, ateliers, salles de conférence et salle de projections, seraient à double usage²⁰. »

Ces lycées sont assez semblables aux Maisons de culture que souhaitait Jean Guéhenno à la Libération. Un lieu d'éducation populaire, proche ou dans l'école, qui aurait plusieurs fonctions. Si l'entrée au lycée commence à se massifier, les adultes de 1962 ne sont pas majoritaires à y avoir reçu un enseignement. Choisir ce lieu, dans la pensée des participants à cette réunion, contribuerait à sa démocratisation.

À la fin de cette réunion, une mission est confiée à Christiane Faure, recueillir des informations des délégations d'autres pays « où l'action des universités dans le domaine de l'Éducation populaire est traditionnellement développée ». Cette mission d'information doit servir à la sous-direction pour pouvoir établir un plan à l'échelle de la France en lien avec les universités.

L'éducation populaire en questionnement

L'arrivée des participants au stage se fait durant la journée du 14 octobre, les travaux commencent, réellement, le 15. Le sujet de la matinée du 15 octobre porte sur « la responsabilité des universités et des savants dans la société moderne » et l'après-midi est un moment d'exposés où différents pays décrivent la situation entre les universités et l'éducation des adultes. La journée du 16 octobre est dédiée à une table ronde sur les « tâches futures » puis

²⁰ *Idem.*

une visite des musées Kon-Tiki et Fram. Du 17 au 20 octobre, des groupes de travail sont formés autour des thématiques de la responsabilité du savant et des tâches futures. Au vu des « gribouillis » sur ses documents de travail, Christiane Faure semble avoir fait le choix de se ranger dans un groupe de travail sur les tâches futures.

Si le contenu des discussions des groupes de travail s'est perdu dans les méandres des discussions, en revanche la synthèse de ces journées a été sauvegardée dans les archives de travail de l'inspectrice. La première résolution est d'appeler les pays à considérer l'éducation des adultes à devenir « une part essentielle du système éducatif de chaque pays²¹ » et non plus comme une activité en marge. Cette première délibération est liée à « la science qui avance rapidement sur tous les fronts ». Ainsi, rapprocher les scientifiques et les masses doit permettre aux adultes de pouvoir intégrer les changements profonds du monde. La seconde résolution exprime le rôle important et particulier qu'ont les universités à jouer dans l'éducation des adultes. S'enchaînent ensuite des recommandations aux universités, puis aux gouvernements et ensuite au Conseil de l'Europe.

Aux universités la conférence d'Oslo recommande de prévoir des cours pour les groupes d'adultes désireux d'entreprendre des études en ne les limitant pas aux « nantis de diplômes ». Cette recommandation doit permettre à tous de pouvoir reprendre des études sans discrimination sociale. L'enjeu est de donner à chacun les moyens de pouvoir se former librement dans un système éducatif beaucoup plus souple. Si cette pensée est beaucoup plus présente dans les pays scandinaves, elle l'est beaucoup moins en France où l'on observe un certain conservatisme dans le parcours scolaire et universitaire. La seconde recommandation est la diffusion de la science universitaire avec des bureaux d'informations, des livres, des films, à travers la radio ou le cinéma. La proposition française semble donc avoir été adoptée même si ce n'est qu'une recommandation et donc n'a aucune valeur juridique. Le point qui semble avoir intéressé Christiane Faure recommande d'utiliser la recherche sociologique pour trouver les moyens appropriés afin de satisfaire les besoins en apprentissage des adultes. Elle retrouve ses missions algériennes avec ses instructeurs en s'appuyant sur la culture populaire et les connaissances de son public afin d'essayer de construire un moment où l'esprit critique prévalait. La cinquième recommandation est de créer un lien avec les associations d'éducation populaire afin de pouvoir toucher un plus grand nombre de personnes. Enfin, il est proposé aux universités de créer des agences administratives chargées de mobiliser les ressources de

²¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/1, Résolutions et recommandations du stage d'Oslo, 1962.

l'université en matière d'éducation des adultes. Cette administration servirait de lien avec les organisations d'éducation populaire. Pour les gouvernements, il est évidemment recommandé d'accroître les crédits des universités afin de mener à bien cette mission d'éducation des adultes mais aussi d'aborder le sujet à la prochaine conférence des ministres européens de l'éducation, notamment au sujet de bourses destinées à ceux qui étudient et pratiquent l'éducation des adultes. Ce dispositif permettrait à plus d'universitaires de se pencher sur cette problématique. Au conseil de l'Europe, il est demandé de réunir une conférence sur le sujet avec des chercheurs et des éducateurs « afin de faire le point sur les recherches et de dresser un plan d'action » mais aussi de favoriser les échanges sur le sujet à travers les publications et les expériences qui ont lieu. Au travers de ces recommandations, l'acteur en puissance est l'université, les politiques sont relégués au rang d'aide - qu'elle soit financière ou informative - et prend peu de risques à demander une réelle politique d'éducation des adultes comme il a été statué dans les résolutions. Les associations sont peu présentes dans les souhaits de la conférence d'Oslo. Si au cas par cas les recommandations peuvent être bénéfiques à l'éducation des adultes, elles s'inscrivent dans un renforcement des universités. La voix française a pu être entendue sur certains points mais peu sur la place des associations. Elles doivent avoir des relations étroites avec l'université mais sans réellement préciser le contour de cette collaboration. Le flou entretenu dans cette déclaration sur le partenariat public/associatif est peut-être le fruit d'une position qui est encore en discussion au sein des participants ayant chacun des traditions différentes et des points de vue différents sur cette question.

Cette mission menée à bien par Christiane Faure lui permet d'acquérir une première expérience en tant que porte-voix de la France lors d'une réunion européenne. Si elle semble s'être peu mise en avant lors de ces journées, c'est sans doute par manque de maîtrise du sujet et pour comprendre comment fonctionnent ces longs séjours d'études. Pourtant, ses supérieurs semblent avoir apprécié son travail de représentation puisque lui est confiée d'autres missions de délégations.

Une éducation populaire culturelle, Christiane Faure se met en avant sur la scène européenne

Les sessions plénières du comité de l'éducation extra-scolaire

Les comités du Conseil de la coopération culturelle européenne se réunissent une fois par an en session plénière afin de discuter des travaux des différents stages et de définir une résolution commune traitant des problèmes propres à chaque comité. Elles se tiennent à Strasbourg, lieu du Conseil de l'Europe duquel dépend le Conseil de la coopération culturelle. La première réunion du Comité de l'éducation extra-scolaire se tient du 20 au 23 mars 1962. Elle survient un an après la Conférence européenne sur les questions jeunesse tenue à Paris du 15 au 17 mars 1961 conduisant au transfert au Conseil de l'Europe des activités du sous-comité à la jeunesse de l'Union de l'Europe Occidentale et à la création d'un Secrétariat à la Jeunesse. La question des jeunes prend une dimension plus profonde au sein des réflexions des dirigeants européens. Lors de cette première réunion, Maurice Herzog est élu président du comité. Cela montre l'aura que peut avoir la France sur ces questions mais qui peut sembler en décalage aussi avec ses réalisations au sein de son territoire. Le Haut-Commissariat bénéficie d'une croissance importante de son budget passant de 0,3% du budget national à 1% du budget national dans les années 1960 mais il fait partie de cette génération de politiques qui n'a pas mesuré la place grandissante des jeunes dans la société française. Cette place des jeunes elle est diagnostiquée dès la fin des années 1950 par le démographe Alfred Sauvy²². Il s'efforce de mesurer les effets du baby-boom et son constat c'est que la première fois depuis la première guerre mondiale, la part des jeunes dans la société française redevient importante, un tiers des français ont moins de vingt ans à la fin des années 1950. Pourtant sur cette question la première réunion expose le fait que : « Les adolescents et les jeunes gens ont dans la société actuelle en évolution, une situation contradictoire : d'une part ils bénéficient fréquemment d'une relative indépendance financière, d'autre part ils n'ont pas de place reconnue dans la société ni de moyens de l'influencer²³ ». Ces jeunes des années 1960 sont des enfants du baby-boom, des enfants de la croissance économique, ils disposent d'un pouvoir d'achat beaucoup plus important que leurs prédécesseurs. Une culture jeune apparaît et elle est caractérisée comme consumériste, comme une culture tournée vers ces nouvelles consommations de musiques, de

²² Alfred Sauvy, *La montée des jeunes*, Paris, Calmann-Lévy, 1959.

²³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/1, Rapport du comité de l'éducation extra-scolaire - Première Réunion, 16 avril 1962.

pratiques culturelles. Mais elle apparaît aussi pour d'autres observateurs comme une culture potentiellement subversive. Cette culture jeune fille de la société de consommation apparaît aussi comme une culture critique de cette société de consommation. C'est à cette jeunesse que doit penser le Comité de l'éducation extra-scolaire, notamment en gardant un lien permanent avec les organisations non gouvernementales de jeunesse. Sur le plan de « l'éducation extra-scolaire proprement dit », la réunion émet deux principales résolutions. La première évoque la « nécessité de relever le prestige de l'éducation populaire de sorte qu'elle puisse être considérée comme partie intégrante du système d'éducation [...] au même titre que l'éducation scolaire et professionnelle²⁴ ». La seconde aborde la nécessité de faire adopter le principe, selon lequel les pouvoirs publics seraient disposés à « financer l'éducation populaire en limitant au minimum leur contrôle sur le contenu et les méthodes de celle-ci ». Ces deux résolutions, dont on peut ressentir l'influence française, sont l'expression de l'institutionnalisation que connaît l'éducation populaire dans les années 1960. Elles sont le fruit d'une tradition politique plutôt française d'organisation des rapports sociaux élaborée par l'État²⁵. La politique publique proposée ici est le fruit d'un compromis entre les tenants d'une éducation populaire associative et une éducation populaire dépendante de l'État.

Le 30 janvier 1963, Christiane Faure est désignée par Maurice Herzog pour faire partie de la délégation française au Comité de l'éducation extra-scolaire. Dans la note qui lui annonce sa désignation, Robert Brichet lui conseille de n'être présente que les 21, 22 et 23 février puisque les 18, 19 et 20 février la discussion tourne autour du sport²⁶. Une réunion de préparation a lieu le 12 février au ministère des Affaires étrangères. Cette fois-ci, le sujet des discussions est en adéquation avec les compétences de l'inspectrice contrairement au stage d'Oslo ce qui lui permet de travailler l'ordre du jour du comité sans avoir besoin de chercher des informations sur le sujet. Au vu des documents préparatoires envoyés, parfois entièrement griffonnés par Christiane Faure, aux participant.e.s, elle semble tout à fait à l'aise pour aller porter la voix française sur ces questions

²⁴ *Idem.*

²⁵ Guy Saez, « Modernisation politique et culturelle, équipements et animation », dans Geneviève Poujol (dir.), *L'éducation populaire au tournant des années soixante. États, mouvement, science sociale*, Institut national de jeunesse et d'éducation populaire (INJEP), 1993, p. 19.

²⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-1, Note pour Mademoiselle Faure du 30 janvier 1963, 30 janvier 1963.

Les journées de Strasbourg : la seconde session du comité de l'éducation extra-scolaire

L'objectif était de construire un compromis européen sur ces questions. Christiane Faure s'illustre par sa connaissance des dossiers ainsi que par une pugnacité pour son sujet. Les principales discussions portant sur l'éducation populaire et l'éducation des adultes se tiennent les 22 et 23 février. Une des premières discussions porte sur les liens entre le cinéma et les stages organisés par le comité. Une série de documentaire sur les techniques d'éducation des adultes est en préparation mais le comité doit se prononcer sur un choix entre deux principes pour cette série. Soit chaque documentaire retrace les techniques dans un pays soit chaque documentaire choisit comme sujet une technique ou une activité d'éducation des adultes et étudie son application dans divers pays²⁷. Christiane Faure s'illustre par son refus de la seconde solution. Elle explique qu'il serait plus facile d'intéresser le public par la projection de documentaires sur d'autres pays. D'autant plus, l'Italie demande des films sur l'initiation artistique, l'inspectrice indique qu'un film sur ce sujet vient d'être réalisé en France. Cela lui permet d'analyser la difficulté de créer des documentaires qui allient un esprit et une méthode. Pour elle, « si l'on veut un film attrayant, il faut réduire la partie documentaire et didactique », elle propose ainsi de faire des « films-couples » : un film d'atmosphère, d'esprit et un film documentaire didactique. Elle montre la complexité de l'éducation populaire. Les pratiques sont diverses et faire un documentaire sur un sujet vaste comme l'initiation artistique montre sa complexité. La proposition retenue est de laisser le Secrétariat du comité établir une liste des films existants.

La préparation des futurs stages occupe une partie des discussions, avec en préparation, un stage au Danemark sur l'éducation civique et l'éducation des adultes. Christiane Faure s'interroge sur la présence dans le commentaire des documents préparatoires d'une distinction entre la demande d'information du grand public et l'apprentissage aux responsabilités civiques et sociales. Le chef de la Division de l'Éducation extra-scolaire et de la Jeunesse du Secrétariat général du Conseil de l'Europe, Lionel de Roulet, lui répond que c'est pour donner « un coup d'arrêt à l'instruction civique ». Elle objecte qu'il ne peut s'agir d'instruction civique mais d'informations économiques et sociales. Le terme d'instruction civique est beaucoup trop précis et ne concerne que l'apprentissage à la citoyenneté. Dans le cas présent la demande de renseignement dans les domaines socio-économiques participe à la formation du citoyen sans

²⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-1, Compte-rendu des débats de la réunion du comité d'éducation extra-scolaire, séances des 22 et 23 février, 30 mars 1963.

pour autant être réduit à une éducation civique. L'objectif de l'éducation populaire de créer un citoyen avec un esprit critique et accédant à un maximum d'informations se retrouve tout à fait dans cette remarque de Christiane Faure. Elle est même soutenue par la délégation autrichienne qui répond qu'il ne peut pas y avoir une frontière de ce genre, en prenant l'exemple que les communes en Autriche essaient d'attirer les jeunes à la gestion municipale notamment avec la distribution de brochures. Lors de la discussion pour un éventuel stage sur le matériel didactique dans l'Éducation des Adultes, elle indique que la France serait en capacité de tenir un stage autour du livre et des moyens d'approche du livre. Elle reprend ainsi une idée de Jean Guéhenno qui voulait faire penser à travers la lecture, « On a appris à lire, mais pas à penser²⁸ ». Elle souhaite un stage sur les moyens de promotion de l'éducation populaire, terme qu'elle préfère aux autres terminologies (éducation des adultes, éducation permanente...) qu'elle trouve un peu rebutantes. Il y a ici la volonté de Christiane Faure de promouvoir l'éducation populaire. Ce terme permet en effet de recouvrir tous les autres et de pouvoir mener une action politique totale, qui touche toutes les strates de la société.

En ce sens, lors des dernières discussions, au moment où les participants sont plus libres dans leurs expressions pouvant aborder des questions non-soulevées durant ces journées de débats, elle demande à ce « que des rapports entre la section de l'Éducation des adultes et l'enseignement supérieur et l'enseignement général et technique soient établis²⁹ ». Cela permettrait de donner une place à l'éducation populaire au même rang que les autres directions d'éducation et conduit à, paradoxalement, un éloignement par rapport à l'école dont elle cesse d'être le prolongement naturel. En voulant se positionner au même niveau que l'enseignement général et professionnel, le mouvement d'éducation populaire se pose en première ligne face à l'augmentation du niveau de savoir qu'il convient de partager afin de créer les conditions de l'émancipation de chacun. L'accroissement des effectifs de l'Union nationale des Étudiants de France pendant les années 1960 qui porte en elle de nouveaux enjeux économiques, sociaux et politiques montre la volonté d'un besoin de comprendre et de pouvoir consciencieusement faire des choix.

²⁸ Franck Lepage. « Christiane Faure », *Les stages de réalisation*. INJEP. 1995. p. 53.

²⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-1, Compte-rendu des débats de la réunion du comité d'éducation extra-scolaire, séance du samedi 23 février. 30 mars 1963.

Des journées réussies pour Christiane Faure

Une fois de retour à Paris au sein du Haut-Commissariat, l'inspectrice reçoit les compliments de délégations européennes. Le 4 mars 1963, le chef de la délégation espagnole, Eugenio Lopez Lopez, lui écrit :

« Ma chère Mlle Faure,

À notre retour en Espagne, nous rappelons avec profonde gratitude les heures que nous avons passé ensemble autour de la table de conférence, à Strasbourg, lors des réunions du Comité de l'Éducation Extra-scolaire.

[...]

Nous espérons que l'année prochaine, lorsque l'on serait de nouveau ensemble, nos débats seront une nouvelle contribution en faveur de notre but commun : la Jeunesse européenne³⁰. »

Cette lettre de la délégation espagnole est double de sens. Elle évoque l'affection que porte M. Lopez Lopez à Christiane Faure suite aux échanges lors du comité. Elle témoigne aussi de l'ouverture de l'Espagne franquiste envers la communauté européenne qui s'opère dans les années 1960. Le 9 février 1962, l'Espagne demande à la Communauté économique européenne (CEE) l'ouverture de négociations en vue d'un partenariat voire une adhésion³¹. Cette lettre est quelque part une demande d'appui cachée à la volonté espagnole. En normalisant les relations avec l'Espagne de Franco sur des questions sociales comme l'éducation et les problèmes de jeunesse, le régime peut devenir un acteur politique et économique avec lequel la communauté européenne peut discuter, échanger et commercer. Si Christiane Faure a pu effectivement débattre avec la délégation espagnole pendant les réunions du comité, il n'en demeure pas moins qu'elle a aussi hébergé un républicain espagnol en exil quand elle était en Algérie³². Il est peu probable qu'elle milite pour l'entrée de l'Espagne au sein de la CEE.

Le 5 avril, elle reçoit une lettre du Dr. Alfred Brodil, conseiller ministériel du ministère autrichien de l'éducation accompagné du livre de Josef Pöpll « *Fernsehen und Volksbildung* »

³⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-1, Lettre du chef de la délégation espagnole à Christiane Faure, 4 mars 1963. (Annexe 17).

³¹ Víctor Fernández Soriano, « La CEE face à l'Espagne franquiste. De la mémoire de la guerre civile à la construction politique de l'Europe », *Vingtème Siècle. Revue d'histoire*, vol. 108, no. 4, 2010.

³² Entretien avec Nicole Chaperon. (Annexe 4).

(Télévision et éducation populaire) qu'il a édité pour le compte du Ministère fédéral autrichien de l'éducation. Il fait également parvenir la revue « Éducation Populaire Nouvelle », éditée par le ministère. Cette lettre est beaucoup plus professionnelle et moins intime que celle de la délégation espagnole. Il espère une plus grande coopération entre la France et l'Autriche sur ces questions :

« Notre rédaction s'efforce de publier le plus grand nombre possible d'articles d'auteurs issus des différents pays d'Europe, dans le but de diffuser l'idée européenne. J'apprécierais donc beaucoup que vous nous fassiez part de votre travail à l'occasion. Un manuscrit sur un problème quelconque de l'éducation des adultes dans votre pays serait le bienvenu, le choix du sujet étant entièrement libre. Là encore, vous m'obligeriez à vous remercier si vous pouviez m'indiquer des personnalités qui accepteraient d'écrire un article pour notre revue³³. »

La délégation autrichienne avait la même vision de l'éducation populaire lors des débats du comité de l'éducation extra-scolaire. Cette coopération entre les deux parties peut aboutir sur de nouvelles pratiques d'éducation populaire dans les deux pays ainsi que sur l'enrichissement de la notion même. Cela permettrait d'engager la transformation de l'éducation populaire sous l'angle européen à savoir l'apprentissage des langues qui est vivement encouragée par toutes les instances européennes ou inclure les enjeux mondiaux en encourageant les individus à s'intéresser aux affaires internationales et à la coopération internationale.

Enfin, ces journées ont pu aboutir à « créer la stature internationale » de Christiane Faure. Parfois représentée comme « chargée des questions des relations internationales en matière de jeunesse et d'éducation populaire », elle est en effet reconduite dans ses missions de délégation au sein des réunions du Comité de l'éducation européenne au moins jusqu'en 1967. Dans une note écrite à Brichet le 11 mai 1967, elle rapporte le commentaire d'un certain Fromart-Mercier des Affaires culturelles, lors d'une réunion entre les deux administrations pour discuter de la prochaine réunion du Conseil de la coopération culturelle européenne, pour qui confondre les torchons et les serviettes serait scandaleux³⁴. Les serviettes seraient les Affaires culturelles, d'un haut niveau culturel et les torchons seraient l'éducation populaire et la jeunesse qui doivent être forcément amateurs. D'après Christiane Faure, ce fonctionnaire du ministère de

³³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-1, Lettre du Dr. Alfred Brodil à Christiane Faure. 5 avril 1963.

³⁴ A.N., Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-1, Note à Brichet sur les travers d'une réunion avec les affaires culturelles, 10 mai 1967.

Malraux « voulait sauver la part de Mlle Laurent absente ». Lors de cette réunion, le ministère de la Jeunesse et des Sports semble avoir perdu beaucoup d'arbitrages au profit du ministère des Affaires culturelles. Le projet d'éducation populaire s'estompe dans les projets gouvernementaux au profit de l'animation socio-éducative comme en témoigne le changement de nom de la direction en juillet 1967 lorsque Jean Maheu est nommé directeur de la nouvelle direction de la Jeunesse et des Activités socio-éducatives.

Toujours est-il que cet incident peut être considéré comme l'une des raisons de l'arrêt de l'activité de Christiane Faure au sein du Conseil de la coopération culturelle européenne.

PARTIE 4 : DE
L'INSTITUTIONNALISATION À LA
PROFESSIONNALISATION DE
L'ÉDUCATION POPULAIRE ET SES
SUITES, 1960-1973

La France des années 1960 voit l'émergence d'une classe moyenne grâce aux redistributions de l'État providence français. Le revenu des ménages augmente de 4,7% chaque année et soutient une « société de haute consommation » qui montre l'accélération de cet accès à la consommation. Le nouvel écosystème qui se met en place est plus hédoniste et marqué par la volonté d'émancipation des jeunes générations. Ces facteurs se conjuguent permettant aux loisirs de prendre une place de plus en plus importante. Une sorte de dialectique caractérise les rapports entre société et culture qui caractérise cette période. Elle est marquée dans un premier temps par un fort volontarisme politique. Le nouveau régime gaulliste entend marquer de grandes impulsions dans sa politique scolaire et culturelle. L'État se veut le guide des transformations culturelles. La société française au cours de la période est elle aussi animée de ses propres dynamiques. Face à un État volontariste on a aussi une société qui affirme ses aspirations. La crise de mai 1968 sera en grande partie le résultat de ces logiques un peu différentes de ce volontarisme de l'État et de ces dynamiques propres de la société. Les années 1970 peuvent apparaître comme une période d'arbitrage et de transition entre cette place accordée à l'État et les aspirations exprimées par la société.

Le tournant des années 1970 n'est pas celui qui va permettre de renforcer l'éducation populaire¹. L'animation socio-culturelle remplace progressivement l'éducation populaire tout au long des années 1960. Ce changement est visible dans les archives de travail de Christiane Faure grâce à sa position d'inspectrice principale. La mise en place des premiers diplômes d'éducation populaire et la réforme du statut d'instructeur sont les fondements de la période de professionnalisation que connaît l'éducation populaire à partir des années 1970. Ces changements n'apparaissent pas *ex nihilo*, ils sont le fruit d'un changement de perception politique de ce que doit être une politique pour les jeunes et pour l'éducation populaire. Sans doute dû à l'arrivée d'une nouvelle génération qui n'a pas la même vision que celle de la Libération. Ces différents points de vue se retrouvent dans les débats sur les différents sujets évoqués mais la volonté de Christiane Faure, bien qu'elle suive ces évolutions, reste toujours visible. L'idée d'une formation culturelle comme levier pour l'émancipation de la personne reste sa clé de voûte de la pensée de Christiane Faure.

¹ Geneviève Poujol (dir.), *Éducation populaire : le tournant des années 70*. Paris, L'Harmattan. 2000

Chapitre 7 : Les réformes institutionnelles des politiques jeunesse et d'éducation populaire

Les années qui suivent la Libération mettent en place un cadre dans lequel l'État et les associations discutent des problèmes d'éducation populaire et de jeunesse. Cette période d'institutionnalisation débouche presque naturellement sur un moment où l'État doit faire des choix. Des professionnels commencent à apparaître dans les années 1960, faut-il laisser les associations les gérer eux-mêmes et augmenter les subventions pour aider ces dernières ou faut-il au contraire étatiser cette pratique et créer un service public de l'animation socio-culturelle. Le choix est un compromis entre ces deux optiques. La liberté associative reste conservée mais l'État s'engage dans la formation de ces animateurs et décide de renouveler le cadre dans lequel évolue ses instructeurs. La porte de la professionnalisation de l'éducation populaire s'ouvre et Christiane Faure doit prendre part à ces discussions quitte à entrer parfois en conflits avec certaines personnes qu'elle côtoie.

Faire évoluer les politiques de jeunesse et d'éducation populaire

L'émergence des animateurs professionnels

Les années 1960 sont marquées par une démocratisation et une massification de l'accès aux loisirs. Pourtant, si les jeunes ont un pouvoir d'achat que les générations précédentes ne possédaient pas, l'accès à la culture n'est pas toujours satisfait. Des médiateurs culturels émergent dans ce contexte. Si dans un premier temps, ils peuvent s'inscrire dans le projet d'éducation populaire, ils évoluent ensuite et se fondent dans le projet de l'animation souvent socio-culturelle. Peu à peu, la terminologie autour de l'animation remplace celle de l'éducation populaire. Ce groupe d'animateurs professionnels est caractérisé par sa présence dans les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire et par une place au sein des cadres des syndicats. Ces notables de l'animation proches du monde politique, théorisent une meilleure

vie sociale, cherchent un moyen d'émerger et d'exister politiquement¹. Ces nouveaux notables ont la tâche, la même depuis la Libération, de faire émerger un État éducatif qui formerait des citoyens responsables. Paradoxalement, ils doivent garder une certaine indépendance et l'État ne devrait intervenir que dans la formation de ces animateurs socio-culturels². Dans les années 1960, le monde associatif connaît un dynamisme grâce à un appui financier dans le domaine de l'éducation des adultes et l'action socio-culturelle en particulier dans le monde rural et les banlieues en béton. La loi complémentaire à la loi d'orientation agricole d'Edgard Piasini laisse une place à la promotion sociale et culturelle dans le monde rural³.

Dans les grands ensembles, il est pour mission d'animer une vie culturelle afin d'occuper une jeunesse qui traîne en bas des immeubles et qui est pointée du doigt car elle porte un blouson noir. Ces « jeunes à vérifier » pour la police⁴, peuvent être considérés comme inadaptés socialement, ce sont donc aux animateurs de favoriser leur épanouissement. Ils participent ainsi au développement de l'État social qui cherche à maintenir ou à reconstituer un lien social contre les multiples possibilités d'éclatement que porte la modernisation⁵. Avec la planification des équipements socio-culturels et socio-éducatifs s'accompagnent la professionnalisation de l'animation. Les associations travaillant avec Jeunesse et Sport, tel Peuple et Culture, jouent un rôle dans cette planification socio-culturelle en négociant pour créer un réel corps d'animateurs conséquent. Joffre Dumazedier⁶ prophétise le chiffre de cinquante mille animateurs à former⁷ pour subvenir aux besoins d'une animation institutionnalisée et à cette société des loisirs qu'il analyse. Durant ces années, le corps des animateurs se professionnalise, même s'il reste majoritairement bénévole, et se diversifie. Ces animateurs peuvent occuper trois fonctions : dirigeant, technique et administratif⁸. Ainsi, l'animation connaît l'apparition

¹ Joseph Rovin, *Une idée neuve : la démocratie*, Paris, Paris, 1961, p. 126.

² Jean-Marie Mignon, *Une histoire de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte, 2007. p. 112.

³ *Idem*.

⁴ Mathias Gardet, Fabienne Waks, *Histoire d'une jeunesse en marge. Du XIX^e siècle à nos jours*, Paris, Textuel, 2015. p. 76.

⁵ Francis Lebon, *Les animateurs socioculturels*. Paris, La Découverte, 2009. p. 11.

⁶ Affecté à l'école des cadres d'Uriage sous Vichy, il s'enrôle dans la Résistance en 1943 et cocrée Peuple et Culture en 1945. Nommé inspecteur principal par Guéhenno jusqu'à son entrée au Centre national de la recherche scientifique (CNRS) où il s'oriente vers la sociologie des loisirs. Il reste néanmoins très proche de la direction de la jeunesse et de l'éducation populaire. En 1954, il crée le groupe d'étude des loisirs et de la culture populaire et participe à former plusieurs sociologues du loisir qui suivent ses traces.

⁷ Francis Lebon, *Les animateurs...*, *op. cit.*, p. 12.

⁸ Joffre Dumazedier, Aline Ripert, *Loisir et culture*, Paris, Seuil, 1966, pp. 282-283.

de cadres, directeurs, coordinateurs..., et une distinction entre militants « généralistes » et « spécialistes⁹ », d'une activité, d'une population.

Cette professionnalisation existe à partir du moment où ils prennent une responsabilité salariée dans l'activité que la structure associative a décidé de créer et que les premiers syndicats d'animateurs apparaissent¹⁰. Cette situation peut créer un paradoxe dans la lutte syndicale que mène l'animateur. Le schéma traditionnel du syndicalisme se retrouve dans le discours corporatif du syndiqué alors que souvent les intérêts sont les mêmes que son patron. Cet idéal d'action commun de l'éducation populaire et de l'animation amène une contradiction entre le militantisme associatif et le militantisme syndical¹¹. Les animateurs éparpillés entre différents syndicats ont du mal à profiter du mouvement de mai 1968 pour donner leur vision de la profession et améliorer leurs conditions. En revanche, il semblerait qu'ils aient appris à mieux s'organiser puisque quelques années plus tard lors du mouvement de mars 1971 cette frustration ressort et fait émerger des revendications sans passer par les syndicats¹². Ces revendications arrivent à un moment où les animateurs sont des composantes des politiques urbaines soumises aux exigences des classes moyennes.

Pouvoirs publics et associations, un besoin de nouveauté dans les rapports

À la Libération, les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire sortent unis de la période vichyste. Ayant dû mettre leurs divergences spirituelles et idéologiques en sourdine pour faire front au régime pétainiste. En 1944, l'apprentissage du dialogue avec l'État sous Vichy leur permet de devenir des interlocuteurs privilégiés des pouvoirs publics qui cherchent à bâtir une cogestion sur ces questions. En mai 1944 est créé le Conseil provisoire de la jeunesse française qui réunit gouvernement provisoire, mouvements de jeunesse et d'éducation populaire et représentant du corps enseignant. Celui-ci a pour but de conseiller et donner une politique cohérente en matière de jeunesse. Deux ans plus tard, il suit la même logique que la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, il est fusionné avec celui des sports. En 1947, deux mouvements essentiels sont en dialogue permanent avec les ministères

⁹ Francis Lebon, *Les animateurs...*, *op. cit.*, p. 13.

¹⁰ Jean-Marie Mignon, « Les syndicats d'animateurs à la fin des années 1960 », dans Geneviève Poujol, *Éducation populaire : le tournant des années 1970*, Paris, L'Harmattan, 2000. p. 113.

¹¹ *Idem.*

¹² Michel Mangenot, *Des animateurs se rebiffent*, Paris, Éditions Universitaires, 1973, cité dans Jean-Marie Mignon, « Les syndicats d'animateurs... », *op. cit.*, p. 128.

et sont présents au Haut-Comité de la jeunesse, l'Union patriotique des organisations de jeunesse (UJRF) et le Conseil français pour l'assemblée mondiale des jeunes (CFAMJ). En 1949, ce dernier se transforme, de l'intérieur, en Conseil français des mouvements de jeunesse (CFMJ) tout en se concentrant sur trois thématiques préoccupantes pour la jeunesse : le service militaire, l'emploi et l'équipement socioculturel¹³. En pleine guerre d'Algérie, il subit une crise interne liée aux questions décoloniales et ravive les tensions religieuses des différentes associations confessionnelles qui le composent. En 1950, le Comité de la jeunesse et des Sports, intègre l'éducation populaire dans son nom pour devenir le Conseil national de l'éducation populaire, de la jeunesse et des sports (CNEPJS) avoir pour mission de conseiller les pouvoirs publics sur la jeunesse, l'animation socioculturelle, l'éducation populaire, les loisirs, le sport populaire etc. S'ils sont présents dans des instances régionales, ils sont un prototype des conseils régionaux de jeunesse mis en place en 1960. Ces conseils peuvent soumettre des propositions directement aux collectivités. L'État et les associations entretiennent une relation d'interdépendance. Pour l'État, avoir les mouvements permet de mener des politiques jeunesse sans subir l'accusation d'embrigadement, pour les mouvements la position se résume par : « Combattre l'État et le vénérer¹⁴ ».

Cette relation se tord quelque peu durant les événements de mai 1968. L'ambiance générale de mai 1968 oblige en quelque sorte les mouvements à s'éloigner des pouvoirs publics. D'autant plus que les relations se sont dégradées depuis la passation de pouvoir entre Maurice Herzog et François Missoffe en janvier 1966. Le premier a su créer un dialogue permanent avec les associations et établir des procédures de cogestions tandis que le second a choisi de prendre ses distances avec elles¹⁵. Le 18 mai 1968, dix-sept mouvements arrêtent leur collaboration avec le Haut-Comité de la Jeunesse à cause des relations et de la politique de leur ministre. Les associations investissent le Foyer International d'Accueil de Paris (FIAP) à partir du 22 mai. Ce bâtiment neuf et encore inoccupé voit émerger de nombreux débats en son sein sur l'avenir de la jeunesse ou sur des notions comme l'éducation populaire. Le texte qui en sort, la « Déclaration du 27 mai », est signé par plus de 70 associations. Ce texte bien que consensuel¹⁶ évoque les notions d'éducation populaire, développement culturel ou éducation permanente afin de résister aux clivages et marquer un semblant d'unité sur le papier. Il doit permettre à

¹³ Jean-Marie Mignon, *Une histoire de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte, 2007. p. 41.

¹⁴ Françoise Tétard, « Le “Soixante-Huit” des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire. De l'occupation du FIAP à la création du CNAJEP », dans Geneviève Pujol (dir.), *Education populaire..., op. cit.*, p. 27.

¹⁵ *Ibid.* p. 30.

¹⁶ *Ibid.* p. 28.

tous les mouvements de s'y reconnaître et de servir d'appui pour des revendications communes. Cette unité contre l'État n'est pas une nouveauté. À chaque moment historique lourd, ils sont en première ligne pour dénoncer les dérives autoritaires des régimes. En 1943, les principaux mouvements se réunissent pour dénoncer la tentative de « jeunesse unique » sous Pétain¹⁷. En 1958, le groupe d'Étude et de Rencontres des Organisations de Jeunesse et d'Éducation Populaire (GEROJEP) se constitue. Il réunit une cinquantaine de mouvements, institutions ou syndicats divers mais tous attachés aux principes démocratiques. Cela correspond à une réaction à l'arrivée du Général de Gaulle au pouvoir et aux conditions des appelés en Algérie¹⁸. Le texte du 1er juin, intitulé « Déclaration des mouvements d'éducation des adultes pour une politique de l'éducation populaire et du développement culturel », est signé en revanche par vingt-cinq associations d'éducation populaire et de jeunesse. Dans le même temps, un « Collectif des associations », regroupant quarante-deux associations voit le jour. Ils sont reçus le 20 juin par le premier ministre. Ces réunions à Matignon se répètent pendant l'été 1968 puisque le ministre de la Jeunesse et des Sports, Joseph Comiti, refuse les membres des délégations. Les associations se regroupent alors en un « Conseil national provisoire des Mouvements et Associations de Jeunesse et d'Éducation populaire » et émet des propositions en direction de leur ministre¹⁹. Cette situation dure jusqu'à l'hiver 1968 où le conseil perd son titre de provisoire. C'est entre janvier 1969 et avril 1970 qu'il se mue en un Comité national des associations de jeunesse et d'éducation populaire (CNAJEP). L'État essaye de faire revivre le Haut-Comité à la Jeunesse par tous les moyens mais les projets successifs ne conviennent pas au CNAJEP qui voit en ces projets des régressions par rapport à celui de 1955. Un Haut-Comité à la Jeunesse, aux sports et aux loisirs arrive à voir le jour en automne 1970 grâce à une persévérance du CNAJEP et un recul du ministère sur la composition de cette structure. Ce Haut-Comité est rajeuni et rénové n'est cependant pas investi massivement contrairement aux années 1950-1960 et devient vite trop lourd pour lancer une dynamique²⁰

¹⁷ Françoise Tétard, « Jeunesse unique : autour de quelques discours », *Les Cahiers de l'animation, Éducation populaire et Jeunesse dans la France de Vichy*, n° 49-50, Institut national de jeunesse et d'éducation populaire (INJEP), 1985.

¹⁸ Ludivine Bantigny, « Temps, âge et génération à l'épreuve de la guerre : La mémoire, l'histoire, l'oubli des appelés en Algérie », *Revue historique*, vol. 641, no. 1, 2007.

¹⁹ Françoise Tétard, « Le "Soixante-Huit" des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire... », *op. cit.* p. 44.

²⁰ *Ibid.* p. 57.

Construire les diplômes d'éducation populaire, les premiers pas de la professionnalisation

Le Diplôme d'État de conseiller d'éducation populaire et sa réforme

Mentionné officiellement dans le décret qui met en place les Conseillers techniques et pédagogiques (CTP) en 1963, le Diplôme d'État de conseiller d'éducation populaire (DECEP) voit le jour le 24 août 1964. Il doit permettre de garantir un certain niveau de connaissances et d'aptitudes dans le secteur de l'éducation extra-scolaire. Fin 1963, deux groupes de travail sont installés mêlant le personnel du Haut-Commissariat, les associations et les fédérations. Si le premier groupe travaille sur la création d'un centre national d'éducation populaire, le second débat du contenu de la formation du futur diplôme et des problématiques d'éducation populaire sous la conduite de Robert Brichet. Cette commission doit s'atteler, entre autres, à définir un programme qui ne traite pas de questions abstraites tout en évitant de tomber dans le pragmatisme²¹. Ainsi le projet est façonné tel qu'un tiers de talent artistique, un tiers de niveau scolaire et un tiers d'engagement associatif soient requis. Les critiques ne se font pas attendre puisque le secteur privé juge inapproprié que l'État évalue le travail d'animation au sein du monde associatif. Pour la première fois, il est créé un secteur public d'éducation populaire qui investit un champ idéologique tenu par des organismes privés²².

À la fin des années 1960, un projet de réforme du diplôme voit le jour au sein de l'administration. S'il n'est pas question de supprimer le diplôme, la nécessité de le corriger est claire. Ces années-là connaissent une diversification des carrières de l'animation due en partie à l'augmentation du nombre d'animateurs permanents. Entre 1964 et 1970, ce sont plus de sept cents animateurs qui sont formés et obtiennent le diplôme. L'animation, jusqu'alors organisée de façon occasionnelle, entre dans un processus de professionnalisation. Cela permet à l'État d'équiper les territoires d'établissements gérés par des animateurs et aux mouvements d'assurer la prise en charge d'un certain nombre de problématiques juvéniles²³. Sa réforme tient aussi à l'émergence des carrières sociales dans les Instituts universitaires qui amènent à redéfinir le contenu du DECEP ainsi que l'apparition de différents niveaux dans l'animation. Les différences, entre l'animateur de base et l'animateur chargé de direction d'activités à un échelon

²¹ Jean-Marie Mignon, *Une histoire de l'éducation populaire*, op. cit., p. 123.

²² *Idem*.

²³ Cyrille Bock, « L'animation socioculturelle : émergence et structuration des diplômes comme indicateurs de la professionnalisation », *Agora débats/jeunesses*, vol. 90, no. 1, 2022. p. 10.

régional, sont nettement marquées et nécessitent une diversification de la formation. Enfin, la dernière raison de la révision du diplôme est l'expérience acquise pendant ces quelques années dans l'organisation générale de l'examen qui nécessite des ajustements. Cependant, s'il est convenu que le DECEP doit être réformé, les principes qui ont conduit à sa création ne sont pas négociables pour les fonctionnaires du secrétariat d'État. Au final, le DECEP est remplacé par un système à deux niveaux correspondant à deux niveaux d'aptitude : le BASE et le CAPASE.

Les réflexions du groupe d'étude sur la réforme du DECEP s'étendent principalement sur l'année 1969. Christiane Faure est chargée, entre autres, d'un groupe de réflexion sur le Brevet d'Aptitude à l'Animation socio-éducative²⁴ (BASE). Ce brevet semble être une version plus légère du DECEP. Celui-ci a pour objet de reconnaître les aptitudes à l'animation ainsi que la qualité des activités du candidat exercées dans le domaine. Elle expose donc les premiers résultats de la réflexion de son groupe. Dans l'organisation générale de l'examen, le candidat doit faire une demande écrite en y joignant un curriculum vitae ainsi qu'un résumé de ses activités dans le domaine de l'animation et ses motivations. Des exigences que l'on trouve déjà dans le diplôme existant. La réelle différence se trouve dans l'absence d'examen écrit pour obtenir ce brevet. Il donne une reconnaissance officielle de l'État à travers seulement les acquis des expériences passées. Ce BASE est délivré par la commission départementale en charge de ces questions et qui est composée de l'inspecteur départemental, de l'assistant de la jeunesse et de l'éducation populaire ainsi que d'un représentant du secteur de l'animation sociale et culturelle. Elle finit par rappeler que la délivrance ne doit pas être généreuse sans doute pour éviter de le donner à des animateurs qui n'auraient ni le tempérament ni l'envie si ce n'est celle d'avoir le brevet. Il est donc décidé de ne pas faire de pub au BASE et laisser les animateurs susciter les candidatures. Le second point soulevé est l'obligation de le présenter afin de suivre la préparation du Certificat d'aptitude professionnelle à l'animation socio-éducative (CAPASE). Elle finit en rappelant que l'animation est plurielle et qu'un animateur dans les « maisons de vieillards²⁵ » ou dans un hôpital psychiatrique peuvent aussi faire reconnaître leurs qualités. Ainsi, elle puise dans son idée d'une éducation populaire assez large pour l'appliquer à l'animation, l'éducation populaire comme l'animation ne s'arrête pas aux jeunes.

²⁴ Archives nationales (AN), Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/1, Compte-rendu de la réunion sur la réforme du DECEP du 30 janvier, 30 janvier 1969.

²⁵ *Idem.*

Si ce premier titre est obtainable assez facilement pour les animateurs, le CAPASE en revanche demande une connaissance plus théorique de l'animation.

Le Certificat d'aptitude professionnelle à l'animation socio-éducative, réel successeur du Diplôme d'état de conseiller d'éducation populaire

Si le BASE est une reconnaissance d'aptitudes par l'État, le CAPASE est, en plus, un diplôme légitimant une formation. Ce diplôme crée donc un statut et non un emploi automatique. Le qualificatif de professionnel répond au souci des animateurs d'acquérir un statut mais permet aussi de créer un corporatisme et de s'y enfermer ce qui peut conduire à éloigner les bénévoles. En parallèle de son groupe sur le BASE, l'inspectrice principale dirige aussi le groupe de réflexion sur la formation du CAPASE. Ainsi elle présente les épreuves prévues pour le certificat. Les six épreuves valent chacune une unité de valeur et une retient l'attention : l'épreuve écrite culturelle. Cette épreuve est à options et comprend un écrit et un oral, précise-t-elle²⁶. L'écrit a pour but « de vérifier une voie de spécialisation » et l'oral « l'ouverture d'esprit du candidat sur des disciplines complémentaires ». Si ce test peut sembler n'être qu'une simple vérification d'une culture générale c'est sûrement un ajout de l'inspectrice lors des discussions de son groupe. Cette épreuve s'inscrit dans la pensée de Christiane Faure. Si pour elle l'éducation populaire devait avoir une base artistique, elle garde ses convictions et les applique à l'animation. Elle laisse cependant le large choix de l'option culturelle avec : Philosophie et Droit, Littérature, Histoire et Géographie, Droit et Sciences économiques, Musique, Arts plastiques, Cinéma, Mathématiques, Physique, Sciences naturelles. La culture prend ici une définition assez large, venant d'une éducation populaire à base culturelle et doit permettre au candidat de passer une épreuve où il use de son esprit critique. Cette pensée est aussi présente dans la formation que son groupe a esquissée. Six premiers stages de formation donnent au candidat des méthodes de travail dans le but de préparer les épreuves finales du CAPASE, des épreuves toujours obligatoires mais avec des thèmes en options sont proposés : moyen d'expression autre que l'expression écrite (art dramatique, photo, langue étrangère...), initiation à l'économie, espace et nature et « Connaissance de... ». Ces stages de formation doivent permettre de préparer le candidat en partie à l'examen final mais aussi lui fournir une culture générale. Cette culture générale, dans l'esprit de l'inspectrice, est un début de formation

²⁶ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/1, Compte-rendu de la réunion sur la réforme du DECEP du 13 février. 13 février 1969.

d'éducation populaire. En ouvrant l'esprit à d'autres connaissances, cela doit amener le candidat à développer un regard critique sur ce qui l'entoure.

Lors de la réunion du 21 février 1969, Christiane Faure revient sur des modifications que son groupe propose. L'âge d'admission au CAPASE est relevé à 21 ans au lieu de 18 ans pour éviter un trop grand nombre de candidatures au BASE, la possibilité au candidat d'émettre un avis sur sa formation à la fin de chaque année ainsi qu'une plus grande souplesse dans le suivi de la formation et des examens pour les personnes travaillant en parallèle²⁷. L'idée ici n'est pas de pénaliser le candidat mais de l'amener à son former à son rythme en respectant les obligations de tous. Ces quelques exemples ainsi que le système d'unité de valeur associé à « un système de vérification échelonnée dans le temps²⁸ » permettent aux candidats une formation personnalisée et une validation des acquis progressive qui s'inscrivent dans la pensée de l'éducation permanente se développant dans ces années. Entre les années 1950 - 1970, l'éducation permanente passe d'un mot flou à une terminologie qui désigne de façon à peu près indifférenciée toute activité d'enseignement ou de formation susceptible d'intervenir en dehors ou en aval de la scolarisation²⁹.

Ainsi l'éducation permanente n'est plus comprise alors comme un complément occasionnel, accessoire ou compensatoire de l'éducation scolaire, elle est bel et bien un nouveau système d'éducation et de formation qui englobe toute la durée de la vie et concerne tout le monde³⁰. Elle s'affirme comme une forme beaucoup plus élaborée et souple de l'éducation populaire et moins marquée politiquement. En ce sens, lors de la réunion du 6 mars 1969, l'inspectrice précise que les commissions régionales peuvent être compétentes pour alléger la formation des six stages obligatoires pour des bénévoles qui auraient plusieurs années d'expériences dans le domaine. Il est aussi soumis l'idée de donner, aux organismes qui gèrent les stages, le droit de déclarer « non valables » le stage d'un participant qui n'aurait donné aucune satisfaction. Ce dernier point est une différence fondamentale avec l'éducation populaire. S'il s'inscrit dans la logique de cette dernière à travers l'auto-formation et une non-vérification des acquis durant le

²⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/1, Compte-rendu de la réunion sur la réforme du DECEP du 30 janvier, 30 janvier 1969.

²⁸ A., Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/1, Conclusion du groupe de réflexion en vue de la réforme du diplôme d'État de conseiller d'éducation populaire, Octobre 1969.

²⁹ Jean-Claude Forquin, « L'idée d'éducation permanente et son expression internationale depuis les années 1960 », *Savoirs*, vol. 6, no. 3, 2004. p. 32.

³⁰ *Idem*.

stage³¹. L'éducation permanente a aussi une fonction de formation professionnelle, si les stages d'éducation populaire se concentraient sur le développement culturel humain, les stages d'éducation permanente doivent avoir une certaine rentabilité. La préoccupation du stagiaire est celle d'une production de compétences, l'attention est portée davantage aux objectifs de perfectionnement et de promotion professionnelle.

Ce diplôme s'inscrit aussi dans une logique de concurrence avec les formations « carrières sociales » qui apparaissent dans les instituts universitaires de technologie (IUT). Si le DECEP était un premier diplôme qui permettait de reconnaître des compétences par l'État, le CAPASE propose un cycle de formation ouvert à tous permettant de rivaliser avec les IUT dépendant de l'Éducation nationale.

Les carrières sociales dans les Institut universitaire de technologie

En 1966, les premiers IUT ouvrent leurs portes aux étudiants. Ils répondent à une demande industrielle de personnel encadrant la production et épaulant les ingénieurs³². Il n'est donc pas étonnant que les premières spécialités correspondent au secteur secondaire : génie électrique, mécanique, chimie.... Très vite, l'Éducation nationale réfléchit à ouvrir des spécialités du secteur tertiaire mais se trouve face à un problème de candidatures. Les bacheliers préfèrent s'inscrire dans les filières relevant des sciences humaines au détriment des sciences techniques³³. Le ministère d'Edgar Faure réfléchit alors à des enseignements différents des options universitaires plus classiques comme l'informatique qui commence à émerger, techniques de commercialisation etc. Enfin, il met en place deux départements novateurs : carrière de l'information et carrière sociales³⁴. Si ces deux départements devaient n'en former qu'un à l'origine, la difficulté d'englober les questions culturelles, d'informations et sociales aboutit à la division du département des carrières de l'information en deux.

Les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire investissent les commissions de travail sur la formation de ce département. La commission pédagogique des carrières sociales réunit

³¹ Chantal Guérin-Plantin, « Le CAPASE, opérateur du passage de l'éducation populaire à l'animation », dans Françoise Tétard *et al.* (coord.), *Cadres de jeunesse et d'éducation populaire, 1918-1971*, Paris, La documentation française, 2010. pp. 277-278.

³² Pierre Benoist, *Une histoire des instituts universitaires de technologie (IUT)*, Paris, Classiques Garnier, 2016.

³³ Jean-Louis Hiribarren, « La mise en place des départements carrières sociales au sein des IUT », Françoise Tétard *et al.* (coord.), *Cadres de jeunesse et d'éducation populaire... op. cit.*, p. 258.

³⁴ *Ibid.* p. 259.

quarante-quatre personnes, soit le double si l'on compare avec les autres.³⁵ Si les associations s'engagent cette commission c'est en partie dû à leur volonté d'obtenir une certification de leur engagement.

Dans le même temps, le ministère de la jeunesse et des sports et en particulier le service de la Jeunesse et de l'éducation populaire prend conscience qu'il y a un coup à jouer au sein de ces IUT pour former les futurs animateurs socio-professionnels. En 1967, une série de réunions du groupe de travail sur ce sujet est organisée et dirigée par Robert Brichet. La question de départ est simple, comment former les animateurs au sein des IUT et quel doit être le contenu de la formation ? Il y a une réelle volonté de professionnaliser l'animation et de commencer à créer un corps de spécialistes, lors de la réunion du 21 mars, Brichet résume les conclusions de la séance du 13 mars et souligne « la volonté unanime d'éviter de former dans les IUT de futurs chômeurs³⁶ ». L'obtention d'un diplôme universitaire de technologie permettrait de reconvertir les animateurs « vieillissant dans un autre emploi du tertiaire³⁷ » ce que le DECEP ne peut pas puisque ce n'est pas un diplôme universitaire. Ces animateurs doivent garnir les rangs des fonctionnaires des ministères de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, des Affaires culturelles et de l'Agriculture qui ont besoin d'animateurs et envisagent d'en recruter. La mission générale des animateurs dans le contexte de l'animation et de l'éducation permanente doit se faire grâce aux moyens de l'éducation populaire, ils doivent “parfaire la culture des individus en vue de leur épanouissement” et « intégrer les jeunes dans la société et de les faire participer ainsi que les adultes à la civilisation ». La dimension culturelle et émancipatrice du citoyen continue d'être présente dans la construction des animateurs et de l'animation socio-culturelle, sans doute les plus anciens du ministère présents aux réunions - André Basdevant, Christiane Faure, Christiane Guillaume, Nicole Lefort des Ylouses, Robert Brichet- essayent de maintenir cette idée de l'éducation populaire. De même que le souhait de garder l'engagement et le côté militant de ces animateurs est une problématique retranscrite maintes fois dans lors des réunions. Il y a cette volonté de garder un savoir-faire amateur du secteur associatif et ne pas tomber dans une scolarisation des méthodes d'éducation populaire qui conduirait à les confondre avec des techniques de fabrication. Même si ces inquiétudes

³⁵ *Idem.*

³⁶ A.N., Pierrefitte-sur-Seine, 19770287/3, Compte-rendu de la séance du 21 mars du groupe de travail sur la formation des animateurs socio-culturels par les IUT, 21 mars 1967.

³⁷ A.N., Pierrefitte-sur-Seine, 19770287/3, Compte-rendu de la séance du 13 mars du groupe de travail sur la formation des animateurs socio-culturels par les IUT, 13 mars 1967.

traversent les discussions, le sentiment d'institutionnaliser solidement la formation des cadres de l'action socio-culturelle domine le groupe de travail.

L'avantage pour le ministère de la jeunesse et des sports était que tout devait être inventé. Les enseignements devaient conjuguer la théorie, la pratique et l'intervention de professionnels. Cette initiative est d'autant plus nouvelle pour l'administration de la jeunesse puisque le seul diplôme créé est le DECEP qui n'implique pas un programme de formation. Cette formation permet surtout de former les cadres des mouvements et à travers la participation du ministère maintient un climat de cogestion sur ces questions³⁸. Cependant, malgré la bonne volonté des fonctionnaires mise dans ce projet, l'enseignement supérieur remet en cause le projet jusqu'en 1972 à travers des formules « On n'y forme que des gauchistes³⁹ ».

Un projet de convention avec l'Université Paris VIII Vincennes.

Avec le bouleversement provoqué par les événements de Mai 1968, le pouvoir gaulliste s'engage dans une réforme de l'université française et prépare la rentrée de septembre 1968. Pour cela, Edgar Faure est nommé ministre de l'Éducation nationale qui élabore la loi d'orientation dans le cadre de laquelle les universités françaises fonctionnent encore aujourd'hui et crée des Centres Universitaires Expérimentaux (CUE). Le Centre Universitaire Expérimental de Vincennes ouvre ses portes en janvier 1969, où l'avant-garde intellectuelle s'est rassemblée (Gilles Deleuze, Michel Foucault, Jean-François Lyotard, Hélène Cixous...). L'avant-garde politique aussi a pris sa place au sein de l'université. Les différents courants de la gauche se retrouvent mélangés au sein de Vincennes. Cette cohabitation de la gauche se caractérise par un affrontement des différents courants, notamment sur la gestion de l'Université opposant les mouvements de la gauche révolutionnaire aux communistes et leurs alliés. Pour la première fois, un centre universitaire ouvre ses portes à des étudiants non-bacheliers, les rapports entre professeurs et étudiants suppriment toute hiérarchie. L'université admet de nouveaux enseignements comme le cinéma, les arts plastiques, l'urbanisme ou le théâtre. Les méthodes nouvelles sont là pour renouveler le système de cours magistral, introduire la pluridisciplinarité des enseignants-chercheurs et l'interdisciplinarité des formations, certains diplômes sont reconnus par l'État d'autres non. Cette université a pu être vue comme un moyen de promotion sociale et d'émancipation par le savoir critique notamment

³⁸ *Idem.*

³⁹ Jean-Louis Hiribarren, « La mise en place des départements carrières sociales... », *op. cit.*, p. 263.

par les communistes. En 1972, un service de formation permanente est créé. Des rapprochements peuvent être faits avec l'éducation populaire. Même si elle ne dit pas son nom, elle est présente au sein de l'université et de son idéologie. Un des buts de l'éducation populaire c'est de permettre à tous de se former tout au long de sa vie, de combattre une certaine domination culturelle, et *in-fine* atteindre l'émancipation.

Durant l'été 1972 plusieurs entretiens se déroulent entre M. Ricordeau, Inspecteur Principal de la Jeunesse et des Sports, et André Veinstein, directeur du département de théâtre à Paris VIII-Vincennes dans l'optique d'obtenir une convention entre l'université et le secrétariat d'État. Le 25 juillet 1972, A. Veinstein propose une première note préliminaire au projet de convention. Parmi les points abordés dans cette note il est prévu une ouverture à la maîtrise d'aptitude aux techniques d'animation socio-éducatives et culturelles aux titulaires du Certificat d'aptitude à la promotion des activités socio-éducatives et à l'exercice des professions socio-éducatives⁴⁰. Cette maîtrise pourrait se mettre en place au vu de l'éventail assez large des enseignements que proposait l'université. Ensuite il est proposé « d'admettre une équivalence réciproque C.A.P.A.S.E.-Licence préparée à Paris VIII en matière d'animation socio-éducatif et culturelle⁴¹ ». Cette proposition permettrait de faciliter l'accès à la maîtrise pour les titulaires du certificat et aux titulaires de la licence d'intégrer l'animation. Le quatrième point évoque l'ouverture d'un doctorat d'aptitude aux techniques d'animation socio-éducatives et culturelles. L'objectif est de « sanctionner un travail original relatant une expérience vécue et présentant les résultats d'une recherche ». Les candidats devraient avoir un « haut-niveau » dans le domaine de l'animation. Quant au dernier point, il pourrait déboucher sur une concertation plus étroite entre le Secrétariat d'État et l'Université sur les sujets de l'animation culturelle dans le cadre de la formation permanente. Cette note préliminaire montre la professionnalisation croissante du secteur de l'animation. Ces futurs animateurs professionnels reçoivent une formation universitaire qui leur permettra de disposer d'une base de connaissances pour utiliser au mieux les équipements socio-culturels, ou la possibilité de prendre la direction des structures socio-éducatives.

Le 18 septembre 1972, l'inspecteur principal Ricordeau livre la note à Christiane Faure pour qu'elle puisse l'étudier et que les Inspecteurs puissent s'entretenir sur le futur de ces propositions. Le 5 octobre 1972, elle fait part de ses remarques personnelles dans une lettre

⁴⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-12, Note préliminaire au projet de convention, 25 juillet 1972.

⁴¹ *Idem.*

manuscrite. Le premier point abordé laisse entendre que les diplômes délivrés par Vincennes ne sont pas des diplômes d'État « sans doute les raisons sont-elles d'abord politiques ». En effet, Edgar Faure a eu l'audace de créer une université hors de Paris pour désengorger la Sorbonne mais aussi éloigner les gauchistes du centre de Paris. Si en 1971, l'Université Paris VIII obtient le droit de délivrer des diplômes reconnus par l'État, ce n'est pas automatique pour chaque diplôme délivré. Dans un second point, elle se dit plutôt favorable à ce que les titulaires du CAPASE puissent avoir une maîtrise. Son opposition vient plutôt de l'équivalence réciproque de la licence et du CAPASE. Le fait d'ouvrir la maîtrise et possiblement le doctorat permettra d'enrichir le Conseil Technique et Pédagogique d'experts universitaires⁴². Mais l'équivalence reviendrait à affaiblir « l'agrément » des stages de formations, celui qui légitime les inspections. Cette opposition vient du fait que c'est une des seules dispositions que la Jeunesse et les Sports possède pour vérifier les actions qui sont sous leur contrôle. L'équivalence permettrait de faire entrer dans l'animation des personnes qui n'ont aucune formation mise en place par l'administration. Christiane Faure montre ici qu'elle défend avant tout les intérêts de son secrétariat d'État et qu'il n'est pas question de brader les seules « armes » qu'ils ont en possession pour assurer leur légitimité. Elle insiste, voir ordonne, de ne pas envoyer d'engagement écrit au directeur d'université pour le moment. Cette prudence est là sans doute pour éviter de proposer un projet non fini et qui mettrait à mal le projet de convention.

Passer de l'instructeur au conseiller technique et pédagogique, une réforme du statut

L'instructeur de Guéhenno

Même s'il est convenu que le corps des instructeurs n'est pas né de la seule volonté de Jean Guéhenno, il les imagine comme le pivot de sa politique de démocratisation culturelle et de diffusion de la culture populaire. S'ils prennent le nom d'instructeurs c'est en référence à certains cadres de mouvements et le qualificatif « spécialisé » est là pour rappeler qu'ils ont une qualification dans un domaine en particulier⁴³ (art dramatique, arts plastiques, cinéma,

⁴² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264-12, Observations de Christiane Faure quant au projet de convention avec Paris VIII, octobre 1972. (Annexe 19).

⁴³ Françoise Tétard, « Les instructeurs spécialisés d'éducation populaire, un corps privé d'intérêt public (1944-

chant...). Ce corps « d'artistes-fonctionnaires⁴⁴ » doit sillonner les routes de France en ayant une approche d'éducation populaire en ayant un statut précaire de contractuel.

Le vœu de Guéhenno n'aurait pas pu devenir réalité sans l'équipe qui l'entoure. Ce sont Christiane Guillaume et Christiane Faure qui soutiennent ce projet et recrutent les premiers instructeurs :

« Mais la question était : qui va nous faire tout cela ? Qui va mettre en œuvre ce programme d'éducation populaire ? Des instituteurs ? Non. Les instructeurs que Melle Guillaume nous cachait, par peur des représailles, depuis la Libération, Melle Guillaume, du bureau des stages les cachait sous son aile. Elle était persuadée que les gaullistes allaient épurer tout le ministère et que cela serait la fin des instructeurs de stages. On ne les voyait jamais. La première chose, ai-je dit à Blanzat, "Faites monter Melle Guillaume en grade"⁴⁵." »

L'appui de Christiane Faure permet à Mlle Guillaume de mettre en place cette troupe et de gérer le dossier pendant deux décennies. Ils sont entre vingt⁴⁶ et trente-huit⁴⁷ à la fin de l'année 1944, ils sont plus de deux cents dans le début des années 1970. Le recrutement reste à la hauteur de l'importance que représente la sous-direction de la Jeunesse et de l'éducation populaire. Si certains sont itinérants comme Henri Cordreaux, d'autres décident de suivre les instructions de Guéhenno et investissent les centres éducatifs qui leurs sont dédiés. Ces centres, faute de moyens, sont les anciennes écoles de cadres de jeunesse pétainistes. Le plus connu, sans doute, est le château de Val Fleury à Marly-Le-Roi qui a servi de nombreuses années de siège à l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire. Au sein de ces bâtiments, les instructeurs organisent leurs stages de réalisations sur plusieurs jours voire plusieurs semaines. C'est un métier qui s'est inventé en le faisant⁴⁸. Ayant une grande indépendance pédagogique,

1971) », dans Françoise Tétard *et al.* (coord.), *Cadres de jeunesse...*, *op. cit.*, p. 197.

⁴⁴ *Idem.*

⁴⁵ Franck Lepage. « Christiane Faure », *Les stages de réalisation*, INJEP, 1995. p. 53.

⁴⁶ Michel Héluwaert, *Jeunesse et Sports. 1936-1986 : du militant au fonctionnaire*, Paris, L'Harmattan, 2015. p. 135.

⁴⁷ Françoise Tétard, « Les instructeurs spécialisés d'éducation populaire ... », *op. cit.*, p. 205.

⁴⁸ *Ibid.* p. 207.

ils sont libres d'essayer de créer ce que peut être un travail d'éducation populaire tout en rendant compte de celui-ci mensuellement. S'ils n'ont pas de lieu prédéfini et sont semblables à des « prédicateurs itinérants » censé propager la « foi » de Guéhenno, à partir du 27 mai 1957 les premiers instructeurs régionaux apparaissent. Rattachés aux directions régionales de la jeunesse et des sports, ils ont pour lieu principal les Centres régionaux d'éducation physique et sportive (CREPS). Leur position assez marginale au sein de leur administration est explicable par une situation assez précaire mais aussi par une méfiance vis-à-vis de l'administration qui a du mal à les comprendre. Cette administration, souvent issue des sports, a du mal à savoir ce qu'ils font et à quoi ils servent à un point que s'ils disparaissaient du jour au lendemain « cela ne constituerait pas une catastrophe aux yeux de personne⁴⁹ ». En 1959, la création du ministère des Affaires culturelles tente certains instructeurs, surtout ceux d'art dramatique, qui choisissent de franchir le Rubicon pour y mener une carrière plus professionnelle quand d'autres préfèrent garder la vieille maison de Jeunesse et Sports. Bien que leurs missions ne se modifient guère, leur situation évoluent dans les années 1960-1970 en acquérant un nouveau statut.

Les nouveaux conseillers techniques et pédagogiques

Le 29 avril 1963 un décret⁵⁰ change le statut des instructeurs. Ils deviennent des conseillers techniques et pédagogiques de la jeunesse et des sports (CTP). Ils obtiennent le statut de « personnel contractuel de droit public⁵¹ » ce qui leur permet d'améliorer leur situation précaire. Ils sont chargés du perfectionnement et de l'information du personnel enseignant d'éducation physique et sportive, des animateurs d'éducation populaire ou d'éducation sportive. Faute d'infrastructures suffisantes, ils sont chargés de l'animation culturelle et sportive sans grande distinction « dans les établissements de la jeunesse et des sports » (article 2). Ce début de professionnalisation n'oublie pas leur spécialité qui est toujours mentionnée mais encadre leur recrutement. Pour la première fois, il est introduit la notion de recrutement par diplôme puisque la première partie du diplôme d'Etat de conseiller d'éducation populaire (DECEP) est un moyen de devenir CTP. Cette professionnalisation par le diplôme se ressent aussi dans l'évolution de carrière : « Les agents des cadres techniques et pédagogiques de la

⁴⁹ Témoignage anonyme d'un CTP qui parle des problèmes de son métier en 1966. Cité dans Françoise Tétard, « Les instructeurs spécialisés d'éducation populaire... », *op. cit.*, p. 208.

⁵⁰ Journal Officiel de la République française n° 105, Décret n° 63-435 du 29 avril 1963 portant statut du personnel contractuel des cadres techniques et pédagogiques de la jeunesse et des sports. 4 mai 1963.

⁵¹ Françoise Tétard, « Les instructeurs spécialisés d'éducation populaire ... », *op. cit.*, p. 206.

jeunesse et des sports qui obtiendront le diplôme requis pour accéder à la catégorie supérieure pourront [...] être nommés à cette catégorie » (article 10). Néanmoins, certains candidats peuvent être recrutés en :

« justifiant de connaissances et de compétences reconnues dans le domaine de leur spécialité et pouvant être appréciées d'après : Leur compétence réelle dans une technique d'éducation populaire ou sportive, affirmée soit par la possession d'un diplôme technique, soit par des études spécialisées, des travaux ou des publications personnelles ; Leurs qualités pédagogiques et leurs connaissances de divers milieux populaires de jeunesse ou sportif, acquises par une expérience de plusieurs années consécutives au service d'organismes postsecondaires ou sportifs agréés⁵² ».

Le recrutement similaire aux premiers instructeurs, avec justification d'expériences précises dans un champ particulier, est conservé. Le diplôme est en premier lieu inventé pour leur permettre d'accéder plus facilement à la fonction publique. Ce nouveau statut accompagné d'un diplôme rencontre un succès chez les animateurs des organismes privés qui sont en quête d'un statut mais n'apparaît guère aux instructeurs comme un frein à leurs revendications⁵³. La modernisation du corps s'accompagne d'un renouvellement des spécialités⁵⁴. Ces dernières deviennent plus générales pour englober un maximum d'activités. Les marionnettes et les travaux manuels se fondent dans les arts plastiques, la catégorie « formation scientifique » fait son apparition et « Connaissance de la vie sociale » connaît un renforcement dans les années 1960 - 1970. Cette dernière est l'émanation de l'implication des sciences humaines et sociales, en particulier de la sociologie de Joffre Dumazedier, dans l'éducation populaire.

Avec l'arrivée de Jean Maheu, les CTP sont réquisitionnés dans la formation des futurs animateurs dans un souci de « rénovation des structures de l'animation ». D'autant plus que les conseillers ne savaient pas comment s'intégrer dans les formations du fait de leurs spécialités restrictives⁵⁵. Le statut de CTP ne change donc pas la liberté pédagogique et d'action que les anciens instructeurs avaient. Ainsi, ils restent maîtres dans le choix des interventions auprès du

⁵² Article 3.

⁵³ Michel Boulanger, « Les CTP : des acteurs de l'éducation populaire », *Les Cahiers de l'Animation*, n°28, 1980. pp. 15-16.

⁵⁴ *Ibid.* p. 18

⁵⁵ *Idem.*

public. Le stage reste l'action essentielle auprès du public. Ce choix, un peu vieillissant, s'attire parfois des critiques :

« Ceux qui ont tendance à considérer la culture populaire comme un ensemble de recettes pédagogiques s'en tiennent à la formation d'animateurs et de spécialistes... Elle s'effectue principalement au cours de « stages », ce mal nécessaire de la culture populaire. Chaque mouvement national organise « ses stages » ; l'Etat lui-même en propose. [...] C'est qu'en réalité on considère beaucoup trop ici et là, le « stage » comme l'achèvement de la culture populaire. À la limite, certains souhaiteraient voir la France entière défiler en stages, par petits paquets. [...] C'est encore qu'on y développe trop souvent cette fausse idée que la culture populaire est un ensemble de trucs : savoir découper un livre en tranches, savoir faire chanter, savoir « penser » en décomposant les opérations de l'esprit, savoir mener une discussion, etc...⁵⁶ »

Cette pensée acerbe envers le stage passe sous silence l'engagement et la dévotion des conseillers. Sans doute la lassitude de voir les mêmes activités se répéter pousse un public intéressé à s'en détourner.

Réformer le statut des Conseillers Techniques et Pédagogiques

L'année 1972 apparaît comme une période charnière au regard de la profession. Les conseillers techniques sportifs intensifient leurs velléités à se trouver inclus dans un corps de fonctionnaires qui leur soit propre⁵⁷. Des réunions de travail réunissant les directions de l'Éducation physique et des Sports et de la Jeunesse et des activités socio-éducatives voient le jour. Si le statut a été pensé avec le diplôme c'est en défaveur des sportifs qui sont souvent tenus à l'écart du système. La première réunion impose la dissociation entre les ajustements qui peuvent être fait sur le statut pour être inclus dans le budget pour l'année 1973 et une refonte du statut qui inclurait une fonctionnarisation du corps des CTP⁵⁸. Si Christiane Faure n'est pas

⁵⁶ Jacques Charpentreau, René Kaës, *La culture populaire en France*, Paris, Editions ouvrières, 1962.

⁵⁷ Samuel Julhe, Marina Honta, « Les conseillers techniques du ministère des Sports. Création et contrôle d'un corps d'agents de l'État (1960-1987) », *Staps*, vol. 113, no. 3, 2016, p. 30.

⁵⁸ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/1, Compte-rendu de la réunion sur la réforme des CTP, 7 février 1972.

associée aux discussions, Robert Bricet fait appel à son aide dès le 14 février 1972 lui demandant de « prendre cette affaire en main⁵⁹ » car « elle est importante ».

Le compte-rendu de la réunion qui s'est tenue et la passivité des représentants de la direction, le pousse à faire appel à l'inspectrice pour traiter avec rigueur ce dossier complexe du statut des CTP. Il lui fait donc suivre toutes les notes sur le sujet qui passe par son bureau afin qu'elle puisse en dégager une analyse globale. Grâce à ces documents de travail, il est apparu que ce projet semble à l'étude depuis 1967 mais que la direction de la jeunesse n'en a eu vent que depuis fin 1969 grâce à une réunion à laquelle assistait justement Christiane. Cela peut expliquer pourquoi Bricet confie le dossier à l'inspectrice. Si les premières pistes ont pu prétendre à dissocier le statut entre la jeunesse et les sports, le Contrôleur Financier et le Cabinet ont préconisé un statut commun donc il a fallu trouver un terrain d'entente. Le 22 février 1972, cette fois-ci Christiane Faure est autour de la table des discussions pour défendre la position de sa direction sur la réforme des CTP. Il est notamment prévu de maintenir l'obtention du CAPASE pour le recrutement mais dont les composantes et la nature sont adaptées à la fonction des CTP⁶⁰ ainsi que le report à deux ans, au lieu d'un, de la vérification de l'aptitude des agents par un examen professionnel. Le statut semble convenir à la direction de la jeunesse puisque le projet est repris sur les mêmes bases mais avec des modifications qui touchent aux détails.

Le projet continue d'être discuté entre les deux directions jusqu'en avril 1972 où un projet de réforme émerge. Bricet lui fait parvenir l'ébauche dans le but d'une analyse et de propositions. La tâche n'est pas commode car il semble que cette première version s'est faite dans l'urgence et elle constate « que des propositions ne sont pas aisées à établir⁶¹ ». Elle fixe son regard sur l'article 3 qui concerne les recrutements des CTP. Cette fois-ci plus besoin d'avoir le DECEP ou CAPASE, il faut passer un concours ou passer par les détachements de la fonction publique. Elle souligne cependant que les réunions interne à la direction de la jeunesse proposaient « de maintenir le DECEP pour l'accès à la 3ème catégorie et la substitution du CAPASE au DECEP pour l'accès à la 2ème catégorie ». La possession d'un diplôme du ministère pour être recruté n'est plus obligatoire dans la réforme prévue. Sans doute

⁵⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/1, Note de Bricet à Faure sur les CTP, 14 février 1972.

⁶⁰ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/1, Compte-rendu de la réunion de la direction de la Jeunesse, 22 février 1972.

⁶¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/1, Lettre de Christiane Faure à Robert Bricet sur la réforme du statut des CTP, 5 mai 1972.

que la direction des sports a maintenu la pression lors des négociations sur ce point la pénalisant sur le recrutement. Cette question concentre tous les débats, puisque le 9 février 1973, elle reçoit une lettre du chef du Service des Études et Actions Générales qui lui affirme que « le CAPASE est un diplôme attestant une formation d'animateur, mais évidemment pas une compétence pour être CTP⁶² ». Elle répond le même jour :

« Je ne puis être d'accord avec ces propositions. Il est prévu pour le recrutement des agents de la 3ème catégorie, d'exiger soit le DECEP (1ère partie), soit l'admission au cycle du CAPASE. Il ne peut vous échapper qu'il n'y a aucune mesure entre ces deux titres. Je vous rappelle que la première partie du DECEP donne droit à 11 unités de valeur du CAPASE, l'admission au cycle est seulement la preuve d'une aptitude à tirer profit du cycle de formation. [...] Jamais aucune étude sérieuse n'a été faite sur la valeur du CAPASE pour le recrutement de CTP ; ces derniers n'ont pas été consultés. Au cours des travaux du groupe de réflexion il a été dit souvent, et par la voix de M. Boulanger, alors secrétaire du syndicat, que le CAPASE ne concernait pas les CTP et cette position a été unanimement approuvée. Je souhaiterais que cette étude fût faite. Le CAPASE est un outil de formation ; le cycle d'ouverture est ouvert à des animateurs de niveaux très divers. Le CAPASE a été conçu pour hausser le niveau culturel des animateurs dont l'aptitude à l'animation a été préalablement vérifiée. Les CTP, eux, sont chargés, dès leur engagement, d'action de formation. Le DECEP a été conçu pour vérifier un niveau ; originellement il était destiné exclusivement au recrutement des CTP. Vous l'avez ouvert aux animateurs, la création du CAPASE le ferme aux animateurs. [...] Pour un examen de recrutement de CTP, il faut pouvoir établir une liste des admis à s'y présenter à partir de l'examen des dossiers de candidatures. [...] Je suis d'avis de redonner à chacun de ces diplômes sa vocation initiale : DECEP - CTP - secteur public. CAPASE - animateurs - secteur privé⁶³ ».

L'agacement de Christiane Faure face à cette question est assez visible. Pour elle, conserver le diplôme est un gage de qualité des futurs conseillers. Cependant, face à l'obstination de

⁶² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/2, Lettre du chef du service des Etudes et Actions générales à Christiane Faure, 9 février 1973.

⁶³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/2, Réponse de Christiane Faure, 9 février 1973.

l'inspectrice de conserver un système de diplôme d'éducation populaire pour intégrer le corps des CTP, la question qui doit être débattue est de savoir s'il faut réformer le DECEP pour le rendre accessible aux sportifs. Cette question, à laquelle elle ne répond pas, est pourtant à la base de la volonté de réforme du statut des conseillers. En outre, elle rappelle que le mélange des genres entre CAPASE et DECEP et CTP et animateurs a été une erreur dès le début et que les deux diplômes n'avaient pas la même fonction à l'origine. Revenir sur cette « erreur originelle » pourrait démêler la situation dans laquelle se trouve l'administration de jeunesse et sport.

Ces objections et propositions de Christiane Faure sont justifiées selon le sous-directeur chargé des Services des Activités et des Loisirs socio-éducatifs, Lucien de Somer d'Assenoy. Dans une lettre à Robert Brichet, il convient qu'il faut « modifier le DECEP qui deviendrait un examen de classement pour les CTP, ouvert à tout candidat et dont le contenu serait changé⁶⁴ ». La modification de l'ancien DECEP pour mieux inclure les sportifs et le distinguant du CAPASE, cette formule permettrait de revaloriser le DECEP et de le rendre plus adapté à la fonction tout en répondant à la demande d'ouverture du diplôme et d'équilibre entre les deux directions.

⁶⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19840001/2, Lettre de Lucien de Somer d'Assenoy à Robert Brichet sur la réforme des CTP, 8 mars 1973.

Chapitre 8 : Se positionner sur le socio-éducatif et socio-culturel, continuité ou rupture avec l'éducation populaire ?

S'il y a bien une question qui reste en débat au sein du milieu de l'éducation populaire, c'est bien de savoir si l'animation socio-culturelle est un héritage ou une trahison des idéaux de ce que les militants abrègent en « éduc. pop. ». Bien que ce chapitre n'y apporte pas de réponse, il essaie de voir la place qu'occupe Christiane Faure dans cette évolution linguistique mais aussi politique. Le regard sur la jeunesse française évolue, les politiques en sa faveur suivent la même logique. La mutation que connaît l'éducation populaire est plus liée à une crise que subissent les mouvements qui doivent se renouveler et s'habituer au volontarisme gaullisme. L'inspectrice principale est une fonctionnaire dont le militantisme s'est atténué au contact du travail administratif. Sans doute déçue par l'évolution de l'éducation populaire, elle reste néanmoins une grande fervente de la culture comme moyen d'émancipation et tente de faire valoir le culturel dans le socio-culturel.

Un nouveau regard sur les jeunes, une incitation à changer de politique

Qui sont les jeunes des années 1960 ?

En 1963, un tiers de la population a moins de 20 ans. Les jeunes forment une classe spécifique, se font remarquer et entendre¹. Les pouvoirs publics sont submergés par cette vague issue du baby-boom des années 1940. En 1950, l'enseignement supérieur compte 130 000 étudiants sur l'ensemble du territoire. En 1960, le chiffre monte à deux cent cinquante mille étudiants. Cette hausse s'accélère encore dans ces années-là. En 1968, la barre des six cent mille étudiants est atteinte avec une égalité de genre qui est à noter. La croissance quantitative permet un changement de profil sociologique de ce milieu étudiant ; ce qui se passe à Paris se vérifie les villes de province. À Toulouse, en 1955, la faculté comptait 7 700 étudiants, en 1968 elle atteint

¹ Mathias Gardet, Fabienne Waks, *Histoire d'une jeunesse en marge. Du XIX^e siècle à nos jours*, Paris, Textuel, 2015. p. 75.

trente-huit mille étudiants ce qui entraîne un déplacement des facultés de sciences installées allée Jules Guesde sur le nouveau campus de Ranguel en 1967. Il faudra attendre les lendemains de 1968 pour voir les lettres s'installer sur le campus du Mirail. La décennie 1960 est une période de basculement, le service militaire perd peu à peu son caractère de seuil entre la jeunesse et l'âge adulte, il voit son prestige nettement décliner². La retenue sexuelle recule chez les jeunes, alors que la contraception est loin d'être généralisée³. Les enquêtes d'opinions auprès des jeunes (15-25 ans) montrent qu'ils ne sont pas inquiets pour leur avenir professionnel, une critique de l'école s'installe, elle est considérée comme coupée de la vie. Une minorité importante de jeunes trouve qu'elle prépare mal à la vie professionnelle et les jeunes de 1968-1969 ne font pas défaut à leur réputation. Ils paraissent plus concernés par la politique que la génération de 1964⁴.

Dans le même temps, le concept de « jeunesse inadaptée » fait son apparition. Cette jeunesse occupe les grands ensembles et y représente parfois la moitié de la population⁵. La construction de ces immeubles est critiquée, ce type d'habitation favoriserait la délinquance juvénile dans la mesure où cette population serait livrée à elle-même et serait donc tentée par des activités interdites et nuisibles⁶. Cette jeunesse serait inadaptée socialement au cadre urbain et donc mettrait le désordre, serait en proie à une déviance sociale. Ce lien devient une référence quasi obligée pour toute analyse sociale⁷. Ce discours émerge après l'été 1959 qui a vu apparaître le phénomène des « Blousons noirs ». Le 23 juillet 1959, une rixe a lieu entre deux bandes, la presse relève les objets -gourdins, chaînes de vélos...- et le port d'un blouson chez certains de ces jeunes. Ce dernier est érigé en symbole par les médias pour identifier le problème de la délinquance juvénile pendant quelques années⁸. Sans nier l'existence de la délinquance chez

² Christophe Gracieux, « Jeunesse et service militaire en France dans les années 1960 et 1970. Le déclin d'un rite de passage », dans Ludivine Bantigny (dir.), *Jeunesse oblige. Histoire des jeunes en France XIXe-XXIe siècle*, Paris, Presses Universitaires de France, 2009, pp. 215.

³ Bozon, Michel, « Jeunesse et sexualité (1950-2000). De la retenue à la responsabilité de soi », Ludivine Bantigny (dir.), *Jeunesse oblige...*, *op. cit.*, p. 236.

⁴ Christian Maroy, « Les jeunes de 1964, 1968, 1980 : trois générations vues par les sondages », *Courrier hebdomadaire du CRISP*, vol. 956-957, no. 11-12, 1982.

⁵ Paul Clerc, *Grands ensembles banlieues nouvelles. Enquête démographique et psycho-sociologique*, Paris, Presses universitaires de France, 1967.

⁶ Thibault Tellier, *Le temps des HLM. La saga urbaine des Trente Glorieuses*, Paris, Autrement, 2007, p. 44.

⁷ Thibault Tellier, « Les jeunes des ZUP : nouvelle catégorie sociale de l'action publique durant les Trente Glorieuses ? », *Histoire Politique*, vol. 4, no. 1, 2008, pp. 8-9.

⁸ Ludivine Bantigny, « 1. De l'usage du blouson noir. Invention médiatique et utilisation politique du phénomène "blousons noirs" (1959-1962) », dans Marwan Mohammed, Laurent Mucchielli (dir.), *Les bandes de jeunes. Des « blousons noirs » à nos jours*, Paris, La Découverte, 2007, p. 19.

les jeunes, elle dépend de ce que les institutions et la société fixe comme seuil de tolérance et d'acceptation et des moyens que cette société met en œuvre pour y remédier⁹. Pour expliquer ce phénomène, deux stéréotypes permettent de construire une analyse et des solutions pour les combattre : l'ennui et l'oisiveté des jeunes¹⁰. Cette jeunesse n'appartient pas à des organisations, elle est passée sous les radars des politiques de mouvements de jeunesse. Elle devait donc être prise en charge par des équipes de prévention au travers d'actions liées aux loisirs dans un but éducatif ou rééducatif. Il s'agit d'utiliser, les temps d'oisiveté de cette jeunesse inorganisée en respectant une certaine discipline de groupe. Ces équipes de prévention contre l'inadaptation de la jeunesse ont un terrain d'action principal, les Maisons de Jeunes et de la Culture (MJC).

Les Maisons des Jeunes et de la Culture

Officiellement nées en janvier 1948, lors de l'assemblée générale de Saint-Cloud qui présente leur statut ainsi que celle de la fédération, elles sont le résultat d'une multiplicité d'expériences de jeunesse et d'éducation populaire¹¹. En plus de dix ans, la Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture (FFMJC) a tissé un lien fort avec l'État, elle est un interlocuteur prépondérant lorsqu'il s'agit d'éducation populaire et de jeunesse. Ces MJC affirment leur complémentarité par rapport au rôle de l'école mais également leur indépendance, s'opposant à la Ligue de l'enseignement sur cette question qui aspire à un monopole en matière éducative et culturelle, à travers son projet de centre culturel communal dont l'école et l'instituteur constituent le centre¹². L'idéal promu par les MJC porte l'émancipation culturelle et politique des individus en passant du loisir simple au loisir élaboré¹³. Si la FFMJC n'a pas de doctrine claire en ce qui concerne la démocratisation culturelle, elle refuse cependant la spécialisation et choisit promouvoir un humanisme polyvalent pour permettre un large éventail d'activités capable de porter l'homme vers un accomplissement personnel dans tous les domaines.

⁹ *Ibid.* p. 20.

¹⁰ Laurent Besse, *Les MJC de l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes, 1959-1981*. Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2009. pp. 28-29.

¹¹ *Ibid.* p.35.

¹² Laurent Besse, « L'action des maisons des Jeunes et de la Culture », *Informations sociales*, vol. 190, no. 4, 2015. p. 28.

¹³ *Idem.*

Le septennat de Maurice Herzog au sein de Jeunesse et sports sont des années où les MJC connaissent un certain essor. Les relations entre le cabinet du Haut-Commissaire et la présidence de la FFMJC sont d'autant plus faciles que le chef de cabinet, Olivier Philip, est le fils du président, André Philip. Pourtant, l'ex-alpiniste, qui avait un blanc-seing du général pour s'occuper de la jeunesse¹⁴, se montre ouvert aux associations et souhaite la cogestion sur ces questions. Les différentes rencontres qui se déroulent en 1958 - 1959 séduisent peu à peu les responsables de la Fédération, d'autant plus que la nomination de Robert Bricet à la tête de la sous-direction de la Jeunesse et de l'éducation populaire est reçue favorablement. L'emballement médiatique autour des « Blousons noirs » force l'alpiniste à réagir dans la presse. Pour lui, le phénomène est exagéré, peu de ces jeunes étaient de vrais délinquants. Cependant, une des priorités d'Herzog était de mettre en œuvre une politique en direction de cette jeunesse "inorganisée"¹⁵, le développement des MJC en est une mesure, l'appel aux clubs et équipes de prévention vient la compléter. Les premières actions mêlant ces deux types d'associations en direction des jeunes commencent dès l'hiver 1959 avec le colloque à Marly-le-Roi sur les « Activités éducatives et équipements des nouveaux ensembles urbains ». Par la suite, Herzog se sert de sa relative popularité pour associer les MJC à la formation d'éducateurs des clubs et équipes de prévention. Le colloque sur les problèmes posés par les clubs et équipes de prévention à Marly-le-Roi en janvier 1961 associe ces derniers et des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, dont la FFMJC entre-autre.

Les clubs de prévention pour la jeunesse en danger morale

La prévention couvre des domaines assez vastes et variés, depuis que l'idéologie préventive connaît un essor à partir du second XIX^e siècle¹⁶. La prévention spécialisée dans la jeunesse semble apparaître dans une nébuleuse d'initiatives géographiquement dispersées dans la seconde moitié des années 1940. La mise en place d'équipes de prévention à la délinquance juvénile est d'abord traitée comme un problème relevant de la Santé publique et des affaires sociales ou de la justice. Ainsi, il n'est pas étonnant de voir ces équipes apparaître au sein des Associations régionales de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence. Des psychiatres et des

¹⁴ Michel Heluwaert, *Jeunesse et Sports, 1936-1986 : du militant au fonctionnaire*, Paris, L'Harmattan, 2015, p. 69.

¹⁵ Laurent Besse, *Les MJC...*, *op. cit.*, p. 51.

¹⁶ Vincent Peyre, Françoise Tétard, *Des éducateurs dans la rue, Histoire de la prévention spécialisée*, Paris, La Découverte, 2006, p. 6.

médecins s'intéressent à ces questions mais aussi des instituteurs qui sont sollicités pour leur savoir-faire professionnel. D'autres initiatives ont vu le jour, comme l'Association nationale des éducateurs de jeunes inadaptés (ANEJI) qui se crée au sein du centre d'éducation populaire de Marly-le-Roi en 1947 et cherche à organiser le statut d'éducateur¹⁷. La Libération est un moment où l'on prend en compte les problèmes de jeunesse à travers tous ses aspects : une ordonnance sur la justice des mineurs est publiée en 1945, une direction de l'éducation surveillée fait son apparition au sein du ministère de la Justice, les mouvements de jeunesse sont pris en compte dans l'organigramme de l'Éducation nationale... C'est un moment propice à la création d'associations et de clubs de préventions. Les années 1950 est une période où ces initiatives se consolident après le bricolage des années 1940¹⁸. L'heure est à la reconstruction de la France et la jeunesse est associée à ce mouvement. Cependant, si dans les discours les jeunes sont considérés, les budgets alloués à l'éducatif, au sens large, sont plutôt précaires. La forme choisie est l'association car les quelques subventions sont allouées par des pouvoirs publics confiant dans une structure qui doit inspirer cette confiance. Ces crédits permettent de créer les premiers postes rémunérés, donc les premiers éducateurs rémunérés. Si ces associations dépendent du ministère de la Santé avant tout, les liens avec l'éducation populaire et les mouvements de jeunesse ne sont pas inexistantes comme en témoigne les journées de Marly-le-Roi intitulées « Expérience de prévention aux États-Unis. Caractères psychologiques des garçons en danger moral », organisées par les Scouts de France en 1953.

Ces clubs connaissent quelque part le même sort que les associations d'éducation populaire dans les années 1950, c'est-à-dire un relatif essor qui se concrétise avec l'arrivée de Maurice Herzog. Alors que les « Blousons noirs » occupent l'actualité, la Fédération des Clubs et équipes de prévention organise toute une réflexion pendant l'année 1960 autour du recrutement, la formation et les fonctions des éducateurs à laquelle le Haut-Comité de la Jeunesse est représenté. Cet organisme, créé par Edgar Faure en 1955, est la structure interministérielle pour s'occuper des questions de jeunesse et dont le secrétaire est Maurice Herzog. Une des conclusions des différents groupes de travail penche pour la création d'une école spécialisée pour la formation des éducateurs sans pour autant mentionner le Haut-Commissariat ou un ministère en cas de besoin.

¹⁷ *Ibid.* p. 18.

¹⁸ *Ibid.* p. 51.

La prévention pour répondre aux problèmes de la jeunesse ?

Ainsi, les 17 et 18 janvier 1961, Herzog invite le monde de la prévention à un colloque pour débattre des problématiques que posent ces clubs. Il se pose en animateur laissant les différentes associations conviées concerter entre elles. Herzog semble se plaire dans ces mélanges d'associations créant des équilibres différents. Il est lui-même Haut-Commissaire à la Jeunesse et aux Sports et secrétaire général du Haut-Commissariat de la Jeunesse lui permettant de naviguer d'un raisonnement ministériel à une réflexion interministérielle¹⁹. Les ministères de la Justice, des Armées et de la Santé sont représentés ainsi que la préfecture de la Seine. Pour le Haut-Commissariat, hormis Herzog, la délégation est assez importante puisqu'il est relevé huit représentants : Robert Bricchet, Christiane Faure, André Basdevant, Roger Adenis, Jean Riondet, M. Rollier, Mlle Métro et Christiane Guillaume²⁰. À noter que Christiane Faure détient toujours la fonction d'inspectrice générale à ce moment. Le Haut-Commissariat rappelle qu'il prône une politique permettant d'accroître les possibilités de loisirs éducatifs, culturels et sportifs et de vacances pour les jeunes en général soit en s'appuyant sur les associations soit en promouvant les bourses de vacances. La première partie du colloque porte sur des questions d'ordres générales concernant la jeunesse et l'éducation spécialisée. La seconde porte sur la problématique soulevée par la Fédération des clubs et équipes de prévention sur les éducateurs spécialisés. Bricchet avance alors le fait qu'il faut entretenir une base de bénévoles car ils sont indispensables au mouvement associatif et propose des éducateurs itinérants qui « les réunirait par petits groupes, [...] discuterait avec eux de leurs problèmes, de leurs difficultés et leur donnerait sous une forme simple et pratique, les compléments d'information, les renseignements, les conseils dont ils pourraient avoir besoin²¹ ». Il est aisé de voir dans ces éducateurs itinérants une inspiration des instructeurs spécialisés d'éducation populaire, à l'instar d'Henri Cordreaux, qui sillonnaient le territoire français afin de donner les bases d'une spécialité pour permettre au public de s'approprier des méthodes et les réutiliser dans des réalisations.

¹⁹ Vincent Peyre, Françoise Tétard, *Des éducateurs dans la rue...*, *op. cit.*, p. 138.

²⁰ Leurs fonctions dans l'ordre : Sous-Directeur de la Jeunesse et de l'Éducation populaire - Inspectrice Générale de la jeunesse et des Sports - Inspecteur Général de la Jeunesse et des Sports - Inspecteur Général de la Jeunesse et des Sports - Inspecteur de la Jeunesse et des Sports - Administrateur Civil, 4eme Bureau - 4eme Bureau - Administrateur Civil.

²¹ Archives nationales (AN), Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/6, Compte-rendu du colloque sur les problèmes posés par les clubs et équipes de prévention à Marly-le-Roi, 18 janvier 1961.

À la problématique de la formation des animateurs permanents, Bricchet propose à titre expérimental de former quinze éducateurs à Marly-le-Roi à l'intérieur de la formation des éducateurs de Maisons des Jeunes et de la Culture pendant six mois complétés par un stage dans, au choix, un établissement psychopédagogique, une maison d'enfants, un Club de Prévention ou éventuellement par un voyage à l'étranger. La formation serait assurée conjointement par le Haut-Commissariat et la Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture. Ainsi, la Prévention prendrait à son tour ce mouvement d'institutionnalisation au même titre que l'éducation populaire, elle deviendrait un des moyens des politiques jeunesse promues par Herzog. Quelque part, la professionnalisation existe aussi puisque les représentants de Jeunesse et Sports ont aussi travaillé la question du déroulement de la carrière. De ce fait, au vu de la fonction dévorante, il est proposé à l'éducateur de ne rester que cinq ans comme permanent avec la perspective d'être reclassé comme directeur de MJC après un stage comme adjoint. D'autres emplois sont aussi proposés au sein du ministère de la Justice tout en gardant en tête l'équivalence des diplômes et des formations. Cette pensée globale du métier d'éducateur spécialisé, de la formation au reclassement s'apparente à une professionnalisation organisée par l'administration publique. Si cette proposition a du mal à être bien accueillie par les associations de Prévention voulant garantir la même formation à tous les éducateurs, elle semble être mise en place à la fin de l'année 1961.

Le 27 octobre 1961, deux groupes de travail sont créés au sein du Haut-Comité consacré à la formation des éducateurs destinés aux Clubs de Prévention dans le cadre des stages des Maisons des Jeunes et de la Culture²². L'un traite de la sélection et de la formation des éducateurs tandis que l'autre est dédié aux conditions d'emploi et au reclassement, ils sont tous deux mis sous l'autorité de Christiane Faure. Elle est la seule représentante de son ministère au sein de ces groupes. Étant donné que ce soit une de ses premières missions en tant qu'inspectrice principale titulaire, elle demande quand même à Bricchet son accord sur des points précis qu'elle résume par : « aidons-nous la Fédération à prendre plus d'importance ou non ?²³ ». Bien qu'elle puisse avoir des avis tranchés sur des questions d'éducation populaire, elle s'adapte à son nouveau cadre professionnel à savoir représenter son administration. Ce qui peut paraître étonnant c'est qu'elle soit mise dans ces groupes de travail sur ce sujet, sans doute

²² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/6, Lettre remise à Christiane Faure sur la composition des groupes de travail sur la formation des éducateurs spécialisés, 27 octobre 1961.

²³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/6, Note de Christiane Faure à Robert Bricchet sur la position du Haut-Commissariat, 6 novembre 1961.

avait-elle, dans son expérience algérienne, travaillé avec des jeunes perdus socialement et voulait profiter de cette occasion pour promouvoir une éducation populaire culturelle comme moyen de prévention en direction de cette jeunesse. Les contours autour de son implication dans ce sujet restent flous par manque d'informations. Un premier stage théorique de 9 mois est organisé de janvier à octobre 1962 où 15 animateurs sont formés aux côtés des futurs directeurs de MJC²⁴. À l'issue de ce stage, les futurs éducateurs doivent effectuer un stage de deux ans auprès d'un club. Elle garde un œil sur ce sujet puisque le 27 avril 1966, le docteur Marty, très présent au sein de la Fédération des clubs et équipes de prévention contre l'inadaptation sociale de la jeunesse, et faisant partie du comité national en lien avec le Haut-Commissariat lui envoie une brochure sur un stage réalisé à Houlgate sur ce sujet²⁵.

En parallèle, l'action du Haut-Commissariat en « faveur de la jeunesse en danger morale » ne s'arrête pas à la formation d'animateurs. Le 12 juin 1962, Robert Brichet doit présenter les actions de son administration lors d'une réunion interministérielle. Il vante son action notamment le budget alloué aux actions de Prévention (bourses aux vacances, formation, subventions...) qui est de 22 millions de francs représentant 11% du budget du Haut-Commissariat²⁶.

L'abandon progressif du terme d'éducation populaire comme conséquence de l'institutionnalisation

Une crise de l'éducation populaire ?

Les années 1960 voient apparaître un concurrent pour l'éducation populaire et son administration : le ministère des Affaires culturelles et son projet d'action culturelle. Si les espoirs pour les militants de l'éducation populaire envers cette nouvelle administration[...] en laquelle ils croyaient sont insatisfaits, c'est que le mouvement et tout ce qu'il pouvait représenter rencontraient de nombreuses oppositions. Après le départ de Pierre Moinot du ministère de Malraux, c'est Biasini qui le remplace et tente de mettre une *damnatio memoriae*

²⁴ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/6, Note à Brichet sur la formation d'éducateurs de Clubs et Équipes de Prévention, 21 novembre 1961.

²⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/6, Lettre du professeur Marty à Christiane Faure, 27 avril 1966.

²⁶ Le budget du Haut-Commissariat est d'environ 198 millions de francs.

sur le travail de son prédécesseur et ses liens avec l'éducation populaire²⁷. Très distant de la pensée émancipatrice de l'éducation populaire, il considérait que : « J'ai toujours refusé une valeur pédagogique quelconque à l'action culturelle. L'action culturelle tire vers le haut, l'éducation populaire initie vers le bas²⁸ ». À ce moment-là, un nouveau champ est investi par l'éducation populaire : l'action culturelle. Cette doctrine semble naître officiellement en 1961 et doit servir à Pierre Moinot pour engager une politique d'éducation populaire culturelle au sein de son administration. Emile-Jean Biasini s'en sert à son tour pour se différencier de l'éducation populaire et pouvoir solidifier sa conception des Maisons de la culture auprès de Malraux, qui n'était pas enthousiaste à la version éducation de l'action culturelle²⁹ version Moinot. Dans le discours officiel s'il n'était pas hostile à l'éducation populaire, Malraux se démarque assez rapidement de cette dernière la jugeant trop proche des loisirs et d'une seule classe d'âge - la jeunesse³⁰. Grâce à ses Maisons de la culture ainsi que le projet d'action culturelle, le ministère des Affaires culturelles conduit une véritable OPA sur la notion de culture laissant l'éducation populaire sur le banc en la vidant de son contenu culturel³¹ réduite à l'animation socio-culturelle.

Cette dernière, parfois raccourcie en animation, apparaît dans les années 1950 - 1960 puis accompagne la croissance de l'urbanisation et de la politique des grands ensembles. Il convient avant tout de rappeler que cet esprit est né de la massification des structures socioculturelles, parfois appelées socio-éducatives. Les débuts de la V^e République et le long septennat de Maurice Herzog (septembre 1958 - janvier 1966) à la tête de la Jeunesse et des Sports permettent une stabilité et une continuité dans la politique jeunesse. Cette période a vu naître les premiers diplômes d'éducation populaire et d'animations, mais aussi la croissance des équipements comme les Maisons des Jeunes et de la Culture, les Centres Sociaux, les Foyers de jeunes travailleurs... Ces nouveaux équipements doivent être animés par des professionnels qui en occupent l'espace et le temps³². Cette politique socio-culturelle prend en charge les

²⁷ Geneviève Poujol, « Un nouveau projet : l'action culturelle », dans Geneviève Poujol (dir.), *L'éducation populaire au tournant des années soixante. État, mouvement, sciences sociales*, Marly-le-Roi, Institut national de jeunesse et d'éducation populaire (INJEP). 1993. p. 60.

²⁸ Cité dans Geneviève Poujol, « Une nouveau projet... », *op. cit.*, p. 63.

²⁹ *Idem.*

³⁰ Philippe Urfalino, « Les maisons de la culture contre l'éducation populaire », dans Geneviève Poujol (dir.), *L'éducation populaire au tournant des années soixante... op. cit.*, p. 75.

³¹ Geneviève Poujol, « Crises des mouvements et crise de l'éducation populaire », dans Geneviève Poujol (dir.), *Education populaire : le tournant des années 1970*. Paris, L'Harmattan, 2000.p. 89.

³² Françoise Tétard, « L'éducation populaire l'histoire d'un rattachement manqué », dans Comité d'Histoire du ministère de la culture, *André Malraux, ministre d'État*, Paris, La documentation française, 1996, p.166.

jeunes, à travers le plus souvent, les loisirs dans l'optique, en partie, de régler les problèmes de délinquance juvénile. Ainsi, le mouvement d'institutionnalisation puis de professionnalisation de l'éducation populaire résulte en une animation socio-culturelle³³ délestée de la question politique qu'elle portait. Cette différence s'explique par la vision de l'Homme que les deux termes recouvrent. Pour l'éducation populaire son auditeur est *l'Homo civis*, le mineur futur citoyen et le citoyen accompli. Le but est d'entraîner la raison pour permettre le progrès et le savoir commun. Pour l'animation socio-culturelle, le destinataire est *l'Homo ludens*, la personne qui a des besoins. Elle fait l'objet d'activités multiples et diversifiée mais sans projet lié à l'enseignement ni même de système de valeurs articulé à un projet collectif³⁴.

La période des années 1960 est ainsi paradoxale. Elle marque ainsi le triomphe d'une idéologie de la démocratisation de la culture et à la fois la nécessité d'étatiser les pratiques artistiques et sportives pour mieux les dissocier des pratiques culturelles ordinaires³⁵. L'éducation populaire se retrouve coincée dans l'attribut des loisirs et des loisirs jeunesse. Bien qu'elle tente d'y ajouter l'émancipation promise, la sociologie des loisirs la perçoit comme une activité distincte des activités productrices et donc elle peut être un facteur d'émancipation à l'égard des contraintes socio-économiques³⁶.

De l'animation globale au développement global

Dans le tournant des années 1970, le concept d'animation globale apparaît. Au sein du ministère des Affaires sociales, un groupe de travail se réunit en 1969 pour définir l'avenir des centres sociaux. Dans la doctrine qui s'en dégage, le centre social doit avoir plusieurs fonctions dont celle de l'animation globale, qui doit servir à la fois de facteur d'animation sociale et aussi servir de pôle de développement. La fonction d'animation globale doit permettre le développement de la vie sociale et de la vie d'une collectivité solidaire et responsable³⁷. L'institution de la Jeunesse et des Sports est aussi concernée par ces questions. Le 17 mars 1970, un compte-rendu de la réunion du groupe de travail « Animation Globale » propose des

³³ Geneviève Poujol, « Crises des mouvements et crise de l'éducation populaire », *op. cit.*, p. 88.

³⁴ Raymond Labourie, « Education populaire et animation socio-culturelle », *Les Cahiers de l'animation*, n°34, 1981. p.53.

³⁵ Lionel Arnaud, *Agir par la culture. Acteurs, enjeux et mutations des mouvements culturels*, Toulouse, Éditions de l'Attribut, 2018, p. 76.

³⁶ *Ibid.* p. 96.

³⁷ Robert Durand, *Histoire des centres sociaux. Du voisinage à la citoyenneté*, Paris, La Découverte, 2006, p. 120.

thèmes concernant les contrats d'animation³⁸. Ce rapport fait émerger trois idées principales qui sont la coopération de différents partenaires, la mise en œuvre et l'articulation de la fonction d'animation et de développement à partir d'un cadre de vie, d'une catégorie de public ou d'un secteur d'activité et la continuité des opérations à travers le pays³⁹. Dans ces propositions l'animation globale veut effectivement englober tout ce qu'elle peut. Pour les animations dans le cadre de vie urbaine, cela va de l'animation d'un immeuble à celle des grands ensembles. Des aménagements sur les relations intersectorielles sont aussi sur la table des propositions. Les relations entre le sport et le socio-éducatif sont envisagées dans une optique de formation humaine intégrale⁴⁰. Une proposition concerne la relation entre le socio-éducatif et le culturel « classique », qui considère le socio-éducatif comme l'étape d'initiation aux grands équipements culturels et recherche des formules nouvelles entre l'éducation populaire et les institutions culturelles. Il n'y a rien de nouveau dans cette proposition puisque le rôle de l'éducation populaire a été, en partie, de servir de médiateur culturel, de permettre aux gens de s'emparer d'objets culturels. Les pratiques aussi n'ont de cesse de se réinventer grâce aux Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active qui possèdent cette mission.

Dans le rapport introductif, du 23 mars 1970, aux travaux de ce groupe, la définition de l'animation globale est :

« Satisfaire simultanément les principaux besoins éducatifs, sociaux et culturels d'une population donnée, grâce à des actions coordonnées conduites par un regroupement d'hommes et de moyens provenant des divers services publics et associations concernées⁴¹ ».

Le projet d'animation globale, comme celui de l'animation en général, met de côté le caractère politique contenu dans l'éducation populaire⁴². Il est par ailleurs critiqué le fait que

³⁸AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/11, Groupe de travail Animation Globale - Propositions de thèmes des contrats d'animation, 17 mars 1970.

³⁹*Idem.*

⁴⁰ *Idem.*

⁴¹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/11, Rapport introductif aux travaux de groupe de réflexion sur l'animation globale, 23 mars 1970.

⁴² Geneviève Poujol, « Crise des mouvements, crise de l'éducation populaire », *op. cit.*, p.89.

les associations soient animées par des idéologies particulières caractérisées par des pédagogies ou des pratiques différentes. Elles desservent la cause de l'animation culturelle en quelque sorte, ne touchant que certaines portions de la population et favorisant des « ghettos » préjudiciables à l'intégration culturelle. Le projet proposé est uniquement de servir les principaux besoins d'une population, donc il est fait référence à l'éducation de base, l'éducation à l'hygiène... Ce projet fait donc une offre de service à une population qui a des besoins, des besoins d'animations notamment dans des villes nouvelles qui grandissent trop vite pour les formes d'animations traditionnelles⁴³. C'est pourquoi il est proposé que l'État prenne une part plus importante dans le projet d'animation grâce à l'animation globale. Et en perspective de cette animation globale, relier le secteur socio-éducatif aux dynamiques locales et au facteur économique⁴⁴. Pour cela, il faudrait créer une équipe d'animateurs globaux pouvant travailler avec une population donnée à l'échelle départementale. Cette équipe doit permettre de décroiser le public et le privé tout en ne tombant pas dans le militantisme associatif. L'idéal portée par les associations ainsi que n'importe quelle idéologie ne doit être portée par les animateurs et l'État doit éviter d'en proposer une. Ainsi, l'idéal politique d'émancipation de l'éducation populaire en gestation depuis la Libération se dissipe, préférant le laisser aux associations.

Un an plus tard, un groupe de réflexion sur l'Animation concertée pour le développement global est mis en place. Pour définir le développement, le groupe reprend la définition de François Perroux qui est « le développement est la combinaison des changements mentaux et sociaux d'une population, qui la rendent apte à faire croître cumulativement et durablement son produit réel global⁴⁵ ». Là encore l'action d'animation, peu importe sa qualification, doit permettre le développement économique. Au sujet du rapport entre les associations et l'intérêt général une remarque est faite sur le principe que l'État « serait le seul capable d'intégrer des participations actives diverses et complémentaires⁴⁶ » et que cette affirmation « risque d'être perçue comme une intention d'étatisation⁴⁷ ». Le rôle de l'inspectrice, dans ce dossier, est assez flou mais des éléments peuvent expliquer son implication dans ce projet. D'abord, en tant qu'agent du secrétariat d'État elle doit participer à ce genre de projet et donner son expertise

⁴³ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/11, *Loc cit.*, 23 mars 1970.

⁴⁴ *Idem.*

⁴⁵ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19770264/11, Synthèse des observations sur la première version du rapport final du groupe, 5 mai 1971.

⁴⁶ *Idem.*

⁴⁷ *Idem.*

pour qu'il puisse se concrétiser, en ce sens elle n'a fait que son travail de fonctionnaire. Ensuite, elle comprenait que l'éducation populaire perdait de son prestige ; enfin voyait-elle en cette animation globale un moyen détourné pour réinvestir le champ de l'émancipation par la culture. Ses notes sur ses documents de travail montrent qu'elle partisane d'un rôle de l'État limité, se contentant d'une fonction d'orientation et « d'impulsion » laissant le travail de terrain aux associations, plus à même de connaître les besoins de la population et pouvoir faire un travail d'éducation populaire qui soit à la fois original et complet.

Comment défendre l'éducation populaire dans ce nouvel espace ?

L'éducation populaire, héritière du rapport sur l'instruction de Condorcet, aide à comprendre Christiane Faure ; elle doit permettre l'accès à tous aux « Lumières » quel que soit la situation. La formation du citoyen a été pensée en suivant deux voies : la voie empirique et la voie morale. La première consiste à initier le citoyen aux divers problèmes du monde par une accumulation d'informations encyclopédiques. La seconde fonde les démocraties sur des principes moraux universels. L'éducation pour Condorcet relève de la finalité et de l'idéal qui doivent inspirer toute activité humaine toujours ouverte à l'amélioration⁴⁸. Ainsi chaque individu doit pouvoir cultiver sa raison, ses talents, ses goûts à n'importe quel moment de sa vie.

Mettre en avant la culture dans n'importe quelle situation

Durant toute sa carrière au sein de l'administration de la jeunesse et de l'éducation populaire, c'est-à-dire d'avril 1944 à août 1973⁴⁹, elle n'a cessé de vouloir intégrer le fait culturel dans son action. Elle porte l'idée de la démocratisation culturelle, avec comme objectif de montrer que la vie démocratique n'est pas uniquement un processus institutionnel : elle ne fonctionne pas sans le façonnement d'un *Homo civis*, conscient de ses responsabilités, ce qui suppose une éducation du peuple citoyen⁵⁰. À travers cela, le citoyen doit pouvoir puiser dans

⁴⁸ Roger Sue, « Actualité paradoxale de la réflexion de Condorcet sur l'instruction pour tous à tous les âges de la vie », dans Joffre Dumazedier, *La leçon de Condorcet. Une conception oubliée de l'instruction pour tous nécessaire à une république*, Paris, L'Harmattan, 1994. p. 13.

⁴⁹ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19780528/99, Dossier de carrière de Christiane Faure, 1973. (Annexe 20)

⁵⁰ Marie-Bénédicte Vincent, « Démocratiser l'Allemagne de l'Ouest après 1945 : une association française d'éducation populaire sur le terrain, Peuple et Culture », *Le Mouvement Social*, vol. 234, no. 1, 2011. p. 10.

son réservoir culturel pour comprendre l'intelligibilité du monde qui est le sien. C'est ce qu'elle essaye de faire sur le terrain algérien. Le retour dans le ministère limite son action. D'une part elle n'a plus sa liberté de déplacement comme en Algérie, d'autre part la période des années 1960 marque un effacement de ces idées. Son activité européenne le démontre. Elle a une conception très française de l'éducation populaire qui doit passer par la culture. Sans doute est-elle encouragée par ce qui est convenu d'appeler « l'exception culturelle française » ? Bien que cette notion puisse être l'instrument de visées nationales, tant économiques que politiques⁵¹, elle repose sur le credo de la création artistique. L'éducation des adultes européenne est assez intéressante de fait, le comité de l'éducation extra-scolaire reproduit les mêmes débats que ceux du sol français entre éducation populaire - animation socio-culturelle - formation permanente. Il n'est pas chose facile d'imposer son point de vue dans une réunion où chacun défend le sien. Pourtant l'inspectrice, ayant la confiance de ses supérieurs, prend les débats à cœur sans doute voyant que le terrain européen est propice à l'idée de rendre la raison populaire. Ses rencontres européennes lui ont aussi permis d'agrémenter son idée d'autres expériences, elle est très enthousiaste et surinvestit les points de discussions où l'on parle d'échange d'expériences entre les différents pays. L'échange d'informations, de pratiques et d'idées semble primordiale pour Christiane Faure, peut-être ressentait-elle la fibre de la construction européenne et cela la pousse à coopérer avec les autres pays qui participent au conseil de la coopération culturelle européenne. Pourtant cette aventure se heurte au mur des réalités politiques françaises, le ministère de Malraux est prépondérant sur les questions culturelles.

Comme beaucoup de militants de l'éducation populaire, elle a voulu participer à la création du ministère de la Culture. Ce milieu voyait en cette création le refuge qui leur permettrait de s'épanouir dans une administration sur mesure tout en pouvant faire le lien entre le professionnel et l'amateur. Cet espoir est présent aussi chez Christiane Faure qui s'investit dans la construction de ce ministère, en particulier dans les maisons de la culture. Celles-ci apparues dans les années 1930, plutôt d'obédience communiste, essaient de mettre l'art à la portée du peuple sous toutes ses formes. Pendant un moment, celle d'Alger est dirigée par Albert Camus. Ceci explique pourquoi Christiane Faure s'investit dans ce projet. Elle a pu voir comment, dans le projet communiste, ces maisons fonctionnaient et quel était leur but. Ces édifices auraient pu être le prolongement des centres d'éducation populaire, comme celui de Marly-le-Roi, sans pour autant être restreint à l'éducation populaire et s'apparenter aux Maisons de culture débattues à

⁵¹ Monique Dagnaud, « Exception culturelle : une politique peut en cacher une autre », *Le Débat*, vol. 134, no. 2, 2005. p. 115.

la Libération. Son aventure auprès de Pierre Moinot suit les mêmes désagréments que connaissent les associations et rentre au sein de Jeunesse et Sports. Pourtant, son combat culturel ne s'arrête pas là puisqu'elle le met toujours en avant. Dans la professionnalisation de l'éducation populaire qui émerge avec la création des premiers diplômes, l'inspectrice est présente. Son expertise est demandée, elle est une fonctionnaire incontournable de la direction de la jeunesse, en ce qui concerne la formation des futurs cadres de l'éducation populaire / animation socio-culturelle. Elle promeut une formation avec des unités de valeurs fortes sur des épreuves de culture générale, tout en laissant le choix aux candidats du domaine de « spécialisation ». Elle poursuit ainsi son travail d'ouverture sur le monde des aspirants cadres tout en respectant la notion de liberté très importante au sein de l'éducation populaire. Ce travail d'éducation populaire qu'elle faisait sur le terrain algérien est fait cette fois-ci dans les ministères sous une forme détournée. Le 20 mai 1963, le cabinet de Maurice Herzog répond favorablement à la demande de l'inspecteur général Viala d'autoriser l'inspectrice à faire partie du jury du concours interne des secrétaires d'administration et d'intendance universitaire⁵². Elle commence donc à faire partie des jurys lors de concours et semble continuer jusqu'à sa retraite. Comme se souvient Denise Barriolade lorsqu'elle passe son concours pour devenir inspectrice en 1972 :

« Je me suis inscrite au concours en 1971 : j'ai passé l'écrit en 1971, en fin d'année, et l'oral en février 1972. L'oral d'admission se passait à l'Institut national des sports à l'époque, dans le bois de Vincennes, et c'est là que j'ai rencontré mademoiselle Faure. Cet oral comportait un entretien sur la motivation, la personnalité... enfin vous voyez, un entretien un peu général et j'ai entre autres, à un moment donné, parlé de théâtre et là, elle m'a cuisinée. Et je me suis dit « Mais qu'est-ce qu'elle a cette bonne femme à me parler de théâtre, de théâtre, de théâtre ? ». Elle était absolument ravie et l'entretien s'est super bien passé, ce qui fait que je me vois encore sortir de cet endroit en me disant « Si je ne l'ai pas là, le concours, je ne l'aurai jamais. »⁵³ »

⁵² AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Réponse du cabinet d'Herzog à M. Viala 20 mai 1963.

⁵³ Entretien avec Denise Barriolade.

Ainsi sa vision d'une éducation populaire qui passe par une démarche artistique reste vivace après des années au sein de l'administration. Elle reste persuadée que jeunesse et sport doivent promouvoir une politique artistique favorisant les pratiques amateurs et donner à tous la possibilité de pouvoir avoir accès à la culture. Durant ses périodes de jury, elle peut donc favoriser l'aspect culturel au dépend du professionnel.

Défendre l'esprit politique de l'éducation populaire

L'éducation populaire ne se limite pas à l'acquisition de savoirs nouveaux, elle doit permettre la construction de citoyens acteurs de la démocratie. L'objet de cette éducation doit être principalement artistique, civique, économique et scientifique, grâce à quoi il est possible de couvrir un large éventail de sujets allant de l'énergie nucléaire au fonctionnement des communes en passant par le marché de l'art. Les années 1960 marque une période, notamment le septennat d'Herzog, de consensus entre l'État et les associations. Ce moment où l'institutionnalisation bat son plein permettant le début de la professionnalisation marque la reconnaissance et le bien fondé du projet par la puissance publique, tel que cela avait déjà été le cas sous le Front Populaire puis à la Libération.

Cependant, si l'institutionnalisation est un processus social normal⁵⁴, la prise en main d'un sujet aussi politique par l'État peut susciter des questionnements. Dans la mise en place d'une politique d'éducation populaire, les associations peuvent craindre de voir naître un organisme qui bénéficie de faveurs particulières, les associations confessionnelles peuvent ne pas s'intéresser à des activités ayant leur siège dans des établissements laïques, les associations ouvrières peuvent critiquer un certain embourgeoisement d'associations proches du pouvoir ou le personnel enseignant peut être indifférent voir sceptique face à une telle entreprise quand les crédits manquent pour leur mission. Pourtant ce n'est pas ce qui inquiète le plus Christiane Faure, elle s'oppose à la politisation de l'État en matière d'éducation populaire. Cela peut sembler paradoxale de critiquer la politisation sur un sujet aussi politique que l'éducation à la citoyenneté d'autant plus que l'esprit de 1945 est éminemment politique. Pendant un long moment, Christiane Faure n'a rencontré que des supérieurs qui connaissaient leurs sujets, choisis en fonction de leurs compétences. La conception de Christiane Faure s'appuie sur un

⁵⁴ Geneviève Poujol, « L'institutionnalisation un mal nécessaire », dans Benigno Cacérès (dir.), *Guide de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte. 1985. p. 293.

mouvement associatif et amateur assez conséquent et un État se limitant à une fonction de conseil et de soutien aux organisations. Elle regrette le moment où :

« Les directeurs étaient politisés. Au service d'une politique. Tout a changé. Après le traumatisme de 1968, Comiti avait même chargé un de ses subordonnés de nous demander de rédiger des FICHES sur chacun de nos employés ! Nous avons mis notre démission dans la balance.⁵⁵ »

Après mai 1968, le secrétaire d'État, Joseph Comiti, veut sans doute savoir si ses administrés ont des liens avec des mouvements de gauche affiliés à la contestation étudiante. Pour Christiane Faure, ces pratiques sont inadmissibles. Le délit d'opinion ne peut exister au sein de l'administration de jeunesse et sport. Sans doute que la méthode lui rappelle de mauvais souvenirs. Son influence au sein du secrétariat d'État et le fait de ne pas être la seule à refuser de faire des fiches à son supérieur ont obligé Comiti à faire marche arrière face à la pression de ce groupe hostile au fichage des employés. Cette expérience n'est qu'un des exemples de ce que Christiane Faure appelle la politisation de l'éducation populaire. Ce qui la dérange ce sont des politiques qui veulent se servir de ce projet à des fins politiques car ils ne connaissent pas le sujet. Elle peut avoir la dent dure contre des personnalités qu'elle n'aime pas, Jeanne Laurent en a fait les frais quelques années auparavant. Jean Maheu qui prend la tête de sa direction en juillet 1967 fait l'objet de critiques de la part de l'inspectrice. Nicole Chaperon raconte « qu'une fois elle est arrivée en disant de son directeur, Jean Maheu, « Mao Zedong, Maheu ne sait rien »⁵⁶ ». Cet énarque n'était pas du milieu de l'éducation populaire ni de la jeunesse. Sorti 9 ans plus tôt de l'École nationale d'administration (ENA), il est auditeur à la Cour des comptes puis chargé de mission auprès du secrétariat de la présidence de la République. Un parcours qui diffère de celui de Robert Brichet par exemple qu'elle aurait bien aimé voir prendre la tête de la direction. Pourtant Maheu aurait pu se former à ces questions et en comprendre les enjeux. À travers le jeu de mot de Christiane Faure, cela ne semble pas le cas. Sans doute a-t-il appliqué la ligne politique qui lui a été ordonnée par son ministre, François Missoffe, lors de sa prise de fonction.

Par ailleurs, le terme d'éducation populaire est enlevé du nom de la direction pendant sa fonction, cela peut expliquer l'antipathie qu'elle porte à son égard. Ce sentiment ne semble pas

⁵⁵ Franck Lepage. « Christiane Faure », *Les stages de réalisation*. INJEP. 1995. p.55.

⁵⁶ Entretien avec Nicole Chaperon.

être partagé par son supérieur au vu de ses rapports d'inspection. En 1967, il la qualifie de « cultivée, d'esprit curieux et perspicace, rédigeant bien, ses avis, ses conseils, sont toujours appréciables. Sa collaboration active dans les groupes d'études, son souci d'efficacité font de Melle Faure un fonctionnaire de qualité⁵⁷ ». Ces appréciations dithyrambiques de la part de Maheu ne s'affaiblissent pas avec le temps puisque dans son dernier rapport d'inspection il la décrit comme un « agent de forte personnalité et à tous les égards exceptionnels. Son départ prochain à la retraite sera une perte très lourde pour le Service⁵⁸ » et lui attribue la note de 19.75/20⁵⁹.

⁵⁷ AN, Pierrefitte-sur-Seine, 19920124/7, Rapport d'inspection de Christiane Faure pour l'année 1967, 28 janvier 1968.

⁵⁸ AN, *Pierrefitte-sur-Seine*, 19920124/7, Rapport d'inspection de Christiane Faure pour l'année 1973, 23 août 1973.

⁵⁹ La note de 20/20 n'est pas possible.

Prolongements : Christiane Faure en dehors de l'éducation populaire

À ne pas confondre avec la conclusion, ce chapitre propose une analyse de la personne privée qu'est Christiane Faure. Le pari qui est fait est d'approfondir ce travail à travers le prisme de l'étude représentation, de l'étude du genre et de donner une place à l'intime. Ainsi, elle en dehors de la « fonctionnaire-militante » de l'éducation populaire, elle est une personne qui s'inscrit dans un contexte social. La diffusion de la figure qu'est Christiane Faure passe principalement par un militant politique, l'étude de son discours permet d'appréhender la réception qui en est faite. Cependant, à l'aune de ce travail la question de sa place au sein d'une historiographie de l'éducation populaire mais aussi de l'invisibilisation des femmes ne fait plus de doute. Reste à comprendre la personne privée qui peut renseigner sur sa vision et son action mettant en avant le fait culturel.

Exemple de l'invisibilisation des femmes

Les femmes dans l'Histoire

La naissance d'une histoire des femmes s'inscrit dans le contexte des années 1970 qui voit émerger de nouveaux questionnements scientifiques en lien avec le contexte politique de la contestation et l'affirmation d'un mouvement féministe¹. Ce renouveau historiographique est commun à l'ensemble du monde occidental² qui voit les femmes s'affirmer dans la recherche académique. Depuis qu'elle s'affirme comme profession, l'Histoire est une histoire des hommes écrite par les hommes qui oublie les femmes. Il faut attendre une génération de pionnières à l'instar d'Yvonne Knibiehler, Michelle Perrot, Madeleine Rebérioux ou Rolande Treppe pour redécouvrir le passé des femmes et réhabiliter leur mémoire³. Une « *herstory* » apparaît et fait des femmes des sujets historiques à part entière. Cette présence et la parole

¹ Françoise Thébaud, « Sexe et genre », dans Margaret Maruani (dir.), *Femmes, genre et sociétés. L'état des savoirs*, Paris, La Découverte, 2005, p. 60.

² Michelle Perrot, *Les femmes ou Les silences de l'histoire*, Paris, Flammarion, 2020, p. 18.

³ Françoise Thébaud, « Sexe et genre », *op. cit.*, p. 60.

féminine en des lieux qui leur étaient jusque-là peu familiers, sont une innovation mais il subsiste des zones silencieuses liées à la place des femmes vouées à l'obscurité comme si elles étaient hors événement⁴. La Révolution française sanctifie la liberté et l'égalité des hommes et institue l'inégalité des femmes au nom des exigences d'un ordre social fondé sur le pouvoir des hommes sur les femmes⁵. L'homme est synonyme de citoyen, la femme est une épouse et mère selon le Code civil. Le XIX^e siècle français est particulièrement dur à cet égard. Il la cantonne au privé, à la famille, à la maison en lui assignant des fonctions précises⁶. Dans le même temps, la contestation de la domination masculine est vive. Le mouvement féministe, en cours de structuration, dénonce la nature hiérarchique de la société, basée sur la famille conjugale et le mariage, Les femmes revendiquent une égale liberté avec les hommes dans l'accès aux études⁷... Le marxisme voit, quant à lui, la domination des hommes sur les femmes comme un problème qui se règle à travers la lutte des classes, pinnacle du combat communiste. Ainsi, tout au long du XIX^e et jusqu'au milieu du XX^e siècle, le mouvement féministe réclame les droits civiques, politiques et sociaux refusés lors de la Révolution. L'accès à l'éducation, à l'emploi et à l'égalité de salaire puis la liberté sexuelle sont des revendications qui concernent toutes les femmes⁸. Le combat est long mais les femmes acquièrent de plus en plus de droits et de libertés. L'activité, croissante des femmes durant le XX^e siècle constitue une mutation majeure des sociétés développées ; ceci est corrélé au développement de l'éducation des filles et à l'évolution des salaires⁹. Appuyé par la constitution de 1946 qui garantit l'égalité de la femme, des droits continuent d'être obtenus dans les domaines politique, économique et social jusqu'aux années 1970 où elles sont enfin considérées comme des sujets de recherches légitimes.

L'oubli dans lequel est tombée Christiane Faure après sa retraite est symptomatique de cette histoire des femmes en construction. Pourtant, il n'apparaît pas que sa condition ait été un obstacle dans sa carrière. Elle intègre l'administration à Alger en tant que chef de section puis s'occupe de la première direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire avec Guéhenno. Elle semble conserver une certaine liberté d'action même si elle peut être considérée parfois comme « collaboratrice de Guéhenno ». L'idée qu'elle soit indépendante du

⁴ Michelle Perrot, *Les femmes...*, *op. cit.*, p. 18.

⁵ Jacqueline Laufer, « Domination », dans Margaret Maruani (dir.), *Femmes, genre et sociétés...*, *op. cit.*, p. 68.

⁶ Michelle Perrot, *Les femmes...*, *op. cit.*, p. 379.

⁷ Jacqueline Laufer, « Domination », *op. cit.*, p. 68.

⁸ *Ibid.* p. 69.

⁹ Catherine Sofer, « La croissance de l'activité féminine », in Margaret Maruani (dir.), *Femmes, genre et sociétés...*, *op. cit.*, p. 218.

directeur a encore parfois du mal à être acceptée. Elle occupe pourtant une place non négligeable dans les discussions qui tournent autour des problèmes artistiques et culturels liés à la jeunesse et à l'éducation populaire à la Libération. Son action en Algérie, quant à elle, est plus difficile à quantifier. Peu de documents permettent de juger de son travail sur pièce. A-t-elle eu des difficultés parfois à pratiquer ses activités liées sa condition féminine ? Seuls des rapports d'incidents ou ses mémoires auraient pu fournir une réponse. Enfin, la dispute possible entre les ministères en 1960, pour soit la garder soit la faire venir, montre une continuité dans le parcours professionnel de Christiane Faure. Elle monte les échelons du ministère grâce à son travail. Toutefois, il convient de souligner une certaine réserve vis-à-vis du pouvoir. En 1967 lorsque Maheu prend la tête de la direction, elle aurait préféré que ce soit Bricchet beaucoup plus compétent. Il est tout aussi imaginable qu'elle puisse être proposée pour prendre la tête de la direction de la jeunesse puisque dans le même temps Robert Bricchet est placé chef du service des Études et des Actions générales. Elle semble ne pas se sentir légitime pour prendre le service en main, pourtant elle est saluée par ses supérieurs depuis qu'elle a rejoint l'aventure de l'éducation populaire. Il faut attendre le 1^{er} février 1990 pour qu'une femme soit à la tête d'une direction de Jeunesse et Sport, il s'agit de Marie Richard qui devient directeur de la jeunesse et de la vie associative. Puis, Hélène Mathieu, nommée le 10 avril 2003 voit son titre se féminiser et devient directrice de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative. C'est la seule direction de l'ensemble Jeunesse et Sports à avoir connu une femme à sa tête.

L'éducation populaire une histoire d'homme ?

Au regard de la dernière affirmation, il serait aisé de répondre par l'affirmative. L'histoire de l'éducation populaire n'échappe pas à l'héroïsation de son récit. Beaucoup de travaux sur ce sujet ont été et sont faits par des militants à l'instar de Joffre Dumazedier, Bénigno Cacérès, Jean-Marie Mignon ou Franck Lepage. La plupart de ces travaux portent en eux une mémoire sélective et idéaliste, visant, dans un certain nombre de cas, à gommer des contradictions ou des conflits jugés « traumatisants » pour l'action d'aujourd'hui¹⁰. Certains travaux peuvent, dans une volonté militante, enjoliver leur propre histoire au risque d'omissions, plus ou moins volontaires. Cette amnésie sélective touche en particulier les femmes. Il est plutôt aisé de citer des noms d'hommes associés à l'éducation populaire :

¹⁰ Jean-Pierre Martin, « Histoire de l'éducation populaire et de ses représentations », *L'éducation populaire, un parti pour la démocratie*, Marly-le-Roi, Institut national de jeunesse et d'éducation populaire (INJEP), n°6, 1986, p. 13.

Condorcet, Jean Macé, Léo Lagrange, Jean Guéhenno, Joffre Dumazedier, Jean Nazet ou récemment Franck Lepage. Il est beaucoup plus compliqué d'invoquer des femmes affiliées au terme d'éducation populaire. Cela voudrait-il dire que seuls les hommes peuvent éduquer à la citoyenneté et permettre la démocratisation culturelle ? Pourtant parmi les dix-huit premiers instructeurs d'éducation populaire recrutés par Christiane Guillaume et Christiane Faure, six sont des femmes soit un tiers du corps. Citons Marthe Andlauer, Anne Jacques et Nicole Lefort des Ylouses qui sont spécialisées dans la pédagogie, Lucette Chesneau dans les Arts plastiques, Marie Dienesch dans l'Art dramatique et Marinette Journoud dans les Chants et danses populaires. Qui a fondé les Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active (CEMÉA) sinon Gisèle de Failly ? En ce qui concerne les associations, Jeanne Aubert-Picard monte la jeunesse ouvrière chrétienne féminine (JOCF) en 1927 ; Marie-Jeanne Bassot crée la Fédération des centres sociaux de France en 1921. Françoise Becht développe le scoutisme féminin ainsi que ses valeurs en Algérie de 1946 à 1962. L'ancienne secrétaire d'État sous le Front populaire, Cécile Brunschvicg prend part au mouvement des Universités populaire et milite pour les droits des femmes ou encore Marie-Thérèse Cheroutre, une référence dans le scoutisme et dans la défense de la place de la femme dans la société.

Il serait facile de multiplier les exemples pour montrer que l'histoire de l'éducation populaire peut s'écrire aussi au féminin. Pourtant, seuls des hommes ont l'honneur d'être associés à de grandes étapes de l'éducation populaire. Une explication pourrait éclaircir ce problème. Les travaux universitaires, sur ce sujet, sont plutôt récents et encore peu nombreux. Ces problématiques ont encore du mal à attirer des chercheurs et apprentis-chercheurs afin d'explorer les différents recoins. Ce manque de recherches scientifiques sur le sujet ne permet pas à ces femmes d'émerger et de prendre la place qui est la leur. D'autant plus que, comme il a été dit récemment, l'histoire de l'éducation populaire s'est beaucoup construite par les militants eux-mêmes. Ces hommes, à leur insu, ont des attitudes, des croyances, des pensées qui invisibilisent les femmes. Ce schéma de pensée qui est structurel se manifeste à la fois individuellement et institutionnellement. Le comprendre et l'analyser peut permettre d'éviter de tomber dans les mêmes travers et inclure les femmes dans l'écriture de l'histoire de l'éducation populaire. Christiane Faure se trouve à la croisée des chemins entre la récente entrée des femmes dans l'histoire et les travaux militants sur l'éducation populaire. Son oubli suit donc une logique. Ce travail répond, en partie, à ce problème en reprenant son parcours pour l'étudier au prisme d'une histoire de l'éducation populaire qui s'institutionnalise.

Pourtant ce travail bibliographique ne sort pas de nul part. Une base existe pour toute étude biographique sur les militants d'éducation populaire. Sous la direction de Geneviève Poujol et

Madeleine Romer, un *Dictionnaire biographique des militants de l'éducation populaire à l'action culturelle* voit le jour en 1996. Il répond à l'absence dans le *Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier français* de ces figures du mouvement social. Cette initiative inclut pourtant un grand nombre de femmes influentes et permet de voir qu'il ne s'agit jamais de personnes isolées. Si l'éducation populaire connaît plusieurs courants, ces militants sont héritiers d'une histoire commune et d'expériences différentes. Ainsi, ces différentes histoires personnelles, qui se croisent, justifient de restituer une *storia* globale permettant de voir les évolutions de l'éducation populaire et tordre le cou aux idées reçues et aux mythes. Dans le dictionnaire, une notice sur six concerne une femme, peut-être qu'en revenant aux sources et se passant des mythes, cet écart de connaissances entre les hommes et les femmes peut se réduire.

Représentations et utilisation

L'éducation populaire dans le tournant des années 2000

Du côté associatif, les années 1980-1990 ne sont pas moroses. Paradoxalement, alors que la crise économique et le chômage installé touchent de plein fouet les Français, les associations connaissent un regain d'intérêt et d'autres se créent tandis que certaines existantes demandent l'agrément « éducation populaire » à l'instar du Secours Populaire ou ATD Quart Monde¹¹. En 1981, la gauche arrive au pouvoir, provoquant une immense liesse du peuple de gauche, le milieu de l'éducation populaire plutôt à gauche participe à la fête. Dès son arrivée, François Mitterrand met en place une nouveauté : un ministère du temps libre qui réunit la jeunesse et les sports ainsi que le tourisme. Le ministre André Henry, favorable à l'éducation populaire, procède à un recrutement important de conseillers techniques et pédagogiques. En 1985, les CTP deviennent des Conseillers d'éducation populaire et de jeunesse (CEPJ) et obtiennent leur titularisation dans la fonction publique. En 1987, les premiers concours pour la fonction apparaissent mais les disciplines artistiques commencent à décliner. Lors de la cohabitation, Jacques Chirac nomme Christian Bergelin, un chef d'entreprise dans les transports, secrétaire d'État à la Jeunesse et aux Sports. Virage à 180°, l'éducation populaire

¹¹ Francis Lebon, Emmanuel de Lescure, « L'éducation populaire entre réalisme et nominalisme », dans Francis Lebon, Emmanuel de Lescure (dir.), *L'éducation populaire au tournant du XXI^e siècle*, Paris, Éditions du croquant, 2016, p. 10.

ne l'intéresse absolument pas, il supprime même le terme d'éducation populaire à l'institut de Marly-le-Roi. En 1988, l'athlète Roger Bambuck lui succède et revient sur l'action de son prédécesseur en matière d'éducation populaire. Marly-le-Roi devient institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) en 1990. Les ministres suivants restent sur un *statu quo* vis-à-vis de l'éducation populaire jusqu'en 1997. Dans le même temps, la direction de la jeunesse et de la vie associative s'introduit au cinquantième anniversaire du festival d'Avignon, comme le raconte Denise Barriolade :

« En 1996 nous avons organisé un colloque en Avignon sur le thème de « 50 ans de stages de réalisations ». C'était à l'occasion des 50 ans du festival et nous avons estimé, avec le directeur de la Jeunesse de l'époque, Joël Balavoine, que nous étions légitimes à célébrer le 50^{ème} anniversaire puisque le milieu des CTP théâtre et le milieu d'Avignon avaient cohabité dans la période d'après-guerre. [...] À la suite de ce colloque, avec Franck Lepage, nous avons demandé un rendez-vous à Christiane Faure pour lui raconter ce qui s'était passé en Avignon. Elle avait invité d'ailleurs l'autre « Christiane » (Guillaume ndlr) et on a bavardé un après-midi ensemble¹². »

Avec l'arrivée de la gauche plurielle au pouvoir, la communiste Marie-George Buffet est nommée ministre de la Jeunesse et des Sports et reste en poste pendant cinq ans. En 1998, elle souhaite des « Rencontres pour l'avenir de l'éducation populaire » avec les actrices et acteurs du secteur. Les 5 et 6 novembre 1998, le ministère de la jeunesse et des sports organise ces journées de réflexions dans l'optique de réinvestir le champ de l'éducation populaire et d'affirmer un projet politique en lien avec elle. Ceci aboutit au rapport intitulé « Une offre publique de réflexion. Du ministère de la jeunesse et des sports sur l'avenir de l'éducation populaire » rédigé par Franck Lepage¹³, appuyé par différents comités et conseils scientifiques. Il est remis à la ministre en janvier 2001 qui propose un projet découlant de ces journées d'études.

Pourtant cette initiative de relancer l'éducation populaire ne se fait pas sans attirer des critiques. La plus acerbe est sans doute la brochure « Chronologie d'une trahison » écrite le 29 octobre 2001¹⁴ par Denise Barriolade, alors inspectrice principale au sein du ministère de Marie-George

¹² Entretien avec Denise Barriolade.

¹³ Alors chargée de recherche associée à l'Institut National de la Jeunesse et de l'Education Populaire et Directeur des programmes à la Fédération Française des Maisons des jeunes et de la Culture

¹⁴ Archives privées Denise Barriolade, Paris, Chronologie d'une trahison, 29 octobre 2001. (Annexe 21).

Buffet. Dans les mois qui suivent les Rencontres, le cabinet de la ministre ne semble pas vouloir poursuivre l'élan lancé par ces journées et préfère temporiser. Les fonctionnaires, eux, s'organisent et commencent à imaginer une « Offre publique de réflexion ». Cela aboutit à un projet de circulaire le 14 février 1999. Cette circulaire doit attendre le 15 juin pour être publiée. Durant l'automne 1999, le travail qui doit prendre appui sur les Rencontres et l'OPR commence officiellement. Ce travail collectif dure toute l'année 2000 jusqu'aux Universités d'automne internationales de l'éducation populaire à La Londe Les Maures du 30 octobre au 4 novembre 2000. Ces réunions doivent construire les orientations de l'OPR afin de formuler des propositions dans l'optique d'un livre blanc sur l'éducation populaire. « Les personnels du ministère présents, inquiets quant à la volonté réelle de conduire l'opération à son terme et dans l'esprit initial, adressent à la ministre une lettre ouverte de “ mise en garde ”¹⁵ ». Le rapport rédigé par Franck Lepage évoqué plus haut devait servir de base à la rédaction du livre blanc écrit en huit jours. La cabinet confie l'écriture de ce document censé servir de guide à l'action publique à une personne extérieure du ministère qui semble ne pas prendre en compte les contributions collectés par l'Institut national de jeunesse et d'éducation populaire, qui rassemble pourtant vingt-cinq cartons d'archives. Cela aboutit à la sortie de *Citoyens, Chiche !* dans lequel le comité scientifique et de pilotage des travaux découlant des rencontres sont associés à leur insu. Ainsi, au regard des événements décrits dans la brochure, le cabinet de la ministre semble jouer un double jeu ralentissant les travaux des fonctionnaires du ministère et des militants enthousiastes à l'idée de donner un second souffle au projet d'éducation populaire. L'autrice dénonce une manipulation et une trahison. Une réelle étude archivistique doit être menée afin de donner une perspective plus juste à ce moment de l'histoire où l'éducation populaire semble connaître les mêmes déconvenues qu'en 1945 et 1960.

Franck Lepage, catalyseur de Christiane Faure

Christiane Faure, comme Gisèle de Failly dans un moindre degré, peut être considérée comme une exception à cette invisibilisation. À la suite du quinquennat de Marie-George Buffet à la tête de Jeunesse et Sport entre 1997 et 2002, l'éducation populaire connaît un relatif regain d'intérêt. En 1995 - 1996, Joël Balavoine¹⁶ donne à Franck Lepage, directeur des programmes à la Fédération française des Maisons des jeunes et de la culture et chargé de

¹⁵ *Ibid.* p. 3.

¹⁶ Directeur de la Jeunesse et de la vie associative.

recherche, la mission de recueillir le témoignage des premiers fonctionnaires ainsi que des CTP qui ont bâti la direction de l'éducation populaire. C'est ainsi qu'il rencontre Christiane Faure pour la première fois et qu'il recueille son témoignage. Le recueil des paroles de l'ancienne inspectrice a quelque peu changé l'idée de l'éducation populaire que se faisait Franck Lepage. Suite à cette rencontre, il quitte son poste et crée son spectacle « *Inculture(s) I - L'éducation populaire, monsieur, ils n'en ont pas voulu...* » en 2006. Partant des souvenirs de Christiane Faure, il aborde la notion de culture au sein de la société française et les politiques qui l'entourent. Proposant un spectacle mêlant politique, histoire personnelle et humour, il formule une critique anticapitaliste à travers la société coopérative ouvrière de production (scop) Le Pavé puis l'Ardeur en 2014 qui fait un travail d'éducation populaire à travers des conférences gesticulées et des stages de réalisations. Gagnant en notoriété, son discours politique sur l'éducation populaire et la personnalité de Christiane Faure commence à être connu d'un public intrigué par le spectacle de Franck Lepage. Il s'inscrit dans ce courant d'éducation populaire anticapitaliste qui reprend du souffle au début des années 2000 comme en témoigne la fondation d'Association pour la taxation des transactions financières et pour l'action citoyenne (ATTAC) où la multiplication des conférences gesticulées par un public assez divers en témoigne les deux spectacles politiques, *Paris vendu !* et *Uber, les salauds et mes ovaires* de l'actuelle députée de la XV^e circonscription de Paris, Danielle Simonnet. Ainsi, Lepage réussit le pari de donner à l'éducation populaire un souffle nouveau à travers son invention du spectacle politique.

Figure 5 – Franck Lepage lors de sa conférence gesticulée sur la culture



« *Inculture(s) 1* ‘L’éducation populaire, Monsieur, ils n’en ont pas voulu...’ », *conferences-gesticulees.net*, [en ligne], <https://conferences-gesticulees.net/conferences/incultures-1-leducation-populaire-monsieur-nen-ont-pas-voulu-histoire-de-culture/> (consulté le 15 juin 2023).

Cependant, l’histoire dans un discours politique est souvent en proie à des arrangements, dans le meilleur des cas ou à une réécriture dans le pire. Il y a un enjeu politique de l’histoire. Dans sa grande générosité communiste, il a mis son texte de spectacle en accès libre¹⁷ aussi disponible en livre sous le même nom¹⁸ et a écrit un article dans *Le monde diplomatique*¹⁹ similaire au texte, ce qui permet d’appréhender la place de Christiane Faure au sein de son discours politique.

« En 1942, le gouvernement provisoire de la République française s’installe à Alger et un nouveau ministre - non plus de l’instruction publique, mais de l’éducation nationale - décide de constituer un cabinet. Il va chercher un philosophe qui s’appelle Jean Guéhenno, qu’on a un peu oublié aujourd’hui, proche du parti communiste. Il va

¹⁷ Franck Lepage, « Conférence gesticulée. *Inculture(s) 1* « L’éducation populaire, Monsieur, ils n’en ont pas voulu... » Une autre histoire de la culture », dans *L’ardeur* [en ligne], <http://www.ardeur.net/conferences-gesticulees/conference-gesticulee-franck-lepage-inculture-1/> (page consultée le 10 juin 2023).

¹⁸ Franck Lepage, *L’éducation populaire monsieur, ils n’en ont pas voulu...*, Mons, Éditions du cerisier, 2007.

¹⁹ Franck Lepage, « De l’éducation populaire à la domestication par la « culture » », dans *Le Monde diplomatique* [en ligne], <https://www.monde-diplomatique.fr/2009/05/LEPAGE/17113> (page consultée le 11 juin).

chercher d'autres personnes : Messieurs Bayen, Basdevant et Mademoiselle Christiane Faure !²⁰ »

Le ministère de l'instruction publique change d'appellation à partir de 1932 et correspond à la volonté politique de l'époque de réunir tout ce qui touche au secteur éducatif au sein d'un même ministère et ainsi garantir le projet républicain d'une école unique capable de donner une même éducation pour tous. Ensuite, F. Lepage va un peu vite, la création de la direction n'apparaît qu'en 1944 achevant le processus de discussion et de reconnaissance de et avec la jeunesse. La nomination de Guéhenno n'était pas une évidence en 1943.

Franck Lepage le mentionne pourtant mais elle s'est portée volontaire pour intégrer l'équipe de Guéhenno, étant intéressée par le projet. Christiane Faure s'est rapprochée d'Alger pour intégrer le Gouvernement provisoire, sans doute que son action avec les enfants juives l'a aidée mais elle n'a pas été recherchée par René Capitant. De même qu'elle est avant tout chef de section du service jeunesse, un poste qu'elle conserve quand elle rejoint Guéhenno.

« Et Mademoiselle Faure est chargée de ça, chargée de recruter des instructeurs nationaux d'Éducation populaire. Elle va aller chercher, dans ce que l'on appelle à l'époque, la culture populaire²¹. »

Comme il a été démontré dans un chapitre précédent, la plupart des instructeurs sont le fruit du travail de Christiane Guillaume. En effet, l'appui de Christiane Faure à Mlle Guillaume a été nécessaire afin de bâtir ce corps mais les recrutements effectués par l'inspectrice se font essentiellement lors de sa période algérienne où elle travaille avec une vingtaine d'instructeurs recrutés par elle, Maurice Chaudière en est un exemple.

« Et mademoiselle Faure me raconte qu'en 1948, les communistes, voyant qu'ils ne pourront pas mettre l'un des leurs dans la direction, préfèrent - plutôt que ce soit un gaulliste - préfèrent tout saboter et empêcher ça ! C'est un choix politique. Ils ont peut-être eu raison, peut-être eu tort, on ne sait pas²². »

²⁰ Franck Lepage, *L'éducation populaire monsieur...*, *op. cit.*, pp. 35-36.

²¹ *Ibid.* p. 37.

²² *Ibid.* p. 38.

L'erreur ici est dans la date, la fusion intervient en 1946. Les rapprochements entre les sous directions interviennent très tôt dès 1945. En juin 1946, Andrée Vienot devient sous-secrétaire d'État à la jeunesse et aux sports, elle hérite du dossier de compressions du personnel d'Albert Châtelet et demandé par la SFIO²³. Après de multiples propositions de fusions, la sous-secrétaire, attachée à la direction des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire, opte pour une fusion sans absorption de la direction. Ainsi une certaine autonomie est préservée en juillet 1946²⁴ et la direction générale de la Jeunesse et des Sports est créée dans la foulée. Ce dont parle Franck Lepage est un autre épisode de cette saga administrative. En février 1948, le député communiste Julien Airoidi demande la création d'un sous secrétariat d'État des Sports et des Loisirs puisque ni la jeunesse ni les sports n'apparaissent dans la composition gouvernementale. C'est chose faite en septembre 1948 puis une dernière réorganisation de la direction générale s'effectue en fin d'année 1948. Ainsi, la fusion s'effectue avant tout sous des contraintes administratives et financières, la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire a toujours eu un socialiste à sa tête (Guéhenno, Châtelet, Étienne Bécart...) bien loin de la querelle politique entre les communistes et les gaullistes. La nomination de Gaston Roux à la tête de la direction générale de la Jeunesse et des Sports en 1948 par Andrée Vienot permet aux socialistes de garder la main sur cette politique dans le sillage de Léo Lagrange, d'incarner la stabilité face à l'instabilité de la IV^{ème} République et éviter « l'arrivée d'un directeur général d'une autre orientation politique²⁵ ». D'autant plus que si la date de Lepage était correcte, en 1948 ni les gaullistes ni les communistes ne sont au gouvernement puisque c'est le temps de la Troisième Force associant les centristes et les socialistes.

« Christiane Faure, elle, quand elle voit ça, elle dit : “Ok. Je pars en Algérie”. Parce qu'en Algérie, elle va diriger une direction d'Éducation populaire qui n'est pas rattachée aux sports ²⁶! »

²³ Marianne Lassus, *Jeunesse et sports : l'invention d'un ministère (1928-1948)*, Paris, Institut national du sport, de l'expertise et de la performance, 2017, p. 422.

²⁴ *Ibid.* p. 428.

²⁵ Marianne Lassus « Gaston Roux, l'anti-Herzog ? », dans Denise Barriolade, Laurent Besse, Arnaud Loustalot (coord.), *Maurice Herzog, un septennat pour une politique jeunesse et sports*, Paris, La documentation française, 2013, pp. 29-30.

²⁶ Franck Lepage, *L'éducation populaire monsieur... , op. cit.*, p. 39.

Elle ne dirige pas une direction en Algérie mais est nommée inspectrice départementale d'Oran à l'éducation populaire et aux mouvements de jeunesse. Effectivement elle n'est pas rattachée aux sports, ce qui lui permet de se concentrer sur sa mission d'éducation populaire. Mais c'est justement parce qu'elle part en Algérie, sans doute pour retourner dans l'enseignement, qu'on lui propose cette inspection départementale afin de la garder au sein de la direction. Le service quant à lui est dirigé par Charles Aguesse.

« Et donc, on lui construit son ministère, on va chercher au ministère de l'industrie, le cinéma, on va chercher les Arts et Lettres à l'Éducation nationale - normal : on lui donne les Beaux-Arts ! - et puis, on lui donne l'éducation populaire, [...] et Mlle Faure revient d'Algérie et elle intègre le cabinet de Malraux pour construire enfin un vrai ministère de l'éducation populaire²⁷. »

Bien qu'il résume assez bien la construction administrative du ministère des Affaires culturelles, il se trompe sur quelques points. Sans doute grâce à son beau-frère Albert Camus, elle se lie d'amitié avec Pierre Moinot -qui n'est pas le directeur de cabinet- ce qui lui permet de participer à l'élaboration de cet édifice en lequel elle y croyait sans appartenir au ministère des Affaires culturelles. Christiane Faure est toujours inspectrice départementale en Algérie, elle fait des allers-retours pour participer à la construction de l'administration de Malraux.

« Mademoiselle Faure dégoutée rejoint "Jeunesse et Sports", cette fois-ci pour toujours. Elle y finira sa carrière en 1972 en refusant de parler d'éducation populaire²⁸. »

Comme il a été démontré dans ce travail, la vision de l'éducation populaire de Christiane Faure n'a jamais été abandonnée. Elle tente avec d'autres (Bricchet, Guillaume...) de la remettre au goût du jour.

Ainsi Franck Lepage est bien loin d'une réécriture de l'histoire à la manière d'un Éric Zemmour. Le reproche qui pourrait lui être fait est une simplification de l'histoire. La volonté pédagogique de son spectacle peut expliquer ces approximations mais parfois

²⁷ *Ibid.* p. 43.

²⁸ *Ibid.* p. 44.

trop simplifier amène à des erreurs qui peuvent changer la perception d'un fait. Sans doute en admiration devant le parcours et les actions de Christiane Faure, il a tendance à la surestimer, à lui donner des titres qu'elle n'a pas eu. Il s'approche ainsi d'un Jean-Luc Mélenchon qui peut nourrir des approximations dans ses références historiques dans une optique politique²⁹.

Quelle place pour l'intime ?

Femme, socialiste et lesbienne

L'absence d'une figure paternelle dans son éducation est notable. Lorsque son père meurt durant la Première Guerre mondiale, elle est élevée seule par sa mère qu'elle aide ensuite à éduquer ses deux jeunes sœurs. Elle devient professeur assez rapidement pour pouvoir subvenir aux besoins de sa famille. Se constitue une relation entre Christiane et sa mère établie sur « un matriarcat terrible³⁰ », où cette dernière dominait « un peu sa sœur³¹ ». Elle n'a jamais été « la femme de... », elle n'a pas entretenu de relation sentimentale sur une longue durée. Sylvie Bectarte se rappelle que Christiane lui avait avoué : « Moi ce que j'aime c'est aimer, pas forcément être aimée³² » et « Je sais qu'elle a eu des aventures, elle me l'a dit après. Toujours avec des femmes, jamais avec un homme ». Souvent cette information était sortie comme une révélation pourtant les *queers studies* prennent une place dans la recherche au même titre que les *gender studies*, les dernières enquêtes d'opinions montrent une normalisation de la perception de l'orientation sexuelle.

L'histoire des femmes, lorsqu'elle exclut les lesbiennes, ressemble à une histoire sans la présence des femmes elles-mêmes. Ainsi deux faits méritent d'être réfléchis. Rosa Bonheur, une femme homosexuelle, a été la première femme à recevoir la Légion d'honneur pour ses réalisations artistiques en 1864. De manière similaire, Marguerite Yourcenar, également homosexuelle, a été la première femme à être admise à l'Académie française en 1980. Ce sont « deux femmes qui ont fait bouger l'institution masculine au niveau le plus formel qui soit et qui ont contribué à faire évoluer la condition féminine. Leur contribution à l'histoire dépasse

²⁹ Eric Le Boucher, « Jean-Luc Mélenchon ou la pensée simplifiée », dans *Slate* [en ligne], <https://www.slate.fr/story/151679/jean-luc-melenchon-ou-la-pensee-simplifiee> (page consultée le 11 juin 2023).

³⁰ Entretien avec Sylvie Bectarte.

³¹ *Idem*.

³² *Idem*.

évidemment l'homosexualité, mais elle n'en prend pas moins ses sources dans une singularité féminine³³ »

La contribution de Christiane Faure à l'histoire de l'éducation populaire dépasse évidemment son orientation sexuelle. « Chez Gallimard on disait « Ah madame Camus c'est une femme charmante, mais alors elle a un frère terrible ». Catherine l'appelait tout le temps tonton Christiane. Elle se faisait faire ses costumes chez un tailleur masculin³⁴.

Figure 6 - Photographies de Christiane Faure



³³ Marie-Jo Bonnet, « L'histoire des lesbiennes est-elle taboue ? », dans Anne-Marie Sohn (dir.), *L'Histoire sans les femmes est-elle possible ?*, Paris, Perrin, 1998, p. 163.

³⁴ Entretien avec Sylvie Bectarte.



Archives privées Catherine Camus, Lourmarin, *Photographies de Christiane Faure*, non datées.

Probablement que « son côté masculin » lui a permis plus facilement de se créer une place dans ce milieu masculin qu'est la politique. Enfin, elle ne semble pas s'être cachée de son homosexualité sans doute que le milieu « intellectuel, juif et de gauche » dont elle était très proche à Oran était assez ouvert sur ses questions. Comme Rosa Bonheur, elle a été promue officier de la Légion d'honneur par décret du 22 décembre 1972, publié au Journal Officiel du 31 décembre 1972, prise sur le contingent du Premier ministre, en qualité d'inspectrice principale à la direction de la jeunesse et des activités socio-éducatives au secrétariat d'État. Elle gravite dans un milieu intellectuel plutôt de gauche. Sans pour autant être encartée, elle semble être un réel électron libre qui suit difficilement une ligne politique de parti. Elle est de gauche mais cependant : « elle détestait Mitterrand ! C'était un personnage tellement pervers,

ambigu, elle le surnommait le renard parce qu'il était faux. On l'a approché parce qu'il était un ami intime des Dayan. Il était très antipathique, très imbu de sa personne par contre d'une fidélité avec ses amis comme je n'ai jamais vu³⁵ ». Nicole Chaperon souligne que c'était une :

« vraie socialiste absolument laïque était guidée par "l'amour du prochain". Toute sa vie elle s'est dévouée aux autres sa mère, ses sœurs, ses amis, ses élèves, et enfin ses instructeurs. Elle leur insufflait cette passion de donner. Non pas une "Culture" transmise par les élites ! Mais le goût d'apprendre, de comprendre le monde, et du plaisir que l'on y prend. Et ce au fin fond du bled oranais, puis, en France, à des adultes encore éprouvés par des années d'occupation...³⁶ »

Elle s'inscrit donc dans un courant de pensée socialiste qui promeut l'émancipation par le savoir, la connaissance et la culture à l'instar de Jean Guéhenno. Elle ne semble pas être anti-communiste, les deux courants partageant ce même désir. N'ignorant rien de la période stalinienne du Parti communiste français, elle était beaucoup plus distante avec lui. Le champ lexical employé par Nicole Chaperon -amour du prochain, dévotion, passion- la ferait presque passer pour une catholique de gauche alors qu'elle s'inscrit dans le courant laïque de cette gauche socialiste.

Des positions personnelles qui peuvent étonner

Christiane Faure est un électron libre et parfois difficile à cerner. Elle a une haute idée de l'émancipation par la culture et en même temps elle est partisane d'une Algérie française. Elle s'oppose plus ou moins à l'indépendance de l'Algérie avant tout parce que c'est la terre qu'elle a toujours connue. Elle laissait quand même les jeunes proches du FLN tirer des tracts sur sa photocopieuse³⁷. Peut-être aurait-elle voulu un système de *Commonwealth* à la française lui permettant de rester en Algérie sans craindre pour sa vie. Pour beaucoup de « pieds-noirs », l'abandon de l'Algérie constitue un traumatisme historique qui a pu en pousser certains dans

³⁵ *Idem.*

³⁶ Entretien avec Nicole Chaperon.

³⁷ *Idem.*

les mains de l'extrême droite lepéniste sans pour autant qu'il existe un « vote pied-noir³⁸ ». Il est possible que Christiane Faure subit ce traumatisme mais il semble exclu ici qu'elle soit tombée dans le vote Front National dans les années 1980. Des opinions qui peuvent paraître étonnantes au vu de son engagement et de sa pensée, mais cette position sur l'Algérie n'est pas étonnante pour une personne de gauche de son époque.

Ce qui peut paraître plus surprenant, c'est sans doute la place de l'intellectuel dans son esprit. Pour elle, l'intellectuel de renom n'est pas une personne lambda et doit être érigé au-dessus de la masse comme ceci en témoigne :

« Il y avait une anecdote qui était assez marrante. Je ne sais pas si vous connaissez le philosophe Althusser. Il a été directeur de l'ENS, rue d'Ulm. Ça a été une grande dispute entre mon mari et Christiane. J'ai un mari qui est très de gauche, pas du tout encarté. Un jour on apprend qu'Althusser avait tué sa femme, il a étranglé sa femme. On était à table avec Christiane et elle s'exclame « C'est incroyable, Althusser va aller en prison, ce n'est pas possible » et mon mari qui lui répond « Mais enfin, il a tué sa femme, il doit être traité comme n'importe quel citoyen français » ce à quoi elle s'énerve « Mais qu'est-ce que c'est que ces gens qui disent n'importe quoi, bien sûr que non il ne doit pas être traité comme tous les citoyens ! ». Et du reste il n'a pas été traité comme tous les citoyens, on l'a considéré comme irresponsable il a fait deux ans de Saint Anne et hop il est sorti. Ça l'a révolté qu'un grand esprit soit traité comme tout le monde³⁹. »

L'idée ici est similaire à la question qui secoue le monde artistique « Peut-on séparer l'homme de l'artiste ? ». Chez Christiane Faure il faut séparer l'homme de l'intellectuel. Sans doute considère-t-elle que leurs œuvres risquent de subir elles aussi la condamnation de l'auteur voire une censure. L'œuvre de l'artiste ne peut être confondue avec sa vie personnelle et doit être appréciée pour ce qu'elle est. Mais le comportement social d'un artiste ne peut échapper aux lois existantes. Avant Althusser, Céline représente un cas d'école.

Pourtant dans une situation opposée, Christiane Faure prend le parti de l'ordre établi. L'anecdote de Nelly Forget est assez intéressante à cet égard. :

³⁸ Éric Savarese, « Un regard compréhensif sur le “traumatisme historique”. À propos du vote Front national chez les pieds-noirs », *Pôle Sud*, vol. 34, no. 1, 2011, pp. 93-94.

³⁹ Entretien avec Sylvie Bectarte.

« La seule chose que je sais, c'est qu'elle avait été scandalisée par une prise de position de Charles Aguesse, qui lors du premier anniversaire des Centres Sociaux qui avait été célébré fin octobre - début novembre 1956, avait laissé à sa droite une place libre dédié à Annie Steiner qui venait d'être arrêtée. Donc c'était très symbolique de donner la place d'honneur à Annie Steiner et je sais que Christiane Faure avait réagi assez violemment à cette position.

Pourquoi ?

Parce qu'elle trouvait indigne de donner une place d'honneur à quelqu'un qui venait d'être inculpée.⁴⁰»

Annie Steiner est une compagne de route du Service des centres sociaux et du Front de Libération National. Elle est arrêtée le 15 octobre 1956 et condamnée en mars 1957 pour aide au FLN. Sans avoir le détail de sa réaction, il peut paraître étonnant de voir Christiane Faure défendre la justice militaire en place en Algérie et non la présomption d'innocence. Sans doute avait-elle une haute considération de la justice ou d'Aguesse et elle ne comprenait pas sa position sur ce sujet. D'autant plus qu'il est important de rappeler son animosité envers les centres sociaux. Peut-être que le cas d'Annie Steiner n'est juste qu'un exutoire pour Christiane Faure. À ce stade, il est difficile de comprendre la place de la justice dans la pensée de Christiane Faure. Faible avec les forts, forte avec les faibles ? Peut-être... Rien n'est sûr. Ses proches, eux, peuvent donner une réponse.

⁴⁰ Entretien avec Nelly Forget.

CONCLUSION

Ce travail s'est donc obligé à observer le parcours d'un individu dans une réflexion plus globale que celle des militants de l'éducation populaire au sortir de la Seconde Guerre mondiale. Il y a eu aussi la volonté d'étudier la façon dont s'institutionnalise le mouvement ainsi que l'évolution de celui-ci au contact d'une administration qui a pu être représenté par des figures très différentes allant de Jean Guéhenno à Maurice Herzog en passant par, le sujet de ce mémoire, Christiane Faure. Ce travail repose sur des questionnements autour du tournant que prend l'éducation populaire à travers les politiques mises en œuvre dans le cas de l'institutionnalisation puis de la professionnalisation voire de la fonctionnarisation de l'éducation populaire. En cela, la figure de Christiane Faure constitue un témoin privilégié de cette évolution. À la fois fonctionnaire et militante, elle porte à cœur ce projet de démocratisation culturelle et de formation du citoyen. Qui plus est, entrer dans le système de l'éducation populaire et des politiques jeunesse à travers l'étude biographique montre que cette organisation possède ses propres logiques. Par exemple, la volonté politique de mettre en place une politique jeunesse pour réussir plus ou moins à la faire entrer dans un chemin défini. Étudier le parcours de Christiane Faure permet d'observer les orientations prises par l'administration, dont elle est le contre-exemple parfait puisque son action en Algérie n'avait pas du tout la volonté d'un enfermement idéologique bien au contraire.

Elle quitte le corps enseignant, qui n'a pas su défendre les valeurs républicaines, puis rejoint cette toute nouvelle direction qui a comme projet l'éducation populaire. Cependant cette petite direction par manque de poids politique n'a ni les crédits suffisants, ni la force de résister à son rattachement à celle des Sports. Ce bref passage auprès de Jean Guéhenno, lui sert de révélateur quant aux rapports de force politique au sein d'une administration. Voulant retourner en Algérie, on lui confie la direction de l'inspection départementale d'Oran des mouvements de Jeunesse et de l'Éducation populaire. Elle dispose d'une plus grande liberté quant aux réalisations d'éducation populaire qu'elle peut mettre en place. Christiane Faure se comporte alors comme une militante associative, de terrain au lieu de s'en tenir à son rôle d'inspectrice. Ce dépassement de ses fonctions est la manifestation d'une réelle volonté de remplir les objectifs que se donnent l'éducation populaire. Les années 1950, en Algérie comme en

métropole, sont des années d'effervescence pour l'éducation populaire. Les techniques se développent et se partagent, les associations se multiplient et touchent un public large... En Algérie, cette activité doit s'habituer au conflit naissant. Le Service des Centres Sociaux est au milieu de la guerre, touché par les attentats des uns et la torture des autres ; il suscite la méfiance des armées. Pourtant, les réalisations sont parfois assez étonnantes comme des réalisations théâtrales avec tout un village ou des lectures publiques qui rassemblent du monde. Lors de son retour en métropole et le rattachement manqué au ministère des Affaires culturelles, la politique jeunesse et d'éducation populaire prend un tournant prononcé vers l'animation et le socioculturel. Si des brides persistent d'éducation populaire, elles ne sont plus à l'ordre du jour. Il faut occuper les jeunes en priorité. En cela, les archives de Christiane Faure montrent assez bien l'évolution et la croissance de ces politiques d'animation. Même si au niveau européen, une coopération en termes d'éducation populaire tournée vers les adultes essaie de se mettre en place, elle est bloquée par le manque de moyen accordé à cette coordination. Les politiques de jeunesse et d'éducation populaire, en France, sont déguisées en Action culturelle, animation socioculturelle ou autres éducation permanente qui la vide de son pan culturel et de son aspect politique. Permettre l'émancipation des citoyens, ce projet politique peut être porté par un pouvoir mais pour cela il faut une volonté politique, ce qui a sûrement manqué.

Le lien entre les choix éducatifs de l'éducation populaire et les directions politiques est évident. La cohérence sur laquelle se fonde l'action d'éducation populaire repose finalement sur un choix idéologique assumé à gauche, même pour les courants d'inspiration catholique. Cette approche de l'émancipation par la culture se confronte à partir de la fin des années 1950 à un pouvoir gaulliste ancré à droite, qui même s'il comprend les besoins, ne freine pas la professionnalisation de l'éducation populaire qui acte sa prise en charge par l'État au détriment des associations. Cette prise en charge touche tous les domaines, matériel, humain mais aussi idéologique. Il est d'autant plus facile de la vider de son contenu notamment politique en proposant une loi sur la formation professionnelle, plus ou moins soutenue par les associations, mais en résulte une loi qui professionnalise, encore plus, l'éducation populaire et non qui démocratise la formation non-professionnelle et le temps libre.

Pour finir, Christiane Faure montre le caractère atypique que peuvent prendre les chemins des militants de l'éducation populaire à partir de 1945. En effet, quand tout est à construire, la promotion est beaucoup plus facile. Quand elle s'institutionnalise, il faut bien sûr commencer

à établir un partenariat entre l'État et les associations. Son ascension au sein de ce qu'il est commun d'appeler Jeunesse et Sport est due à ce vide sur lequel il faut construire mais aussi sur ses capacités et son expertise reconnues autour d'elle. Elle arrive à être à la fois un produit de l'institutionnalisation de l'éducation populaire tout en gardant une liberté au sein de l'administration. Son parcours témoigne de la tension qui existe entre la liberté des associations, le système de valeurs de l'éducation populaire et la volonté de l'État de mettre en place une politique permettant de couvrir les besoins en matière de jeunesse notamment.

Si ce travail de recherche apporte sa pierre à l'édifice de l'étude de l'éducation populaire, elle demeure bien modeste. Il convient à tout historien de se donner des limites pour garder une vue d'ensemble et cohérente et ne pas tomber dans le détail pour le détail. Sans doute le sentiment de regret imposé par la limite des archives privées se console sur le fait qu'après l'acte de mémorisation de Christiane Faure enclenché par Franck Lepage, l'inspectrice entre dans une période d'historicisation suite à ce travail.

Pour finir, nous prenons quelques lignes pour répondre aux premières lignes de ce mémoire. Oui, il y a toujours eu des gens opposés à l'éducation populaire. Certains n'y voyaient qu'un groupement de « gauchistes » bons qu'à faire de la propagande, quand d'autres préfèrent maintenir la culture aux mains d'une élite. Ces gens ont existé et existent, ont eu des responsabilités et ont pu entraver voire paralyser les espoirs d'une politique d'éducation populaire. Christiane Faure en a été témoin, il n'en fait aucun doute. Pourtant, le succès des conférences gesticulées imaginées par Franck Lepage, le poids d'ATTAC (Association pour la taxation des transactions financières et pour l'action citoyenne), d'AIDS, de la Confédération des maisons des jeunes et de la culture de France etc., la vitalité du secteur associatif en France existe et des militants croient en cet idéal. Donc ce désir d'éducation populaire est réel et des gens le font vivre. Bien sûr que de voir cette aspiration, cette ambition être pris dans un monde politique qui a tendance à l'abandonner peut vous faire sentir défait mais mademoiselle... mais l'ardeur, ça compte non ?

BIBLIOGRAPHIE

. Outils

AVEZOU Laurent, « La biographie. Mise au point méthodologique et historiographique », *Hypothèses*, 2001. pp.13-24. URL : <https://www-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/revue-hypotheses-2001-1-page-13.htm>

BARRIOLADE Denise, *Notice FAURE Christiane, Rose, Claire*. Version mise en ligne le 2 mai 2009 URL : <https://maitron.fr/spip.php?article50051>.

BERARD Reine-Marie, GIRAULT Bénédicte, RIDEAU-KIKUCHI Catherine (dir.), *Initiation aux études historiques*, Paris, Nouveau monde, 2020, 456 p.

BOURDIEU Pierre, CHARTIER Roger, *Le sociologue et l'historien*, Paris, Agone, 2010, 104 p.

BOURDIEU Pierre, « L'illusion biographique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 62-63, juin 1986, pp. 69-72.

BOYER-WEINMANN Martine, *La relation biographique : enjeux contemporains*, Seyssel, Champ Vallon, 2005, 476 p.

CERTEAU de Michel, *La possession de Loudun*, Paris, Gallimard, 1970, 427 p.

GINZBURG Carlo, *Le fromage et les vers*, Paris, Flammarion, 2019, 302 p.

GINZBURG Carlo, « Signes, traces, pistes. Racines d'un paradigme de l'indice », *Le Débat*, 1980, n° 6, pp. 3-44.

LABORIE Raymond, *Les institutions socioculturelles : les mots clés*, Paris, PUF, 1978, 238 p.

LE GOFF Jacques, « Comment écrire une biographie historique aujourd'hui », *Le Débat*, 1989, pp. 48-53.

LEBON Francis , TÉTARD, Françoise, *Notice AGUSSE Charles, Jules*. Version mise en ligne le 10 octobre 2008. URL : <https://maitron.fr/spip.php?article9731>.

Martin Laurent (dir.), *Culture, médias, pouvoirs. Etats-Unis et Europe occidentale 1945-1991*, Paris, Atlande, 2016, 792 p.

NADEL Ira Bruce, *Biography: Fiction, Fact and Form*, New-York, Palgrave Macmillan, 1984, 248 p.

ORY Pascal, *L'histoire culturelle*, Paris, Que sais-je ?, 2019, 128 p.

PAWIN Rémy, *Histoire du bonheur en France depuis 1945*, Paris, Robert Laffont, 2013, 384

p.

POIRRIER Philippe, *Les politiques culturelles en France*, Paris, la Documentation française, 1999, 221 p.

POUJOL, Geneviève, ROMER, Madeleine (dir.), *Dictionnaire biographique des militants*. Condé-sur-Noireau, L'Harmattan, 1996, 410 p.

RACINE Nicole, *Notice GUÉHENNO Jean [GUÉHENNO Marcel, Jules, Marie, dit]*. Version mise en ligne le 13 décembre 2009. URL : <https://maitron.fr/spip.php?article75461>.

TÉTARD Françoise, *Notice BRICHET Robert*. Version mise en ligne le 20 octobre 2008. URL : <https://maitron.fr/spip.php?article17933>.

I. Histoire de l'Éducation

BENOIST Pierre, *Une histoire des instituts universitaires de technologie (IUT)*, Paris, Classiques Garnier, 2016, 208 p.

BERSTEIN Serge, *Le modèle républicain*, Paris, Presses Universitaires de France, 1992, 432 p.

CASTA Aurélien, « La « rémunération étudiante » (1950) : une proposition de loi à la croisée des solidarités salariales et de la réforme universitaire », *Revue française de pédagogie*, 181, 2012, pp. 15-16.

COMTE Bernard, *Une utopie combattante. L'école des cadres d'Uriage, 1940-1942*, Paris, Fayard, 1991, 639 p.

DUMAZEDIER Joffre (dir.), *La leçon de Condorcet. Une conception oubliée de l'instruction pour tous nécessaire à une république*, Condé-sur-Noireau, L'Harmattan, 1994, 206 p.

GUTIERREZ Laurent, BESSE Laurent, PROST Antoine, *Reformer l'école. L'apport de l'Éducation nouvelle (1930-1970)*. Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2012, 447 p.

GUTIERREZ Laurent, KOUNELIS Catherine (dir.), *Paul Langevin et la réforme de l'enseignement*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2010, 168 p.

HANDOURTZEL Rémy, *Vichy et l'École (1940-1944)*, Versailles, Noësis, 1977, 329 p.

JACQUET-FAUCILLON François, D'ENFER Renaud, LOEFFET Laurence (dir.), *Une histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France XVIIIème-XXème siècles*, Paris, Retz, 2010, 1056 p.

KADRI Aïssa, « Instituteurs et enseignants. Engagements Algériens (1956-1965) », *Défis démocratiques et affirmation nationale. Algérie. 1900-1962*. Alger, Chihab Éditions, 2016, pp.

158-179.

KAHN Pierre, D'ENFERT Renaud (dir.), *En attendant la réforme. Disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Quatrième République*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2011, 206 p.

PROST Antoine, *Du changement dans l'école. Les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours*, Paris, Le Seuil, 2013, 386 p.

PROST Antoine, *Du changement dans l'école. Les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours*, Paris, Le Seuil, 2013, 400 p.

ROBERT André D., *L'École en France de 1945 à nos jours*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2010, 312 p.

ROCHE Pierre, VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école. Le parti communiste et l'école (1945-1978)*, Paris, La Découverte, 1979, 131 p.

II. Histoire et sociologie de l'éducation populaire

A. L'éducation populaire

AGUESSE Charles, *Journal de Sidi Madani*, Alger, El Kalima Aspame, 2022, 115 p.

ALBERO Brigitte, GUEUDET Ghislaine, ENEAU Jérôme, Blocher Jean-Noël, *Formes d'éducation et processus d'émancipation*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2015, 152 p.

BERERHI, Afifa. « 1948. Les rencontres de Sidi-Madani. Projet culturel et enjeux politiques. » *Défis démocratiques et affirmation nationale*, Alger, Chihab Éditions, 2016, pp. 64-84.

BERTRAND Paul, *Itinéraire d'un éducateur de la première génération. Présentation et commentaires de Françoise Tétard*, Toulouse, Érés, 1994, 188 p.

BESSE Laurent, CHRISTEN Carole (dir.), *Histoire de l'éducation populaire 1815-1945*. Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2017, 432 p.

BESSE Laurent, *Construire l'éducation populaire*, Paris, La Documentation française, 2014, 102 p.

BESSE Laurent, GARDET Mathias, RICHEZ Jean-Claude, « Françoise Tétard ou l'histoire comme pratique », *Agora débats/jeunesses*, vol. 60, no. 1, 2012, pp. 21-33.

BOULANGER Michel (dir.), « Les CTP : des acteurs de l'éducation populaire », *Les Cahiers de l'Animation*, n°28, Institut national d'éducation populaire, 1980, 122 p.

CACÉRÈS, Bénigno (dir.), *Guide de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte, 1986, 631 p.

CACÉRÈS Bénigno, *Histoire de l'éducation populaire*, Paris, Seuil, 1964, 256 p.

CHARPENTREAU Jacques, KAËS René, *La culture populaire en France*, Paris, Editions ouvrières, 1962, 206 p.

CHATEIGNER Frédéric, « *Education populaire* » : *les deux ou trois vies d'une formule*, thèse dirigée par Vincent Dubois et Gérard Mauger, Strasbourg, université de Strasbourg, 2012, 475 p.

DUCOMTE Jean-Michel, MARTIN Jean-Paul, ROMAN, Joël, *Anthologie de l'éducation populaire*, Mercuès, Privat, 2013, 389 p.

GRAPPIN Maurice, *L'art dramatique à l'école et dans la culture populaire*. Éditions scolaires. Chambéry. 1957. 80 p.

GUISSET Serge, « Les Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active : place de l'éducation nouvelle », *Vie sociale*, vol. 4, no. 4, 2009, pp. 69-78.

KELLE Michel, « La création des Centres sociaux par Germaine Tillion (1955-1962) », *Défis démocratiques et affirmation nationale. Algérie. 1900-1962*. Alger, Chihab Éditions, 2016, pp. 101-115.

LABOURIE Raymond, « Éducation populaire et animation socioculturelle », *Les Cahiers de l'Animation*, n°34, Marly-Le-Roi, 1981, pp. 45-58.

LEBON Francis, LESCURE DE Emmanuel (dir.), *L'éducation populaire au tournant du XXI^e siècle*, Paris, Éditions du croquant, 2016, 310 p.

LEBON Francis, MOULINER Pierre, RICHEZ, Jean-Claude, TÉTARD Françoise, *Un engagement à l'épreuve de la théorie. Itinéraire et travaux de Geneviève Pujol*, Paris, L'Harmattan, 2008, 250 p.

LEBON Francis, *Les animateurs socioculturels*. Paris, La Découverte, 2009, 208 p.

LÉON Antoine, *Histoire de l'éducation populaire en France*, Paris, Nathan, 1983, 207 p.

LEPAGE Franck, « Conférence gesticulée. Inculture(s) 1 « L'éducation populaire, Monsieur, ils n'en ont pas voulu... » Une autre histoire de la culture », dans *L'ardeur* [en ligne], <http://www.ardeur.net/conferences-gesticulees/conference-gesticulee-franck-lepage-inculture-1/> (page consultée le 10 juin 2023).

LEPAGE Franck, *L'éducation populaire monsieur, ils n'en ont pas voulu...*, Mons, Éditions du cerisier, 2007, 62 p.

LEPAGE Franck, « De l'éducation populaire à la domestication par la « culture » », dans *Le Monde diplomatique* [en ligne], <https://www.monde-diplomatique.fr/2009/05/LEPAGE/17113> (page consultée le 11 juin).

MARTIN Jean-Paul, « Histoire de l'éducation populaire et de ses représentations », *L'Éducation populaire, un pari pour la démocratie*, Documents Institut national d'éducation populaire, n° 6, nouvelle série, Marly le Roi, 1986, pp. 13- 28.

MARTIN Jean-Paul, « La longue marche de l'éduc' pop' », *Les idées en mouvement, mensuel de la Ligue de l'enseignement*, n° 200, juin-juillet 2012, pp. 10-11.

MAUREL Christian, *Éducation populaire et travail de la culture ? Éléments d'une théorie de la praxis*, Paris, L'Harmattan, 2000, 184 p.

MARTIN Jean-Paul, *L'Espérance contrariée. Éducation populaire et jeunesse à la Libération (1944-1947)*, Actes du colloque de Marly le Roi, Les Cahiers de l'Animation, n° 57-58, 1986, 375 p.

MIGNON Jean-Marie, *Une histoire de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte, 2007, 258 p.

POUJOL Geneviève, « Éducation populaire : une histoire française », *Hermès, La Revue*, vol. 42, no. 2, 2005, pp. 126-130.

POUJOL Geneviève, LABOURIE, Raymond, *Les cultures populaires*, Toulouse, Privat, 1979, 211 p.

POUJOL Geneviève, *L'Éducation populaire : histoires et pouvoirs*, Paris, Les Éditions ouvrières, 1981, 225 p.

POUJOL Geneviève (dir.), *L'éducation populaire au tournant des années soixante. État, mouvement, sciences sociales*, Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire, 1993, 190 p.

POUJOL Geneviève (dir.), *Éducation populaire : le tournant des années 70*. Condé-sur-Noireau, L'Harmattan, , 2000, 249 p.

POUJOL, Geneviève, « Éducation populaire : une histoire française », *Hermès, La Revue*, vol. 42, no. 2, 2005, pp. 126-130.

PRÉVOTAT Jacques *L'Éducation populaire : initiatives laïques et religieuses au XX^e siècle*, Lille, Revue du Nord, Hors-série, N° 28, 2012, 314 p.

RICHEZ, Jean-Claude. « L'éducation populaire à l'épreuve du service social : les rendez-vous manqués (1930-1950). Gisèle de Failly et Nicole Lefort des Ylouses », *Agora débats/jeunesses*, vol. 58, no. 2, 2011, pp. 55-72.

ROVAN Joseph, *Une idée neuve : la démocratie*, Paris, Seuil, 1956, 232 p.

SOLDÉ Vivien, *Le cinéma dans l'éducation populaire en France : étude comparative des réseaux confessionnels et laïques de la Libération aux années 1980*, thèse dirigée par Françoise M. Laot et Pascal Laborderie, Reims, université de Reims Champagne-Ardenne, 798 p.

TÉTARD Françoise, BARRIOLADE Denise, BROUSSELLE Valérie, EGRET Jean-Paul (coord.), *Cadres de jeunesse et d'éducation populaire 1918-1971*, Paris, La Documentation française, 2010, 330 p.

TÉTARD Françoise, « L'éducation populaire : histoire d'un rattachement manqué », *Les Affaires culturelles au temps d'André Malraux. 1959-1969*, Paris, La Documentation française, 1996, pp. 153-172.

TÉTARD Françoise, GARAPON Paul, MAYOL, Pierre, *De l'affaire Dreyfus à la guerre d'Algérie, un siècle d'éducation populaire : Entretien avec Françoise Tétard*, Editions Esprit, Mars-avril 2002, No. 283. pp. 39-59. URL: <https://www.jstor.org/stable/24279005>.

TÉTARD Françoise, « Vous avez dit éducation populaire ? Itinéraire chronologique », *Agora Débats/Jeunesses*, n° 44, 2007, pp. 74-88.

TÉTARD Françoise, « L'histoire d'un malentendu : les politiques de la jeunesse à la Libération », *Les Cahiers de l'animation*, n° 57-58, Institut national d'éducation populaire, 1986, pp. 81-100.

VENNIN Léo, *Administrer l'émancipation. Socio-histoire de l'éducation populaire en France (1944-1985)*, thèse dirigée par Olivier IHL, Grenoble, Université Grenoble Alpes, 2022, 612 p.

VINCENT Marie-Bénédicte, « Démocratiser l'Allemagne de l'Ouest après 1945 : une association française d'éducation populaire sur le terrain, Peuple et Culture », *Le Mouvement Social*, vol. 234, no. 1, 2011, pp. 83-101.

B. Les héritages

AUGUSTIN Jean-Pierre, GILLET Jean-Claude, *L'animation professionnelle. Histoire, acteurs, enjeux*, Paris, L'Harmattan, 2000, 188 p.

BESSAOUD-ALONSO, Patricia, « Des éducateurs à contre-courant entre mémoire et histoire », *Les Études Sociales*, vol. 152, no. 2, 2010, pp. 171-183.

BOCK Cyrille, *La formation d'animateur professionnel : émergence et structuration d'un marché entre acteurs privés et publics*, thèse sous la direction de Valérie Becquet, Cergy, Cergy Paris université, 2022, 448 p.

BOCK Cyrille, « L'animation socioculturelle : émergence et structuration des diplômés comme

indicateurs de la professionnalisation », *Agora débats/jeunesses*, vol. 90, no. 1, 2022, pp. 7-20.

BOUCHET Hubert, « Éducation permanente ou apprenance universelle », *Savoirs*, vol. 6, no. 3, 2004, pp. 62-64.

CURRAIZ de Yves, « Les diplômés des métiers de l'animation », *Agora débats/jeunesses*, vol. 48, no. 2, 2008, pp. 80-81.

DURAND Robert, *Histoire des centres sociaux. Du voisinage à la citoyenneté*, Paris, La Découverte, 2006, 278 p.

FÉAUX Valmy, « La formation permanente en Belgique (III) : de l'éducation populaire à la promotion socio-culturelle des travailleurs », *Courrier hebdomadaire du CRISP*, vol. 773, no. 27, 1977, pp. 1-23.

FORQUIN Jean-Claude, « L'idée d'éducation permanente et son expression internationale depuis les années 1960 », *Savoirs*, vol. 6, no. 3, 2004, pp. 9-44.

MONLIBERT de Christian, « L'institutionnalisation de la formation continue vingt ans après », *Regards sociologiques*, no 41-42, 2011, pp. 171-174.

C. Les loisirs

AUGUSTIN Jean-Pierre, ION Jacques, *Des loisirs et des jeunes : cent ans de groupements éducatifs et sportifs*, Paris, Éditions ouvrières, 1993, 143 p.

BATAILLE Jean-Marie, « Éducation et colonies de vacances, un lien à questionner », *Diversité : ville école intégration*, 2009, 156, pp.145-153.

CORBIN Alain (dir.), *L'avènement des loisirs, 1850-1960*, Paris, Aubier, 1995, 472 p.

DUMAZEDIER, Joffre, *Vers une civilisation du loisir ?*, Paris, Seuil, 1972, 309 p.

DUMAZEDIER Joffre, RIPERT Aline, *Loisir et culture*, Paris, Seuil, 1966, 398 p.

DUMAZEDIER Joffre, *Sociologie empirique du loisir*, Paris, Seuil, 1974, 259 p.

FUCHS Julien, *Le temps des jolies colonies de vacances. Au cœur de la construction d'un service public (1944-1960)*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2020, 410 p.

GORZ André, *Bâtir la civilisation du temps libéré*, Paris, Les liens qui libèrent, 2013, 60 p.

LEE DOWNS Laura, *Histoire des colonies de vacances de 1880 à nos jours*, Paris, Perrin, 2009, 433 p.

III. Histoire des jeunes et la jeunesse

A. Les jeunes

BANTIGNY Ludivine, *Le plus bel âge ? Jeunes et jeunesse en France de l'aube des « Trente Glorieuses » à la guerre d'Algérie*, Paris, Fayard, 2007, 498 p.

BANTIGNY Ludivine, « Temps, âge et génération à l'épreuve de la guerre : La mémoire, l'histoire, l'oubli des appelés en Algérie », *Revue historique*, vol. 641, no. 1, 2007, pp. 165-176.

BANTIGNY Ludivine (dir.), *Jeunesse oblige. Histoire des jeunes en France XIXe-XXIe siècle*, Paris, Presses Universitaires de France, 2009, 307 p.

BANTIGNY Ludivine, « Les jeunes, sujets et enjeux politiques (France, XX e siècle) », *Histoire@Politique*, vol. 4, no. 1, 2008, pp. 1-1.

BANTIGNY Ludivine, « Que jeunesse se passe ? Discours publics et expertises sur les jeunes après Mai 68 », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, vol. 98, no. 2, 2008, pp. 7- 18.

BANTIGNY Ludivine, « Chapitre 6 / MAI-JUIN 1968. Temps et contretemps de l'événement », dans MUXEL Anne (dir.), *Temps et politique. Les recompositions de l'identité*, Paris, Presses de Sciences Po, 2016, pp. 123-142.

CLERC Paul, *Grands ensembles banlieues nouvelles. Enquête démographique et psychosociologique*, Paris, Presses universitaires de France, 1967, 471 p.

GARDET Mathias, WAKS Fabienne, *Une histoire de la jeunesse en marge*, Paris, Textuel, 2015, 140 p.

HALLS Wilfred D., *Les Jeunes et la politique de Vichy*, Paris, Syros Alternatives, 1988, 502 p.

MAROY, Christian. « Les jeunes de 1964, 1968, 1980 : trois générations vues par les sondages », *Courrier hebdomadaire du CRISP*, vol. 956-957, no. 11-12, 1982, pp. 1-42.

MIGNON Jean-Marie, *Jeunesses Uniques, Jeunesse encadrée. Afrique*, Paris, L'Harmattan, 1984. 260 p.

MOHAMMED Marwan, MUCCHIELLI Laurent (dir.), *Les bandes de jeunes. Des « blousons noirs » à nos jours*, Paris, La Découverte, 2007, 404 p.

SAUVY Alfred, *La montée des jeunes*, Paris, Calmann-Lévy, 1959, 265 p.

TELLIER Thibault, *Le temps des HLM. La saga urbaine des Trente Glorieuses*, Paris, Autrement, 2007, 219 p.

TELLIER Thibault, « Les jeunes des ZUP : nouvelle catégorie sociale de l'action publique durant les Trente Glorieuses ? », *Histoire Politique*, vol. 4, no. 1, 2008, pp. 12-25.

B. Des institutions pour la jeunesse

BARRIOLADE Denise, BESSE Laurent, LOUSTALOT Arnaud (coord.), *Maurice Herzog, un septennat pour une politique Jeunesse et sports 1958-1966*, Paris, La Documentation française, 2013, 284 p.

BECQUET Valérie, LONCLE Patricia, VAN DE VELDE Cécile, (dir.), *Politiques de jeunesse : le grand malentendu*, Champ social, coll. Questions de société, 2012, 244 p.

BESSE Laurent, *Les MJC 1959-1981. De l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. Histoire, 2008. 391 p.

BESSE Laurent, *Construire l'éducation populaire. Naissance d'une politique de jeunesse (1958-1970)*, Paris, La documentation Française, 2014, 102 p.

BESSE Laurent, « L'action des maisons des Jeunes et de la Culture », *Informations sociales*, vol. 190, no. 4, 2015, pp. 38-50.

BESSE Laurent, « Un ministre et les jeunes : François Missoffe, 1966-1968 », *Histoire@Politique*, vol. 4, no. 1, 2008, pp. 11-11.

BESSE Laurent, COTON Christel, « Introduction. L'armée au miroir de la jeunesse », *Agora débats/jeunesses*, vol. 82, no. 2, 2019, pp. 41-54.

BOUSSION Samuel, GARDET Mathias, RUCHAT Martine, *L'Internationale des républiques d'enfants*, Paris, Anamosa, 2020, 480 p.

GARDET Mathias, VILBROD Alain, *L'éducation spécialisée en Bretagne, 1944-1984 Les coordinations bretonnes pour l'enfance et l'adolescence inadaptées*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2008, 302 p.

HELUWAERT Michel, *Jeunesse & Sports. 1936-1986 : du militant au fonctionnaire*, Paris, L'Harmattan, 2015, 240 p.

JULHE Samuel, HONTA Marina, « Les conseillers techniques du ministère des Sports. Création et contrôle d'un corps d'agents de l'État (1960-1987) », *Staps*, vol. 113, no. 3, 2016, pp. 21-26.

LASSUS Marianne, *Jeunesse et Sports : l'invention d'un ministère (1928-1948)*, Paris, Institut national des sports, de l'expertise et de la performance, 2017, 666 p.

LEBON Francis, *Une politique de l'enfance : du patronage au centre de loisirs*, Paris, L'Harmattan, 2005, 265 p.

PÉCOUT Christophe, « Les chantiers de la jeunesse (1940-1944) : une expérience de service civil obligatoire », *Agora débats/jeunesses*, vol. 47, Institut national d'éducation populaire, 2008. pp. 24-33.

PEYRE Vincent, TÉTARD Françoise, *Des éducateurs dans la rue, Histoire de la prévention spécialisée*, Paris, La Découverte, 2006, 272 p.

IV. Histoire de la culture et des politiques culturelles

ARNAUD Lionel, *Agir par la culture. Acteurs, enjeux et mutations des mouvements culturels*, Toulouse, Éditions de l'Attribut, 2018, 320 p.

CALLIGARO Oriane, « Quelle(s) culture(s) pour l'Europe ? Les visions contrastées du Conseil de l'Europe et de l'Union européenne de 1949 à nos jours », *Politique européenne*, vol. 56, no. 2, 2017, pp. 30-53.

DAGNAUD Monique, « Exception culturelle : une politique peut en cacher une autre », *Le Débat*, vol. 134, no. 2, 2005, pp. 115-128.

GOETSCHER Pascale, LOYER Emmanuelle, *Histoire culturelle de la France. De la Belle Époque à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2018, 288 p.

ORY Pascal, *La Belle illusion. Culture et politique sous le signe du Front populaire. 1935-1938*, Paris, CNRS éditions, 1994, 1033 p.

ORY Pascal, *L'aventure culturelle française 1945-1989*, Paris, Flammarion, 1989, 241 p.

POIRRIER Philippe, *Quelle politique pour la culture ? Florilège des débats (1955-2014)*, Paris, La documentation Française, 2014, 383 p.

URFALINO Philippe, *L'invention de la politique culturelle*, Paris, Pluriel, 2020, 427 p.

V. Histoire de l'Algérie et de la Résistance

A. L'Algérie

ABÉCASSIS Frédéric, BOYER Gilles, FALAIZE Benoît, MEYNIER Gilbert, ZANCARINI-FOURNEL Michelle (dir.), *La France et l'Algérie : leçons d'histoire : De l'école en situation coloniale à l'enseignement du fait colonial*, Lyon, ENS Éditions, 2007, 262 p.

AGERON Charles-Robert, *Histoire de l'Algérie contemporaine. 1871 – 1954*, Paris, Presses Universitaires de France, 1979, 629 p.

AGERON Charles-Robert, *De « l'Algérie française » à l'Algérie algérienne. Volume 1*, Paris, Éditions Bouchène, 2005, 624 p.

AOUATE Yves-Claude, « Constantine 1934 : un pogrome classique » *Les Nouveaux Cahiers*, n°68, Paris, Alliance israélite universelle, 1982, pp. 49-56.

- AOUATE Yves-Claude, « La place de l'Algérie dans le projet antijuif de Vichy », *Revue française d'histoire d'outre-mer*, n°301, Paris, Société française d'histoire des outre-mers, 1993, pp. 599-613.
- BOUCHÈNE Abderrahmane, PEYROULOU Jean-Pierre, SIARI RENGOUR Ouanassa, THÉNAULT Sylvie (dir.), *Histoire de l'Algérie à la période coloniale*, Paris, La Découverte, 2014, 720 p.
- BOUSSION Samuel, « La « vocation algérienne » contrariée d'une organisation professionnelle d'éducateurs : l'ANEJI (1951-1962) », *Les Études Sociales*, vol. 152, no. 2, 2010, pp. 143-170.
- CANTIER Jacques, *L'Algérie sous le régime de Vichy*, Paris, Odile Jacob, 2002, 417 p.
- CHAMPRENAULT Julie, *Cultures et Empire, une société théâtrale en situation coloniale ? Algérie 1946-1962*, Thèse dirigée par Emmanuelle Loyer, Paris, Institut d'études politiques de Paris, 2015, 602 p.
- COMTAT Emmanuelle, *Les pieds-noirs et la politique. Quarante ans après le retour*, Paris, Presses de Sciences Po, 2009, 315 p.
- COURREYE Charlotte, « L'école musulmane algérienne de Ibn Bâdîs dans les années 1930, de l'alphabétisation de tous comme enjeu politique », *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, n° 136, *Les empreintes du temps : calendriers et rythmes sociaux*, 2014.
- COURREYE Charlotte, JOMIER Augustin, LACROIX Annick, *Le Maghreb par les textes. XVIII^e - XXI^e siècle*, Paris, Armand Colin, 2020, 336 p.
- COUTO Marie-Paule, « L'intégration socio-économique des pieds-noirs en France métropolitaine : le lien de citoyenneté à l'épreuve », *Revue européenne des migrations internationales*, vol. 29, 2013, pp. 93-119.
- FORGET Nelly, « Le Service des Centres Sociaux en Algérie. », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, n°26, 1992. *La guerre d'Algérie : les humiliés et les oubliés*, pp. 37-47.
- MILIANI Hadj, « Eléments pour une étude des entrepreneurs culturels et des expériences théâtrales en régime colonial en Algérie : 1950-1962 », *Revue algérienne d'anthropologie et de sciences sociales*, n°67, 2015.
- MILIANI Hadj, « Faire du théâtre en situation coloniale. Credo artistique et pratiques théâtrales en Algérie, 1950-1962 », *Les cahiers du Crasc*, n°30, 2014, pp. 63-90.
- MOMMÉJA Adèle, « Les origines coloniales de la violence. Le cas de l'Organisation armée secrète », *Genèses*, vol. 121, no. 4, 2020, pp. 3-30.
- SABAH Chaïb, « Les coopérants français en Algérie (1962-1966) », *Cahiers d'études africaines*, 221-222, 2016, pp. 243-265.

SAVARESSE Éric, « Après la guerre d'Algérie. La diversité des recompositions identitaires des pieds-noirs », *Revue internationale des sciences sociales*, vol. 189, no. 3, 2006, pp. 491-500.

SAVARESSE Éric, « Un regard compréhensif sur le « traumatisme historique ». À propos du vote Front national chez les pieds-noirs », *Pôle Sud*, vol. 34, no. 1, 2011, pp. 91-104.

SAVARESSE Éric, « « Amère patrie. ». Une note sur le retour des pieds-noirs en Algérie », *Critique internationale*, vol. 47, no. 2, 2010, pp. 77-90.

SEMPÉ Alexis, *Un instituteur communiste en Algérie. L'engagement et le combat (1936-1965)*, Mercuès, La Louve, 2013, 464 p.

RISLER Camille, *La politique culturelle de la France en Algérie. Les objectifs et les limites (1830-1962)*, Paris, L'Harmattan, 2004, 250 p.

RUSCIO Alain, *Nostalgie. L'interminable histoire de l'OAS*, Paris, La Découverte, 2015, 320 p.

THÉNAULT Sylvie, *Une drôle de justice. Les magistrats dans la guerre d'Algérie*, Paris, La Découverte, 2004, 364 p.

THÉNAULT Sylvie, « L'OAS à Alger en 1962. Histoire d'une violence terroriste et de ses agents », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, vol. 63, no. 5, 2008, pp. 977-1001.

TILLION Germaine, *L'Algérie en 1957*, Paris, Les éditions de Minuits, 1957, 128 p.

B. La Résistance

BÉDARIDA François, « L'histoire de la Résistance. Lecture d'hier, chantiers de demain », *Vingtième Siècle revue d'histoire*, n°11. 1986, pp. 75-90.

GROS Dominique, « Qu'est-ce que le droit de résistance à l'oppression ? », *Le Genre humain*, vol. 44, 2005, pp. 11-30.

PROST Antoine (dir.), *La Résistance, une histoire sociale*, Paris, Éditions de l'Atelier, 1997, 256 p.

MARCOT François (dir.), *Dictionnaire historique de la Résistance*, Paris, Robert Laffont, 2006, 1187 p.

TILLION Germaine, *La traversée du mal*, Paris, Aléas, 1997, 128 p.

VERGNEZ-CHAIGNON Bénédicte, *Les Vichysto-résistants*, Paris, Perrin, 2008, 960 p.

WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance. 1940 – 1945*, Paris, Perrin, 2013, 574 p.

VI. Histoire politique et des idées politiques

BERSTEIN Serge, *Le modèle républicain*, Paris, Presses Universitaires de France, 1992, 432 p.

DARDOT Pierre, LAVAL Christian, *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale*. Paris, La Découverte, 2010, 504 p.

FERNÁNDEZ SORIANO Víctor, « La CEE face à l'Espagne franquiste. De la mémoire de la guerre civile à la construction politique de l'Europe », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, vol. 108, no. 4, 2010, pp. 85-98.

JOBERT Bruno (dir.), *Le tournant néo-libéral en Europe : idées et recettes dans les pratiques gouvernementales*, Paris, L'Harmattan, 1994, 328 p.

LE BOUCHER Eric, « Jean-Luc Mélenchon ou la pensée simplifiée », dans *Slate* [en ligne], <https://www.slate.fr/story/151679/jean-luc-melenchon-ou-la-pensee-simplifiee> (page consultée le 11 juin 2023).

STIEGLER Barbara, « *Il faut s'adapter* ». *Sur un nouvel impératif politique*. Paris, Gallimard, 2019, 336 p.

VII. Histoire du genre

CORBIN Alain, PERROT Michelle, « Des femmes, des hommes et des genres », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, vol. n° 75, no. 3, 2002, pp. 167-176.

MARUANI Margaret (dir.), *Femmes, genre et sociétés. L'état des savoirs*, Paris, La Découverte, 2005, 480 p.

MOSCONI Nicole, « Mai 68 : le féminisme de la « deuxième vague » et l'analyse du sexisme en éducation », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 41, no. 3, 2008, pp. 117-140.

PERROT Michelle, *Les femmes ou Les silences de l'histoire*, Paris, Flammarion, 2020, 493 p.

REVILLARD Anne, « La cause des femmes au ministère du Travail : le Comité du travail féminin (1965-1984). Note de synthèse du rapport de recherche », *Revue française des affaires sociales*, 2007, pp. 173-177.

SCHWEITZER Sylvie, « Les enjeux du travail des femmes », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, vol. n° 75, no. 3, 2002, pp. 21-33.

SOHN Anne-Marie Sohn (dir.), *L'Histoire sans les femmes est-elle possible ?*, Paris, Perrin, 1998, 444 p.

TAMAGNE Florence, « Genre et homosexualité. De l'influence des stéréotypes homophobes sur les représentations de l'homosexualité », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, vol. n° 75, no. 3, 2002, pp. 61-73.

ÉTAT DES SOURCES

Sources manuscrites.

Archives publiques

1. Archives Nationales (AN), Pierrefitte-sur-Seine

F/44/37-F/44/76 : Commissariat général à l'Éducation générale et aux Sports (1940-1944)

/52 : Conseil de la jeunesse, 1943-1944 - Alger Création, procès-verbaux des réunions, correspondance diverses, protestation des députés communistes. Discours et notes de M. Jean Guéhenno, inspecteur général directeur - octobre 1944 - juin 1945. Correspondance de Jean Guéhenno et de M. Blanzat : à propos du recrutement des nouveaux cadres de la Direction - rapports sur l'éducation populaire dans l'Isère, suggestions diverses, 1944-1945. Notes, rapports sur la jeunesse, l'éducation populaires, rapports aux ministres Capitant, Vienot, projets d'organisation de la Direction, 1945-1952. Procès-verbaux de réunions de chefs de bureaux, des dirigeants de mouvement, du conseil provisoire de la jeunesse, 1944-1946.

/53 : Circulaires et notes, 1944-1946. Projets de loi sur l'éducation populaire, 1944-1952. Listes des textes officiels relatifs à la jeunesse, 1940-1946. Organisation de la direction, 1945-1946. Circulaires du syndicat des personnels de la direction, 1946-1952. Divers - rapports, correspondance suggestion. Projets de création d'institut d'éducation populaire. Notes du centre de coordination et de synthèse sur la reconstruction (commissariat au plan) sur l'éducation populaire 1945-1956. Agrément et instructions comptables relatives aux mouvements de jeunesse, généralités, 1944-1948.

19770181 : *Jeunesse et sports ; Direction de la jeunesse ; Sous-direction des actions interministérielles ; Bureau relations internationales (1955-1971)*

/1 : Correspondance diverse avec l'étranger. 1959-1967. Conseil de l'Europe. Bulletins, programmes, rapports et correspondance relatifs aux diverses sessions des commissions et

assemblées du Conseil de l'Europe : questions de jeunesse, éducation populaire et éducation des adultes, coopération culturelle, éducation physique et sportive, activités de plein air. 1959-1966.

/2 : Conseil de l'Europe. Colonies de vacances et centre européen expérimental de la Jeunesse. 1962, 1965 et 1967. Rencontres internationales, conférences, expositions et stages organisés sous l'égide du Conseil de l'Europe. 1962-1963.

/8 : Algérie. Correspondance et rapports relatifs à : la coopération technique et culturelle entre les mouvements de jeunesse français et algériens dans le domaine de la jeunesse, des sports et de l'éducation populaire. Aux échanges de jeunesse franco-algérien : stages, voyages et colonies de vacances. Diverses manifestations internationales : congrès, colloques et festivales.

19770227 : *Cabinet du ministre ou du secrétaire d'État chargé de la Jeunesse et des Sports :*

/13 : Recueil chronologique des doubles de lettres faites par les services et signées par le Directeur de Cabinet.

/14 : : Recueil chronologique des doubles de lettres faites par les services et signées par le Directeur de Cabinet.

/18 : Relations avec d'autres départements ministériels, 1962-1969.

/20 : Dossiers méthodiques de correspondance avec M. MAHEU, Directeur de la Jeunesse et des Activités socio-éducatives 1968-1971

19770264 : *Jeunesse et sports ; Direction de la jeunesse ; Services rattachés au directeur ; Chargé de mission (1956-1973) :*

/1 : Relations avec les organismes internationaux en matière d'éducation populaire.

/2 : Centres d'entraînement ou d'enseignement des moniteurs ou monitrices de la jeunesse et centres militaires de formation professionnelle1.

/3 : Relations avec l'Education nationale.

/4 : Relations avec l'Education Nationale : participation aux commissions créées en 1968.

/5 : Formation professionnelle continue (formation des adultes) 1966-1967.

/6 : Id. 1968.

/7 : Id. 1969-1970.

/8 : Prévention de l'inadaptation sociale de la jeunesse.

/9 : Préparation du Plan (VIe et VIIe Plans) et de la 3e loi-programme d'équipement sportif et socio-éducatif.

/10 : Enquête générale sur les orientations à donner, les voies et moyens à mettre en œuvre pour la préparation du VIe Plan d'équipement sportif et socio-éducatif.

/11 : Rapport du groupe de réflexion sur l'animation concertée en vue du développement global.

/12 : Animation socio-éducative et socio-culturelle.

/13 : Groupe de travail interministériel pour le développement de la lecture publique.

19770593 : *éducation nationale ; Services directement rattachés au ministre de l'Éducation ; Cabinet (1945-1965).*

/1 - F17 bis 19693 : Organisation générale de l'Administration centrale à la libération Ordonnance du 9 août 1944 rétablissant la légalité républicaine Organisation générale du ministère et en particulier des 3 sections de la direction générale de l'enseignement d'Administration des établissements d'enseignement. Mesures réalisées et poursuivies en 1945 par la direction générale de l'enseignement et la Direction des mouvements d'Éducation Populaire, au niveau des enseignants et des établissements primaires et secondaires.

19780403 : *Jeunesse et sports ; Direction de l'administration ; Sous-direction du personnel et des affaires générales ; Bureau personnels d'inspection, de formation et d'éducation (1983-1986) ; Bureau personnels d'inspection et de formation (1987-1989) (1941-1974)*

/38 - F44 bis 4937 : Personnel employé en Algérie, arrêtés de reclassement, réintégration, , détachement de personnel, 1961 – 1962.

19780528 : *Dossiers de carrière des personnels enseignants, administratifs et de service du ministère de l'Éducation nationale retraités en 1973.*

/99 : Dossier de carrière de Christiane Faure.

19810457 : *Jeunesse et sports ; Direction de l'administration ; Sous-direction du personnel et des affaires générales ; Bureau personnels d'inspection, de formation et d'éducation (1983-1986) - Bureau personnels d'inspection et de formation (1987-1989) (1968-1979).*

/1 - F44 bis 9357 : Relations avec le syndicat des inspecteurs J.S.L., 1968 à 1972. Revendications des inspecteurs Journées d'étude du secrétariat d'état à la jeunesse, aux sports et aux loisirs, Vichy 12-13 décembre 1968. Correspondance. Compte-rendu des assemblées générales. Notes syndicales.

/2 - F44 bis 9858 : Syndicat national des inspecteurs de la jeunesse des sports et des loisirs. Bulletins syndicaux. Rapports des congrès nationaux 1969 - 1974.

/4 – F44 bis 9360 : Elections des représentants du personnel aux commissions administratives paritaires de l'inspection principale et des inspecteurs de la jeunesse et des sports 1972 + 1974 + 1975 + 1977. Circulaires. Procès-verbal du scrutin.

19810466 : *Jeunesse et sports ; Direction de la jeunesse ; Sous-direction des actions interministérielles ; Bureau relations internationales (1967-1978).*

/3 - F44 bis 9438 : Conseil de l'Europe Documents Rapports du secrétaire général sur les activités du conseil de l'Europe, 1973. Bulletin d'information n° 2/1973. Projet de budget et de programme d'activités intergouvernementales pour 1979. La diplomatie culturelle en Europe par Anthony Haigh, 1974.

19840001 : *Jeunesse et sports (1959-1980).*

/1 - F44 bis 10418 : Statut des conseillers techniques et pédagogiques, 1959-79. Projet de décret portant statut du personnel contractuel des cadres techniques et pédagogiques et décret instaurant diplôme pour CTP. 1969-1979 Projet de décret portant statut, décret, notes et compte-rendu de réunions, correspondances. Manifeste du Syndicat national des CTP d'éducation populaire.

/2 - F44 bis 10419 : Tableaux d'effectifs des CTP par année, académie et spécialités, 1968-1977. Commissions consultatives d'avancement des CTP Procès-verbal après 1975. Election des représentants du personnel (CTP) pour les commissions consultatives d'avancement 1974-1978. Dossier des demandes de poste de CTP 1979-1980.

19860440 : *Jeunesse et sports ; Direction du temps libre et de l'éducation populaire ; Sous-direction de la vie associative ; Bureau formation, métiers de l'animation (1955-1958).*

/1 - F44 bis 8540 : Instructeurs nationaux Stages rapports, compte-rendu, correspondance par ordre alphabétique des noms : Henri Cordreaux.

/2 - F44 bis 8541 : Id. art dramatique. ROUVET

19870191 : *Éducation nationale (1963-1968).*

/41 - F17 ter. 41 : JEUNESSE ET SPORTS. Relations entre le Ministère de l'Education Nationale et le Secrétariat d'Etat, ensuite Ministère, de la Jeunesse et des Sports (1964-68). Comité de coordination Education Nationale - Jeunesse et Sports ; projet d'une Faculté des Sports à Grenoble (1968). Déconcentration administrative dans le secteur de la Jeunesse et des Sports (1963-1966). Critique du chapitre IV : les formations scolaires et professionnelles du livre Blanc sur la Jeunesse publié par le Ministère de la Jeunesse et des Sports (1967). Situation de Robert BRICHET, Chef de service au Ministère de la Jeunesse et des Sports.

19910349 : *Bureau de l'administration centrale (ministères chargés de la jeunesse et des sports) :*

/3 : Jeunesse et sports ; Direction de l'administration et des services extérieurs ; Direction de l'administration - Direction du personnel et de l'administration ; Sous-direction des affaires générales ; Bureau des ressources humaines et des moyens logistiques de l'administration centrale - Bureau de l'administration centrale (1944-1989).

19910359 : *Bureau des personnels administratifs (ministère chargé de la jeunesse et des sports) :*

/1 : Jeunesse et sports ; Direction de l'administration ; Sous-direction du personnel et des affaires générales ; Bureau des personnels administratifs (1942-1989).

19920124 : *Jeunesse et sports ; Direction de l'administration ; Sous-direction du personnel et des affaires générales ; Cellule formation continue (1982) ; Bureau formation des*

personnels d'inspection et d'éducation (1983-1986) - Bureau recrutement, formation (1987-1989) (1941-1974).

/7 : Arrêtés portant nomination, avancement et cessation de fonction des Inspecteurs, Inspecteurs Principaux et Inspecteurs Généraux de la Jeunesse des Sports et des Loisirs.
FAURE, Christiane

19950514 : *Culture ; Cabinet et services rattachés au Ministre (1941-1976).*

/8 : Ministère chargé des affaires culturelles 1959-1969. - Textes et notes réglementaires sur l'organisation du ministère et de la direction générale des arts et des des lettres (DGAL) ; 1959-1962 : - Arrêté du 14 avril 1962 sur l'organisation de l'administration générale ; Direction des théâtres, de la musique et de l'action culturelle : 1959-1963 - Note de Pierre Moinot sur la création d'une direction des théâtres, de la musique et de l'action culturelle (TMAC) ; 11 décembre 1960. Projet TMAC : juillet 1960-janvier 1961 : Analyse des dispositions administratives réglant le cadre d'intervention de la sous-direction des spectacles et de la musique et observations ; -Note de la sous-direction des spectacles et de la musique au directeur général des arts et lettres sur des questions administratives et budgétaires de personnel et de répartition, ébauche d'une politique d'intervention, précision des questions à régler au 9 décembre 1960 ; Etat nominatif du personnel de la sous-direction des spectacles et de la musique au 1er juillet 1959 ; - Note de service de l'administrateur général à Pierre Moinot, conseiller technique chargé du théâtre, relative au décret de réorganisation de la direction, 27 juillet 1960.

0. Archives Nationales d'outre-mer (ANOM), Aix-en-Provence

SESSIONS DE 1946 :

91 1K 254/1 : brochure sur les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire en Algérie

JEUNESSE ET ENSEIGNEMENTS :

GGA 9CAB 8 : Mouvements de jeunesse, auberges de jeunesse. Colonies de vacances :

formation des moniteurs. Éducation populaire (1946-1949).

ORGANISATION DU SERVICE DES MOUVEMENTS DE JEUNESSE ET D'ÉDUCATION POPULAIRE EN ALGÉRIE :

81 F 1737 : Préparation des textes : projet de texte, textes officiels, correspondance ; équipe théâtrale du service de l'éducation populaire, documentation : exemplaire de documents algériens.

0. Archives Pôle de conservation des archives des associations de jeunesse et d'éducation populaire (Pajep) (Créteil)

Dossiers du personnel :

512J 172 : Ces dossiers contiennent des fiches de renseignements sur les membres du personnel ainsi que de la correspondance. (Fabian à Favroul.)

FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES INSTRUCTEURS :

512J 489 : Dossiers de stages de formation d'instructeurs : comptes rendus de stages, liste des participants, bilans, correspondance, notes. 1946-1972.

Algérie :

512J 899 : Contient notamment un dossier de relations avec les instructeurs CEMEA en Algérie. Il s'agit le plus souvent d'enseignants français travaillant en Algérie sous le statut de la coopération. (1946-1988.)

Archives privées

Fonds Catherine Camus : Contient des lettres qu'a reçu Christiane Faure, des photos et des documents en rapport.

Fonds Denise Barriolade : Contient des documents sur la période 1997-2002 sur l'histoire du ministère de la jeunesse et des sports.

Fonds Anne Vérin : Contient des lettres de Christiane Faure envoyé à Jacques Vérin.

Sources orales

1. Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP)

LEPAGE Franck, *LES STAGES DE RÉALISATION, Histoire et modernité d'un dispositif original d'intervention culturelle du ministère de la Jeunesse et des Sports, ENTRETIENS*, 1995, INJEP, 286 p. Relecture par Denise Barriolade pour le Comité d'histoire des ministères chargés de la Jeunesse et des Sports.

2. Entretiens

BARRIOLADE Denise, inspectrice principale honoraire de la jeunesse et des sports, mercredi 22 mars 2023. Éducation populaire, ministère jeunesse et ports, Christiane Faure.

FORGET Nelly, bras droit de Germaine Tillion, Paris, vendredi 31 mars 2023. Service des Centres Sociaux, Algérie, Christiane Faure.

BECTARTE Sylvie, proche de Christiane Faure, Paris, vendredi 14 avril 2023. Vie de Christiane Faure, éducation populaire, Algérie.

CHAPERON Nicole, nièce de Christiane Faure, mercredi 3 mai 2023. Vie de Christiane Faure, éducation populaire, Algérie.

ANNEXES

Annexe 1 - Entretien avec Denise Barriolade, mars 2023

Comment êtes-vous arrivée à Jeunesse et Sport ?

En fait, je faisais des études de lettres modernes à Grenoble et j'étais aussi très investie dans la vie associative, dans une maison des jeunes et de la culture de Chambéry qui était une maison quasi historique. Pas autant que les Marquisats à Annecy mais presque autant, et dans cette maison j'ai fait toutes sortes de choses : conseil de maison, conseil d'administration, programmation de la salle de spectacle, des expositions, encadrements des stages, Connaissance de la France, stages franco-allemands, franco-italiens. À l'occasion de toutes ces activités, il y avait de temps en temps un inspecteur qui venait voir : à l'époque, ça se faisait (*rire*) maintenant ils n'y vont plus mais bon... Et je me suis dit « mais qu'est-ce que c'est que ce métier, inspecteur de la Jeunesse et des Sports ? Il y a donc une administration qui s'occupe d'éducation sans que ce soit l'Éducation nationale. ». Je suis allée me renseigner à la direction départementale et on m'a dit : « Oh vous avez de la chance parce que depuis l'année dernière il y a un concours ouvert aux gens qui ont une licence ... ». Et-je me suis inscrite au concours en 1971 : j'ai passé l'écrit en 1971, en fin d'année, et l'oral en février 1972. L'oral d'admission se passait à l'Institut national des sports à l'époque, dans le bois de Vincennes, et c'est là que j'ai rencontré mademoiselle Faure. Cet oral comportait un entretien sur la motivation, la personnalité... enfin vous voyez, un entretien un peu général et j'ai entre autres, à un moment donné, parlé de théâtre et là, elle m'a cuisinée. Et je me suis dit « Mais qu'est-ce qu'elle a cette bonne femme à me parler de théâtre, de théâtre, de théâtre ? ». Elle était absolument ravie et l'entretien s'est super bien passé, ce qui fait que je me vois encore sortir de cet endroit en me disant « Si je ne l'ai pas là, le concours, je ne l'aurai jamais. » Et j'ai fait mon année de stagiaire à la direction régionale de Grenoble. À la DR de Grenoble parce qu'à l'époque il y avait une inspection académique à Lyon et une autre à Grenoble : plus tard elles ont été rassemblées. J'étais donc à Grenoble et là il y avait une « tripotée » de CTP dont certains venaient d'Algérie : Maurice Chaudière, Nicole Algan, Jacques Fombonne et Jean Rodien que je n'ai pas rencontré car il avait été mis à disposition de la Comédie des Alpes.

Je suis devenue principale en 1985, je crois. Je n'avais pas envie de devenir inspectrice générale, comme je n'ai pas voulu être DD ou DR ce qui m'a valu d'être cataloguée d'atypique.

Votre première rencontre avec Christiane Faure a été lors de votre entretien en 1972 et votre deuxième rencontre quand s'est-elle déroulée ?

En 1997, parce qu'en 1996 nous avons organisé un colloque en Avignon sur le thème de « 50 ans de stages de réalisations ». C'était à l'occasion des 50 ans du festival et nous avons estimé, avec le directeur de la Jeunesse de l'époque, Joël Balavoine, que nous étions légitimes à célébrer le 50^{ème} anniversaire puisque le milieu des CTP théâtre et le milieu d'Avignon avaient cohabité dans la période d'après-guerre. D'ailleurs, Paul Puaux était un ancien assistant de jeunesse et d'éducation populaire à la DDJS 84. À la suite de ce colloque, avec Franck Lepage, nous avons demandé un rendez-vous à Christiane Faure pour lui raconter ce qui s'était passé en Avignon. Elle avait invité d'ailleurs l'autre « Christiane » (Guillaume ndlr) et on a bavardé un après-midi ensemble. Elle est morte en février 1998 je crois. Entre temps, entre la rencontre chez elle et la date de son décès, elle m'a téléphoné plusieurs fois en me disant : « Alors mon p'tit qu'est-ce que vous faites là en ce moment ? ». Alors c'était difficile de lui expliquer, à la fin des années 1990, que le monde avait changé depuis le temps où elle était partie à la retraite. Elle me donnait des conseils sur ce qu'il fallait faire et comment il fallait le faire et puis je me rappelle toujours la conclusion d'un de ses entretiens où elle m'a dit « Bon mon p'tit, j'vous laisse parce que vous avez à faire, j'compte sur vous ! » *rire*. Un personnage avec une voix très forte. C'est curieux qu'elle soit morte si vite après cette rencontre, dans un silence absolu. Il n'y a pas eu de réactions, au ministère ça n'a émue personne, pas d'article dans *les Carnets du Monde*. Si bien que dans les années 2006-08 quand je suis revenue au ministère, à la direction de la jeunesse, je me suis dit : « j'en ai marre de ces salles de réunions qui portent des noms de sportifs, baptisons la nôtre du nom de Christiane Faure ! ». C'est comme ça que j'ai rencontré Catherine Camus pour finaliser le portrait de sa tante. Mais entre les changements de directeurs et de ministres, le projet n'a pas pu aboutir avant mon départ à la retraite. Plus tard, je me suis beaucoup servi de l'entretien de Franck pour rédiger le dépliant destiné au baptême du centre social et culturel de la Rochelle du nom de Christiane Faure.

Elle avait un côté volontaire très très fort, même grande gueule, je dirais.

Sur la vingtaine de CTP d'Algérie combien en avez-vous rencontré pour la collecte d'entretiens ?

Pratiquement aucun : la plupart sont morts. J'ai rencontré Maurice Chaudière (CTP arts plastiques). Il y a eu aussi Jacques Fombonne (CTP chef de chœur) qui vit près de Grenoble.

Annexe 2 - Entretien avec Nelly Forget, mars 2023

Quel a été votre parcours qui vous a conduit à travailler avec Germaine Tillon ?

Je terminais mes études d'assistante sociale mais auparavant j'avais travaillé en tant que volontaire du Service civil international notamment en Algérie où en tant que secrétaire de la branche algérienne j'avais organisé le chantier à Boubsila-Bérardi, qui était un bidonville de la banlieue d'Alger. Quand Germaine Tillon a eu l'idée, en 1955, de lancer un service d'éducation de base pour les plus démunis, elle a pris comme modèle ce qui s'était fait à Boubsila-Bérardi à tel point que celle qui était l'âme de ce travail, Marie-Renée Chéné, lors de son décès Germaine m'avait demandé de dire qu'elle pouvait être considérée comme la co-fondatrice du Service des Centres Sociaux lors des obsèques. Elle m'avait signalé qu'une dame était en train de monter un projet en Algérie qui pouvait m'intéresser donc je suis allé me présenter à Germaine Tillon en avril 1955 alors que son projet était à peine esquissé et elle m'a recruté six mois avant que les centres sociaux n'existent. Dès que j'ai eu mon diplôme au mois de juin je suis partie en Algérie et j'ai travaillé tout de suite même avant l'arrêté de création j'avais commencé à travailler.

Quelles étaient vos relations avec le Service des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation populaire, hormis que Charles Aguesse était le directeur des deux organismes ?

Très peu... Mais quand même lorsque j'étais secrétaire de la branche algérienne, c'est-à-dire en 1951, puisque nous organisions des activités, en particulier dans les bidonvilles, j'avais essayé de taper à toutes les portes pour avoir une petite aide, quelques moyens matériels et la direction d'Éducation populaire, en la personne de Charles Aguesse, avait été le seul organisme qui m'avait répondu positivement. D'ailleurs dans l'introduction d'un des premiers textes des centres sociaux Charles Aguesse fait allusion à ce travail réalisé par le Service civil. C'était ma seule connaissance de l'éducation populaire et je n'ai jamais participé aux activités de l'éducation populaire mais dans les centres sociaux plusieurs membres de l'éducation populaire ont été recrutés, à commencer par Isabelle Raymonde Deblé qui était l'adjointe d'Aguesse et qui avait été éducatrice au service de l'éducation populaire. Il y a eu un certain nombre de personnes de l'éducation populaire, notamment dans la branche artistique pour illustrer les documents pédagogiques qui venaient de l'éducation populaire.

Est-ce que le nom de Christiane Faure, inspectrice départementale des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire dans l'Oranais, vous dit quelque chose ?

Oui, bien sûr, c'était la belle-sœur de Camus. Mais je n'ai jamais travaillé dans l'Oranais donc

je n'ai pas eu de relation particulière avec elle. La seule chose que je sais, c'est qu'elle avait été scandalisée par une prise de position de Charles Aguesse, qui lors du premier anniversaire des Centres Sociaux qui avait été célébré fin octobre - début novembre 1956, avait laissé à sa droite une place libre. Il avait dédié à Annie Steiner qui venait d'être arrêtée. Donc c'était très symbolique de donner la place d'honneur à Annie Steiner et je sais que Christiane Faure avait réagi assez violement à cette position.

Pourquoi ?

Parce qu'elle trouvait indigne de donner une place d'honneur à quelqu'un qui venait d'être inculpée.

Je vais vous lire un passage de son entretien avec Franck Lepage et je voudrais avoir votre pensée : « Pourtant, j'ai toujours défendu le fait que l'éducation populaire était d'abord à base d'action artistique. Je faisais de l'Art, et j'étais à mille lieues des Centres sociaux, de leur démarche, et de leurs affiches : "comment empêcher la diarrhée", etc »

Je ne sais pas si elle se considérait à mille lieux mais il est certain que la place des artistes dans la diffusion des messages du Service des Centres Sociaux était capitale et reste très belle. Je suis une apôtre des Centres Sociaux, je me suis employée à essayer de les faire connaître et ces dernières années avec le MUNAE, le musée national de l'éducation, on a monté une exposition sur le Service et j'ai apporté tous les documents que j'avais et ces spécialistes de l'éducation étaient en admiration devant les productions qui avaient été faites et de leur beauté. C'était une des règles des Centres Sociaux, c'était que pour les plus pauvres il fallait donner le plus beau. *Mais elle se place dans une éducation artistique tout en mettant dans les Centres Sociaux dans une éducation médico-sociale seulement...*

Oui mais qui utilise l'art pour les plus pauvres. Je trouve que c'est très offensant ce que dit Christiane Faure.

Si vous deviez formuler une critique envers les Centres Sociaux, vous formuleriez laquelle ?

Je n'en ai pas. *Rires*. Je n'en ai pas car ça a été un lieu qui a eu à affronter une situation terrible et qui l'a fait en essayant de maintenir le pari de la fraternité ce qui était un des très rares lieux où, jusqu'au bout, il y a eu une relation positive entre tous les gens qui avaient des options et des situations différentes. Je trouve que dans cette horrible guerre qu'a été la guerre d'Algérie je pense que c'est bon aussi de célébrer un lieu où la fraternité a continué d'exister.

Annexe 3 - Entretien avec Sylvie Bectarte, avril 2023

Christiane Faure et votre mère se sont rencontrées comment ?

D'abord nous nous sommes juifs, les Bénichou c'est juif. Christiane non, mais Christiane elle n'était pas juive mais elle avait un quart. Elle avait le quart de sa grand-mère Clara.

Cela n'explique pas le fait qu'elle ait refusé d'appliquer les lois juives ?

Non, non, je ne crois pas dans ce cas-là c'était plutôt des opinions personnelles. Après peut être que cela a agi, je n'en sais rien, mais elle a quand même pris des risques terribles. Elle n'a secoué personne à part une jeune professeure, mademoiselle Oliva je crois, professeur d'histoire géo. Avec Mademoiselle Oliva, elle a démissionné, elle est restée sans travail et sans salaire. Elle a démissionné parce qu'elle ne voulait pas qu'on renvoi les professeurs juifs ni les élèves. Moi je suis né en fin 1939 donc je n'ai pas connu la guerre. Évidemment en Algérie on n'a pas subi l'horreur des autres, de France et d'Europe mais si voulez les enfants sont renvoyés des écoles, moi j'ai juste une cousine, et surtout mon père, qui était médecin militaire, a été renvoyé de l'armée et il a été rayé de l'Ordre des Médecins. Ensuite, les américains sont arrivés, ils ont libéré l'Algérie et ça été à un cheveu, tout était près : les étoiles enfin tout, tout, tout... Par contre Christiane s'est manifestée vis-à-vis de la directrice et quand la directrice a demandé à ce qu'elle témoigne pour elle, elle a refusé. Elle lui a dit qu'elle était une salope *rires* Ah bah oui elle avait un langage très cru, c'est avec elle que j'ai entendu pour la première fois de ma vie « faire chier », chez nous on ne savait même pas ce que ça voulait dire. Ensuite, je crois qu'elle part à Alger, elle fait partie d'un comité je-ne-sais-pas-quoi. Après je ne sais pas, je l'ai connu à partir de 12, 13 ans, c'est à partir de ce moment-là qu'elle a éclairé ma vie par cette présence extraordinaire, charismatique. Elle était drôle, elle aimait la vie, évidemment très intelligente, très cultivée. Catherine a un regard différent du mien ce que je comprends. Christiane a été, avec sa mère, à la tête d'un matriarcat terrible. Ce qui fait que pour Catherine c'était terrible d'avoir toutes ces femmes autour. Christiane dominait un peu sa sœur, Francine, qui était charmante parfois un peu dure, elle était pianiste donc elle était très amie avec ma mère, toutes les deux musiciennes. En fait ce qui s'est passé, c'est que ma mère, à partir de 35-36 ans, est devenue très dépressive. On ne savait pas ce que c'était à l'époque la dépression, on disait que c'était de la folie etc. On a un grand ami qui s'appelle André Bénichou, il faisait partie de notre clan. Vous savez l'Algérie, c'était un pays de clan, moi je n'ai pas aimé du tout l'Algérie. C'était un pays raciste, il y avait les arabes d'un côté, les juifs de l'autre et il y avait les blancs qui se considéraient comme des rois. Donc ma mère faisait une dépression terrible,

André Bénichou qui était déjà ami avec Christiane lui a demandé de s'occuper de son amie qui était déprimée etc. À partir de ce moment-là elle s'en est très bien occupé, à tel point qu'elle vivait presque chez nous. *Rires*. Elle avait son bureau qui était tout près de la maison et elle venait tous les soirs boire son whisky, très important, et elle venait dîner. C'est comme ça que je l'ai connue et que j'ai profité d'elle. Elle nous enguelait beaucoup comme si on était ses enfants, à ma sœur et à moi, mais je m'en foutais. À partir de ce moment-là elle nous faisait profiter de sa richesse intellectuelle. Elle nous a fait énormément participer. Ce qui est important que je vous dise de cet Oran extrêmement sectaire. Les juifs n'étaient pas du tout admis chez les catholiques. En fait la seule qu'on fréquentait c'était Christiane. En classe, les juifs se mettaient à côté. Non pas parce qu'elles avaient peur d'attraper des poux mais simplement car on se sentait mieux. À l'école, les filles étaient sympathiques enfin ça dépendait il y en avait des odieuses surtout les pensionnaires qui étaient des filles de riches fermiers. S'ils faisaient une fête, ils ne nous invitaient jamais.

C'était du racisme ordinaire...

Oui... Un petit peu plus quand même. Ce qui était extraordinaire c'est que c'était après la Shoah. Il était plus qu'ordinaire, il y avait par exemple un club de tennis qui était interdit aux juifs et aux espagnols. Il y avait quand même une sélection. Mon père travaillait beaucoup, il parlait l'arabe ce qui fait qu'il avait une clientèle arabe énorme. Au point de vue financier la situation était agréable, c'est-à-dire que tous les gens de passage passaient chez nous et toujours avec Christiane. Elle assistait toujours aux diners et aux réceptions que nous faisions. Alors elle a créé à Oran l'AEAJ, c'était l'impasse Clauzel dans un immeuble et elle avait créé ce truc-là. Elle a fait cette éducation populaire qui ramassait toutes les couches : les pauvres, les riches, les juifs, les chrétiens, les musulmans... C'est là que moi, je peux dire que j'ai participé car elle organisait des pièces de théâtre, ils avaient créé une troupe... Elle voulait communiquer son amour du théâtre, et dans cette troupe il y avait de tout : des espagnols, des arabes... Ils avaient joué le *Barouf à Chioggia* de Goldoni, *Ce soir on improvise* de Luigi Pirandello... Mais ce qu'elle avait fait d'extraordinaire, c'est à Mers El Kébir, au fort elle a créé un spectacle son et lumière. Elle a fait jouer des pièces dans le fort, en soirée pour nous. Elle a fait jouer *Othello*, elle a même fait venir un comédien français. Elle s'était vexée car ma mère lui avait dit qu'il avait un accent à couper au couteau, les *-an* se transformaient en *-on*. On avait joué *Othello*, *La dévotion à la croix* de Calderon c'est ce dont je me souviens pour le théâtre. Ce dont je me souviens aussi c'est qu'elle avait fait confiance à Yves Saint-Laurent qui était à l'époque mal dans sa peau. Il était homosexuel, très timide, mal dans sa peau et vers 17 ans, il faisait des croquis et était très doué, elle lui a donné les costumes à faire. Elle lui a fait confiance, c'était

quelqu'un qui faisait confiance aux gens, qui allait vers les autres et qui voulait fédérer dans la culture. J'allais à toutes les représentations, toutes les conférences. Elle en a fait une fabuleuse sur Camus et Sartre. Elle avait même fini par dire que Camus le Rousseau et Sartre le Voltaire.

Comparaison audacieuse

Oui, c'est audacieux mais pas tellement. Attendez, elle aimait beaucoup les envolées lyriques. Elle avait une façon de parler qui était exceptionnelle. Elle n'a rien laissé comme écrit, elle a laissé ?

À priori elle a laissé un recueil de poésie qui s'appelle le Grand cirque du cœur sorti en 1978, vous n'en avez jamais entendu parler ?

C'était peut-être très intime parce qu'elle était homosexuelle. Quand j'étais jeune je ne voyais pas mais après j'ai compris. Je sais qu'elle a eu des aventures, elle me l'a dit après. Toujours avec des femmes jamais avec un homme. Vous avez vu des photos, elle est habillée en homme. D'ailleurs une fois elle m'avait dit : « Moi ce que j'aime c'est aimer, pas forcément être aimée ». Alors j'ai des petites anecdotes. Très souvent les gens l'appelaient monsieur. Chez Gallimard on disait « Ah madame Camus c'est une femme charmante, mais alors elle a un frère terrible ». Catherine l'appelait tout le temps tonton Christiane. Elle se faisait faire ses costumes chez un tailleur masculin.

On partait en vacances ensemble. Camus nous avait donné un endroit, un hôtel en Suisse, à côté de Vevey, à Chexbres. Là on est parti et c'était formidable et Albert est venu avec Francine nous voir. Moi, il m'impressionnait, il n'avait pas eu le prix Nobel mais c'était quelque chose. Il y avait Pierre Dac. Il y avait tout une famille de belges et qui était d'origine juive. On est aussi allé à Brides-les Bains, c'est une station thermale. On est aussi allé à Royaumont, c'est dans l'Oise. C'était un centre pour intellectuels fatigués. On a passé des séjours à Royaumont grâce à Albert car il fallait avoir écrit des bouquins, avoir été sociologue, avoir été je-sais-pas-quoi...

Quand on avait des diners un peu emmerdants, on lui disait de venir. Les gens devenaient fous, ils téléphonaient ensuite en demandant de la voir. Elle était drôle mais de façon spontanée.

Dans le cadre de l'éducation populaire, elle nous avait embauché, ma sœur et moi, dans une grande maison au bord de la mer, à Bouisseville. C'était là où les catholiques se baignaient, les juifs c'était à Clairefontaine, c'était tacite. Elle nous a demandé d'aller au village avec le car pour aller chercher les petits musulmans pour leur faire passer la journée. Nous on se faisait une joie car on ramenait cette tribu de petits arabes pour les amener se baigner avec ces catholiques anti-juifs, anti-arabes etc. On trouvait ça formidable rien que pour les emmerder. Aussi, c'est la première fois qu'on avait un magnétophone. Elle voulait faire une pièce théâtre

au magnétophone. Pour le bruitage on avait pris un tamis à couscous sur lequel on faisait glisser des haricots, ça faisait le ressac de la mer, c'était formidable.

Il y avait une cinémathèque créée par un communiste et un ciné-club par un non-communiste. On avait le CRAD fondé par Geneviève Baïlac, il y avait les Jeunesses musicales françaises, il y avait le théâtre Karsenti mais ça c'était privé. Il y avait des grandes pièces de théâtres à Paris et la troupe Karsenti c'était des gens qui organisaient une certaine décentralisation du théâtre. Elle était formidable, au point de vue médecine elle connaissait tout ! Un jour je lui demande pourquoi elle n'a pas fait médecin. Elle me répond que c'est sa santé qui l'intéresse mais pas celle des autres.

C'est dommage qu'elle n'ait pas laissé d'écrit.

Je me souviens d'un de ses souvenirs de jeune professeure. Il y avait un type qui allait se faire exécuter, car on exécutait encore dans la cour de justice, et elle avait la fille du type dans sa classe. C'est incroyable le subconscient, je crois que c'était un texte de Chénier, condamné à mort, et elle a dit « Mademoiselle Zaoui, lisez. » et après elle s'est liquéfiée. Elle m'a dit que c'était dramatique pour elle.

Est-ce qu'elle vous a parlé de son rapport à son travail ?

Elle avait une passion. Elle allait dans les autres départements. Elle adorait à son travail. Ici, je ne sais pas. Elle ne se plaignait pas mais n'en parlait pas. Ce qu'elle a fait été extraordinaire, c'était de mélanger les gens.

Est-ce que vous savez pourquoi à Sèvres elle a eu un long congé ?

Elle a été malade. Mais quoi je ne sais pas je ne m'en rappelle plus... Elle n'a pas eu le bac je crois d'ailleurs. Elle a été un professeur adoré par la suite.

Politiquement vous la situait comment vous ?

Alors au début c'était gauche complète, plutôt socialiste pas communiste. Mais pendant la guerre d'Algérie elle était plutôt pour l'Algérie française au départ. Ça n'avait rien à voir avec l'Algérie française de France. L'OAS France ça n'avait rien à voir avec l'OAS Algérie. C'était des gens qui défendaient leur terre, ce n'était pas la même implication, ils ne connaissaient pas la France. En France l'OAS c'était des gens d'extrême droite. Elle a été de gauche c'est sûr, enfin on l'était tous plus ou moins. Ce n'était absolument pas une catho de gauche. Elle a été menacée par l'OAS sûrement, par le FLN je n'en sais rien.

Je lui en veux un peu car elle ne nous éclairait pas assez du point de vue politique. Je crois qu'elle a été socialiste mais je n'en suis pas sûr de son encartage. En revanche, elle détestait Mitterrand ! C'était un personnage tellement pervers, ambiguë, elle le surnommait le renard parce qu'il était faux. On l'a approché parce qu'il était un ami intime des Dayan. Il était très

antipathique, très imbu de sa personne par contre d'une fidélité avec ses amis comme je n'ai jamais vu. Elle a peut-être eu sa carte en Algérie. Mais elle était trop libre d'esprit pour être dans un parti ni même un syndicat. Elle avait une tendance gauche et après elle rouspétait contre tout ce qui n'allait pas.

Il y avait une anecdote qui était assez marrante. Je ne sais pas si vous connaissez le philosophe Althusser. Il a été directeur de l'ENS, rue d'Ulm. Ça a été une grande dispute entre mon mari et Christiane. J'ai un mari qui est très de gauche, pas du tout encarté. Un jour on apprend qu'Althusser avait tué sa femme, il a étranglé sa femme. On était à table avec Christiane et elle s'exclame « C'est incroyable, Althusser va aller en prison, ce n'est pas possible » et mon mari qui lui répond « Mais enfin, il a tué sa femme, il doit être traité comme n'importe quel citoyen français » ce à quoi elle s'énerve « Mais qu'est-ce que c'est que ces gens qui disent n'importe quoi, bien sûr que non il ne doit pas être traité comme tous les citoyens ! ». Et du reste il n'a pas été traité comme tous les citoyens, on l'a considéré comme irresponsable il a fait deux ans de Saint Anne et hop il est sorti. Ça l'a révolté qu'un grand esprit soit traité comme tout le monde.

Il n'y a plus grand monde pour vous parler d'elle... Il y avait Jacques Vérin qui travaillait avec elle. Un type charmant, un instructeur à Oran que j'ai revu à Paris. Y'avait Robert d'Eshougues qui s'occupait beaucoup du théâtre mais qui ne jouait pas très bien.

C'était un personnage qui était ouvert à tous, à toute la culture, toute la richesse intellectuelle. C'était un personnage exceptionnel.

Annexe 4 - Entretien avec Nicole Chaperon, mai 2023

Quels ont été vos rapports avec Christiane Faure ?

Nous étions une sorte de syndicat oranais, nous habitions les uns à côtés des autres du 61 rue d'Arzeu et ma tante Fernande, la mère de Christiane, habitait au 65. On a été élevé tous ensemble. Son père avait été tué dès les premiers jours de 1914 en pantalon de zouaves rouge, c'était mieux pour les tirer n'est-ce pas ? Mon père a fait la guerre de 1914-1918 aussi, en plus il a été fait prisonnier au Chemin des Dames la dernière année. Moi je n'ai pas connu tout ça, je suis née en 1930. En tout cas ma mère a toujours été très liée avec mes cousines parce qu'elles ont été pupilles de la nation. On a passé notre enfance ensemble très tôt, je l'ai aussi eu comme professeur en français.

Au lycée d'Oran ?

Au lycée de filles, oui, en 1940. C'est là qu'à la rentrée de septembre les lois raciales ont été immédiatement appliquées en Algérie et la moitié de ma classe s'est vidée de mes camarades juives. Nous nous étions quart de juive, la mère de ma mère était juive berbère. Nous étions un peu mixtes des deux sociétés et Oran était une ville très ouverte, très mélangée. À l'indépendance de l'Algérie il y avait 64 % d'espagnols, beaucoup été venus suite à la guerre d'Espagne. Nous les avons d'ailleurs accueillis, Christiane en particulier a hébergé un républicain espagnol pendant tout le temps de l'exil. C'est là que notre ami André Benichou a ouvert dans un garage un local qui accueillait les enfants expulsés du système français et qu'elle est allé donner des cours. Elle était un professeur magnifique, elle avait un humour fou, elle nous faisait rire. Moi j'étais bonne en orthographe, ça la désespérait, elle n'arrivait pas à trouver des fautes dans mes copies. Mais elle se rattrapait, je me rappelle d'une petite rédaction où elle avait mis « C'est bien mais pas assez d'imagination ».

Quand vous avez été son élève en 1940, est-ce que vous avez vu des actions de sa part pour lutter contre ces lois ? Quelle était l'ambiance dans ses cours ?

Forcément, il y avait à Oran une forte population juive. À la fois des juifs intellectuels et des juifs moins cultivés si vous voulez. Nous étions très liés avec ces familles intellectuelles juifs, comme il y avait dans tous les ports de la méditerranée. C'était plutôt gai mais attristé. J'ai un souvenir d'une amie. Je l'ai rencontré après leur expulsion et je l'ai vu passé avec sa mère l'ai complètement attristé mais je n'ai pas traversé la rue pour lui dire combien c'était déplorable et que je la regrettais. Ça a duré jusqu'en novembre 1942 avec l'arrivée des américains.

Autrement, Camus a épousé la sœur de Christiane quand j'avais 8 ans et c'était un milieu

magnifique, Camus était pauvre comme tout, on n'était pas parmi les possédants, personne n'avait d'argent. Moi en 1948, je suis allé faire mes études à Alger donc je n'ai pas suivi le détail des activités de Christiane en Algérie. Je sais qu'elle a fait preuve d'un sang-froid formidable, qu'elle battait la campagne dans une voiture cahotante, sans aucuns gardes sans aucune précaution alors que les fellaghas tuaient ici et là. Elle n'a jamais voulu prendre de précaution. Christiane a beaucoup soutenu une troupe de théâtre en langue arabe d'un petit port d'Algérie. Les jeunes du FLN d'Oran, qui 'n'étaient pas armés, tiraient des tracts sur sa photocopieuse. Elle était évidemment bouleversée parce qu'il se passait, nous étions nés là vous comprenez ? Donc ça nous paraissait impassable, cette guerre nous paraissait affreuse mais nous n'avions pas l'idée de l'indépendance de ce pays. À Oran, s'il n'y avait pas eu le massacre du 5 juillet, nous y serions restés. Les accords d'Évian donnaient le droit à la double nationalité.

Avez-vous des souvenirs de son action en France ?

Quand Christiane est partie à Paris, elle a travaillé mais je n'ai rien su de précis car je vivais à l'étranger. Une fois elle est arrivée en disant de son directeur, Jean Maheu, « Mao Zedong, Maheu ne sait rien ». *rire*. Peut-être ça commençait cette « élitisation » du travail de l'éducation populaire. Je pense qu'elle a vu dépérir cette très belle idée de former des adultes au contact avec des adultes. Je connaissais bien Michelle Clergue qui m'avait raconté leur dernière tournée sur des canaux sur la Somme. Elle avait été recrutée par Christiane à Oran, elle était instructrice de théâtre.

Elle ne racontait pas de souvenirs précis, Christiane, c'est dommage qu'elle n'ait pas écrit...

Ce qui suit sont des messages envoyés par Nicole Chaperon à la suite de l'entretien.

Reçu le 4 mai 2023 :

Cette vraie socialiste absolument laïque était guidée par "l'amour du prochain ". Toute sa vie elle s'est dévouée aux autres sa mère, ses sœurs, ses amis, ses élèves, et enfin ses instructeurs. Elle leur insufflait cette passion de donner. Non pas une "Culture " transmise par les élites ! Mais le goût d'apprendre, de comprendre le monde, et du plaisir que l'on y prend. Et ce au fin fond du bled oranais, puis, en France, à des adultes encore éprouvés par des années d'occupation...

Ould Abderahmane Abdelkader, dit Kaki. Cet homme remarquable était né dans un quartier populaire de Mostaganem, où était toujours vivante une tradition de contes, de musique, de chansons particulières. Le port avait aussi abrité les premières grèves et manifestations de travailleurs. Kaki fut très tôt attiré par le théâtre Ecrivain et metteur en scène il créa la troupe

de langue arabe « Masrah el Garagouz ». Il fut Instructeur d'art dramatique sous la houlette de Christiane. Après la prise de pouvoir du colonel Boumediene, et de l'armée, en 1965, Christiane reçut de lui une lettre qu'elle me lut avec émotion. Il lui exprimait sa reconnaissance pour l'aide qu'elle lui avait apportée et pour l'atmosphère de liberté intellectuelle où il avait pu s'exprimer. Dirai-je qu'on y sentait un profond regret ? Cette lettre s'est perdue dans quelles obscures archives ?

Reçu le 12 mai 2023 :

C'est moins une anecdote qu'un souvenir brûlant et très personnel. Oran Noël 1960. En face de chez Christiane de l'autre côté de la rue alors d'Arzew, s'étale sur les murs, signé par le « Service (dit!) psychologique des Armées », un appel brutal à la délation : « Si ton frère est au FLN, dénonce ton frère ! » Au bord de la nausée je monte chez Christiane : « Il faut changer de langue... » J'avais tort : la langue n'est pas coupable, mais ceux qui la dévoient. Dans l'année Christiane quittait Oran définitivement

Annexe 5 - Entretien de Christiane Faure par Franck Lepage, 1995

CHRISTIANE FAURE

Ministère de la Jeunesse et des sports

Administration centrale

(inspection en Algérie)

1944-1972

CHRISTIANE FAURE.

Entretien par Franck Lepage
Juillet 1994

Version non corrigée par l'auteur

Les lignes qui suivent ont été écrites de mémoire et à l'aide de notes éparses prises pendant l'entretien de quatre heures que Mlle Faure nous a accordé, mais pour lequel elle a refusé absolument l'idée d'un enregistrement.

Cette transcription est provisoire. Mlle Faure nous a déjà fait parvenir une réécriture de ces notes, que nous n'avons pas encore dactylographiée.

Ma prise de conscience et le début de toute l'histoire en ce qui me concerne, date de 1942 et de la promulgation des lois juives par l'État Français. J'étais alors professeur de lettre au lycée de jeunes filles d'Oran, en Algérie.

J'ai été totalement choquée par la tranquillité avec laquelle ces lois antisémites ont été acceptées et mises en oeuvre par mes collègues. Sur un effectif d'enseignants tel que celui du grand lycée d'Oran, nous n'étions pas plus de trois professeurs à nous offusquer d'une telle mesure.

Les noms des élèves juives ont été purement et simplement rayés des listes à l'encre rouge, et je reverrai toujours ces petites jeunes-filles que je connaissais toutes descendre la colline en face du lycée avec leur tablier rose plié sous le bras. Il n'y avait plus de "brave Christiane Faure" qui tenait. Mes amis et collègues me conseillaient de me faire plus discrète dans ma désapprobation, mais j'ai organisé comme j'ai pu des cours en dehors de l'école avec les élèves juifs pour les préparer au baccalauréat.

Après le débarquement américain (fin 1942), De Gaulle a abrogé les lois nationales, il y a eu un "nettoyage" et on a muté un peu plus loin (à Constantine) la directrice et la surveillante générale pour "marquer le coup". (Elles s'en tiraient pas mal : c'était après tout moins loin qu'Auschwitz !), et je suis entrée tout de suite dans le Gouvernement provisoire d'Alger, dans un service de René Capitant, ministre de l'Éducation nationale, "le service des colonies", chargé de remettre sur des pieds républicains les textes officiels.

Arrivée en France avec le gouvernement provisoire, (après une traversée homérique à feux éteints), Capitant nous a réunis pour nous annoncer que Jean Guéhenno créait un service d'éducation des adultes : un "bureau de l'éducation populaire" et a demandé qui voulait s'en charger. J'ai levé la main à la surprise générale. Mon indignation et mon dégoût, ma déception devant la conduite du corps enseignant pendant la guerre étaient tels que je ne voulais plus travailler dans l'enseignement. Le corps enseignant : un corps "noble" !?! Où était la morale, où était l'éducation civique ? Je ne pouvais plus enseigner La Fontaine, Racine ou Molière, textes désormais sans rapport avec la situation, et ce qu'il aurait fallu faire face à ces lois.

La "laïcité" (ici la *neutralité politique* NDLR) imposée aux enseignants ne me convenait plus. Elle empêchait tout contact direct avec les jeunes, toute explication franche, directe, c'est à dire politique avec la jeunesse. La laïcité devenait une religion qui isolait comme les autres.

Avec des adultes, il me semblait que le laïcisme ne jouait pas. Qu'on pourrait dire, dans un cadre d'éducation des adultes "tout ce qu'on voudrait", d'où mon choix pour l'éducation populaire : cadre neuf, cadre libre, ou pourrait se développer l'esprit critique.

Blanzat, Faure, Basdevant, Guéhenno. Voilà l'équipe de départ. Une vraie saga protestante.

Blanzat était un instituteur très cultivé qui adorait Guéhenno.

Mais la question était : qui va nous faire tout cela ? Qui va mettre en oeuvre ce programme d'éducation populaire ? Des instituteurs ? Non. Les instructeurs que Melle Guillaume nous cachait, par peur des représailles, depuis la Libération, Melle Guillaume, du bureau des stages les cachait sous son aile. Elle était persuadée que les gaullistes allaient épurer tout le ministère et que cela serait la fin des instructeurs de stages. On ne les voyait jamais.

La première chose, ai-je dit à Blanzat, "Faites monter Melle Guillaume en grade".

Mais les vues de Guéhenno étaient probablement encore trop étroites ; l'idée de Guéhenno, sorti du peuple ("Caliban parle", etc.), c'était la redécouverte du livre : "On a appris à lire, mais pas à penser". C'était un rationaliste qui ne voulait pas donner d'argent aux catholiques.

C'était aussi un lyrique qui parlait du cœur comme on parle du nez ! Des années après, juste avant sa mort, nous nous étions rencontrés lors d'une messe pour l'enterrement de Pierre Grenier, il m'avait confié ces mots : "Je vois que je n'ai pas donné assez de place à l'imagination".

L'éducation populaire ce n'était pas le livre, la philo ou la réflexion à la portée de tous, mais aider les gens à s'exprimer. Il fallait développer l'esprit critique et pour cela il fallait faire culture de tous bois. Tous les moyens d'expression étaient bons : photo, cinéma, théâtre, ... tout !

En Algérie j'ai fait des stages de longue durée en chant choral avec tous les élèves de l'École normale. Le directeur était épaté ! Tout était culture, tout ! On a même fait des stages de décoration d'appartement pour les jeunes mariés !

Puis Jean Bayen succéda à Guéhenno, et je décidai de foutre le camp, et de retourner en Algérie (juillet 1946). Non, me répond-on, "vous me faites une Maison de la culture à Blida. Invitation gratuite d'artistes (Roblès, Camus, etc., pendant deux mois) Sidi-Madani... Arrivée en Algérie il n'y avait personne. Un secrétaire et un instituteur (Georges Robert d'Eshougues).

On allait animer les foyers ruraux avec du cinéma et des débats. On faisait tout. On nous prenait pour des communistes. Les événements n'ont pas tardé à se profiler.

Je me rappelle un général commandant la région qui me dit : « Melle Faure je vous attendais.

J'ai eu l'idée de rédiger un volume à la gloire des combattants français et de leur héroïsme. » Je lui réponds que c'est une idée stupide et que l'héroïsme des combattants d'en face est au moins égal. Il a failli s'étrangler et m'a demandé si j'étais communiste. Je l'ai calmé et je lui ai proposé de monter un stage de dessin avec 70 bidasses. Il n'en voyait absolument pas l'intérêt.

On est allé avec les gosses et les jeunes du pays dessiner la faune et la flore des hauts plateaux. L'exposition qui en a résulté était formidable. La grande différence entre l'éducation populaire et le sport, c'est que le sport c'est FACILE. Vous remplissez un stade avec le moindre match de foot, et en plus vous gagnez de l'argent. Mais L'éducation populaire était toujours suspecte. Je me rappelle les plus grandes difficultés que nous avons eues en proposant aux militaires un stage pour leur apprendre à peindre sur la soie de leur grande écharpe.

J'ai accepté que les arabes jouent en arabe (notamment à la maison des jeunes que dirigeait Jean Nehr). Le général m'avait demandé pourquoi, et je lui avais répondu : "parce que j'ai comme travail d'aider les jeunes à s'exprimer".

J'avais un instructeur arabe : M. Katli, à la Maison des jeunes de Mostaganem. La troupe de Katli jouait au théâtre municipal, et le soir à la MJC. Il y avait eu un beau scandale parce que l'une des répliques était "celui qui a désappris de mourir est libre". C'était monté jusqu'au commandant de la place et j'avais dû m'expliquer : on s'étonnait que mon service présente des troupes arabes, dans lesquelles jouaient aussi bien le boulanger que le coiffeur local.

Pourtant, j'ai toujours défendu le fait que l'éducation populaire était d'abord à base d'action artistique. Je faisais de l'Art, et j'étais à mille lieues des Centres sociaux, de leur démarche, et de leurs affiches : "comment empêcher la diarrhée", etc. Charles Aguesse était un inspecteur principal jeunesse qui avait finalement pris la tête des centres sociaux musulmans en Algérie. Il leur apprenait à lire et à signer. J'ai refusé de m'occuper des centres sociaux. Cinq inspecteurs ont été tués par l'OAS.

Rapports avec les CEMÉA ?

Je voulais une démarche artistique la plus exigeante. Velasquez disait à propos des tableaux : "aux Marthe, je préfère les Marie". Les spectacles présentés par des instructeurs comme Henri Cordreaux qui m'ont rejoint en Algérie, ou M. d'Eshougues n'avaient rien à envier à ceux de la Comédie Française. C'était absolument étonnant. De ce fait les Instructeurs dramatiques spécialisés jouissaient d'une très grande indépendance pédagogique et politique, parce qu'on ne pouvait pas douter de leur qualité.

M. d'Eshougues¹⁵ avait monté sur l'esplanade du fort de Mers El Khébir une *Dévotion à la croix* dans la traduction de Camus, d'une incroyable intensité. Devant un public espagnol en grande partie (il y avait une très importante communauté espagnole en Algérie). De même pour monter *L'Espagnol Courageux* de Roblès, il était allé chercher des chevaux dans le Sud. Le spectacle était précédé d'une visite d'Oran où Roblès avait montré l'Espagne en Oranie aux autorités, à travers l'architecture, etc.

Il y avait une très grande liberté car tout le monde travaillait dans le même but et avait une même ardeur : celle de l'amour du théâtre et de l'éducation populaire. J'ai des souvenirs éblouissants de spectacles comme *Barouffe à Chioggia*, sur le port de Mers El Kébir, avec toute la population.

Nous avons même réalisé un montage sur le tabac,

Pour un spectacle sur *Moby Dick* de Melville, nous avons fait venir de Suède un des premiers magnétophones dignes de ce nom, et pour avoir le bruit de la mer nous avons cherché toute une nuit, nous avons finalement fait glisser du manioc sur une plaque de four ! Tout cela était neuf, ça n'était pas "usé", vous comprenez ?

Un autre jour j'avais fait deux cents kilomètres dans le désert pour aller faire une lecture du *Vieil homme et la mer*. J'arrive, ils avaient tendu un écran et installé des gradins. Ils croyaient que ce serait du cinéma. Eh bien je leur ai dit : "non, ce ne sera pas du cinéma, ce sera un livre". Et j'ai commencé à lire avec mon instructeur. On se partageait les rôles. Tout le monde est resté. Au bout de deux heures : applaudissements. C'était C.F.I.A, monsieur, l'éducation populaire.

Mais, Melle Faure, pourquoi vous, inspectrice, réalisiez-vous vous-même de telles tâches, normalement du ressort des instructeurs ?"

Mais... (silence)... Mais monsieur... mais l'ARDEUR, ça compte, l'ardeur ? Non ?

¹⁵ On trouve aussi la graphie Deshougues, Robert. (DB)

J'ai présenté *La chute* de Camus, après sa mort, dans une version qui a beaucoup dérangé : tout le monde voulait que ce soit catholique ! J'ai présenté des soirées sur René Char, à Oran, où je lisais les poèmes dans le grand théâtre d'Oran. J'ai présenté Van Gogh à partir de ses *Lettres à Théo*. J'ai présenté une lecture de Rimbaud, dans la pléiade, toute une nuit. Ça n'avait pas tellement plu aux catholiques. Je me rappelle une soirée débat après une projection du *Cuirassé Potemkine*, où je m'étais empoignée avec des jeunes communistes trop naïvement enthousiastes. C'était l'esprit critique qui comptait.

À un moment, j'ai eu quatre instructeurs, notamment en photo, et en arts plastiques (M. Jacques Schmidt¹⁶ avait reçu un premier prix de costumes). Je me rappelle avoir dit à un jeune instructeur qui n'avait pas fait ses preuves : "je ne vous permettrai ni Molière, ni Racine, ni Marivaux » ! Pour le Marivaux que nous avions monté avec Cordreaux, c'était un jeune homme encore inconnu qui s'appelait Yves Saint-Laurent qui nous avait fait les costumes !

Il m'a toujours semblé que la dimension artistique était la bonne à Jeunesse et Sports. La culture commence avec l'étude de la forme. Mais pas à la manière de Melle Jeanne Laurent, tout droit sortie de la cuisse de Jupiter ! Chez nous il s'agissait d'ouvrir au beau et à la discussion.

Et puis nous avons été obligés de partir.

Rentrée en France, mon désappointement a été sans limites. Quelle différence ! D'abord la jeunesse était collée aux sports. L'ambiance n'avait plus rien à voir. J'étais dégoûtée. Je m'étais permis de demander à Herzog "que va devenir l'éducation populaire dans tout cela ?".

Rapatriée Algérie, et ne voulant plus travailler à Jeunesse et Sports tel que cela fonctionnait en France, je me suis tournée vers Pierre Moinot. J'avais écrit à Malraux, à propos de la Jeunesse et des Sports : "N'oubliez pas qu'il y a là-bas (à J&S) les instructeurs".

Que pouvais-je faire à "Jeunesse et Sports", je n'ai jamais aimé la jonction "Jeunesse" et "Sports". Rentrée d'Algérie où les deux concepts n'étaient pas liés, je suis allée trouver Pierre Moinot pour lui proposer mes services dans la construction des Maisons de la culture. Tout le monde nourrissait alors un véritable culte pour mon beau-frère Albert Camus, qui avait défendu l'idée de Maisons de la Culture, lesquelles, pour finir, sont devenues des théâtres ! C'était une période communisante. J'avais dit à l'un de mes instructeurs en Algérie : "Vous ne pensez pas si vous pensez tous la même chose". Tout le monde jouait du Brecht dans ces Maisons de la Culture.

C'est au cours d'une nuit d'enthousiasme fébrile qu'à trois, avec Robert Brichet et Pierre Moinot, fut accouchée en 1959 la célèbre formule définissant la mission du nouveau ministère des Affaires culturelles : "Donner au plus grand nombre, et d'abord aux Français...etc."

Mon séjour au ministère des affaires culturelles a duré deux semaines ! Pierre Moinot m'a conseillé de retourner à Jeunesse et Sports, devant le manque d'argent et l'incertitude liée à l'avenir d'un tel ministère.

Je suis donc retournée vers Brichet, et j'ai travaillé là jusqu'en 1972.

Et puis est arrivé le moment où les directeurs étaient politisés. Au service d'une politique.

Tout a changé. Après le traumatisme de 1968, Comiti avait même chargé un de ses subordonnés de nous demander de rédiger des FICHES sur chacun de nos employés ! Nous avons mis notre démission dans la balance.

Brichet qui était un vrai démocrate n'a pas été nommé, contre toute attente, directeur. C'est Jean Maheu qui a été nommé. J'avais conseillé à Brichet de démissionner.

¹⁶ Jacques Schmidt : pas CTP (costumier indépendant) collaboration occasionnelle ? Un quasi homonyme, Jacques Schmitt aurait été CTP musique en Algérie puis à l'INEP. (DB)

Annexe 6 - Décret n°45-2386, n°45-2387, n° 45-2388, octobre 1945

Décret n° 45-2386 du 17 octobre 1945 portant organisation de l'inspection générale et de l'inspection des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire.

Le Gouvernement provisoire de la République française,

Sur le rapport du ministre de l'éducation nationale et du ministre des finances,

Vu l'ordonnance du 3 juin 1943 portant institution du Comité français de la libération nationale, ensemble les ordonnances des 3 juin et 4 septembre 1944;

Vu l'ordonnance du 20 novembre 1944 portant réorganisation de l'administration centrale du ministère de l'éducation nationale;

Vu l'ordonnance du 31 mars 1945 portant fixation du budget des services civils pour l'exercice 1945,

Décrets :

Art. 1^{er}. — Il est créé une inspection générale et une inspection des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire.

TITRE I^{er}

Inspection générale.

Art. 2. — L'inspection générale des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire est chargée, sous l'autorité du directeur des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire d'assurer sur les services extérieurs de la direction une action de vérification et de contrôle en matière éducative, administrative, financière et comptable.

Elle accomplit les missions de toute nature qui lui sont confiées auprès des associations, mouvements ou œuvres et, en général, des organismes qui relèvent directement ou indirectement de cette direction.

Elle assure les liaisons jugées nécessaires par le directeur des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire.

Art. 3. — Le cadre de l'inspection générale des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire est composé de deux inspecteurs généraux et de six inspecteurs administratifs.

TITRE II

Inspection.

Art. 4. — La direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire est représentée dans chaque académie par un inspecteur principal des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire.

Art. 5. — Les circonscriptions territoriales des inspections principales peuvent être subdivisées par arrêté du ministre de l'éducation nationale.

Art. 6. — Les inspecteurs principaux sont assistés d'inspecteurs, de secrétaires d'inspection et de rédacteurs d'inspection. Un inspecteur, placé sous l'autorité de l'inspecteur d'académie, peut être affecté, par arrêté du ministre de l'éducation nationale, au siège de chaque département.

Art. 7. — Les personnels des inspections principales de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire comprennent :

Vingt inspecteurs principaux;
Cent inspecteurs;
Cent secrétaires d'inspection;
Vingt rédacteurs d'inspection.

TITRE III

Dispositions générales.

Art. 8. — Le statut des fonctionnaires de l'inspection générale et de l'inspection des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire sera fixé par décret revêtu du contre-seing du ministre des finances.

A titre transitoire, et jusqu'au 31 décembre 1945, les nominations pourront être effectuées sur titres. Ces nominations auront un caractère provisoire. Les agents ainsi recrutés pourront être nommés à une classe autre que celle de début.

Art. 9. — Sont abrogées toutes dispositions antérieures contraires à celles du présent décret.

Art. 10. — Le ministre de l'éducation nationale et le ministre des finances sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au *Journal officiel de la République française*.

Fait à Paris, le 17 octobre 1945.

C. DE GAULLE.

Par le Gouvernement provisoire de la République française :

Le ministre de l'éducation nationale,
BENÉ CAPITANT.

Le ministre des finances,
R. FLEVEN.

Décret n° 45-2387 du 17 octobre 1945 portant organisation des « Centres d'éducation populaire » de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire.

Le Gouvernement provisoire de la République française,

Vu l'ordonnance du 3 juin 1943 portant institution du Comité français de la libération nationale, ensemble les ordonnances des 3 juin et 4 septembre 1944;

Vu l'ordonnance du 20 novembre 1944 portant réorganisation de l'administration centrale du ministère de l'éducation nationale;

Vu l'ordonnance du 31 mars 1945 portant fixation du budget des services civils pour l'exercice 1945,

Décrète :

Art. 1^{er}. — Il est créé des Centres d'éducation populaire destinés à permettre l'organisa-

tion de stages pour l'information ou la formation :

Des agents relevant de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire;

Des membres des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire;

Des animateurs d'éducation populaire.

Art. 2. — Les cadres du personnel des Centres d'éducation populaire comprennent :

Dix-huit directeurs;

Dix-huit économes;

Trente-six instructeurs spécialisés.

Art. 3. — Le statut des fonctionnaires des « Centres d'éducation populaire » sera fixé par décret revêtu du contre-seing du ministre des finances.

A titre transitoire, jusqu'au 31 décembre 1945, les nominations pourront être effectuées sur titres. Ces nominations auront un caractère provisoire. Les agents ainsi recrutés pourront être nommés à une classe autre que celle de début.

Art. 4. — Le ministre de l'éducation nationale et le ministre des finances sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au *Journal officiel de la République française*.

Fait à Paris, le 17 octobre 1945.

C. DE GAULLE.

Par le Gouvernement provisoire de la République française :

Le ministre de l'éducation nationale,
BENÉ CAPITANT.

Le ministre des finances,
R. FLEVEN.

Décret n° 45-2388 du 17 octobre 1945 relatif à la classification des fonctionnaires des services extérieurs de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire dans les échelles de traitement prévues par la loi validée du 3 août 1943.

Le Gouvernement provisoire de la République française,

Sur le rapport du ministre de l'éducation nationale et du ministre des finances,

Vu l'ordonnance du 3 juin 1943 portant institution du Comité français de la libération nationale, ensemble les ordonnances des 3 juin et 4 septembre 1944;

Vu l'ordonnance du 20 novembre 1944 portant réorganisation de l'administration cen-

trale du ministère de l'éducation nationale;

Vu la loi validée du 3 août 1943 portant classification des traitements des fonctionnaires de l'Etat;

Vu l'ordonnance du 31 décembre 1944 portant fixation du budget général pour les trois premiers mois de l'exercice 1945;

Vu le décret n° 45-2386 du 17 octobre 1945 portant organisation de l'inspection générale et de l'inspection des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire;

Vu le décret n° 45-2387 du 17 octobre 1945 portant organisation des centres d'éducation populaire de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire,

Décrète :

Art. 1^{er}. — Le classement des fonctionnaires des services extérieurs de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire dans les échelles prévues par la loi du 3 août 1943 et les traitements correspondant aux différentes catégories, échelons et classes sont fixés conformément au tableau annexé au présent décret.

Ces indemnités de fonctions et de direction allouées à ces fonctionnaires sont également fixées suivant les indications de ce même tableau.

Art. 2. — Les traitements fixés par le décret sont exclusifs de toute gratification. Aucune indemnité ou avantage accessoire, de quelque nature que ce soit, ne peut être accordé aux fonctionnaires énumérés ci-dessus que dans les conditions et limites fixées par un arrêté revêtu de la signature du ministre des finances.

Art. 3. — Sous réserve des mesures spéciales qu'entraîne l'application des lois relatives aux bonifications d'ancienneté pour services militaires, la répartition des fonctionnaires entre les différentes classes ou échelons doit être telle que la dépense totale, pour l'ensemble du personnel, ne dépasse pas celle qui résulterait de l'application du traitement moyen.

Art. 4. — Le ministre de l'éducation nationale et le ministre des finances sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au *Journal officiel de la République française* et aura effet du 1^{er} janvier 1945.

Fait à Paris, le 17 octobre 1945.

C. DE GAULLE.

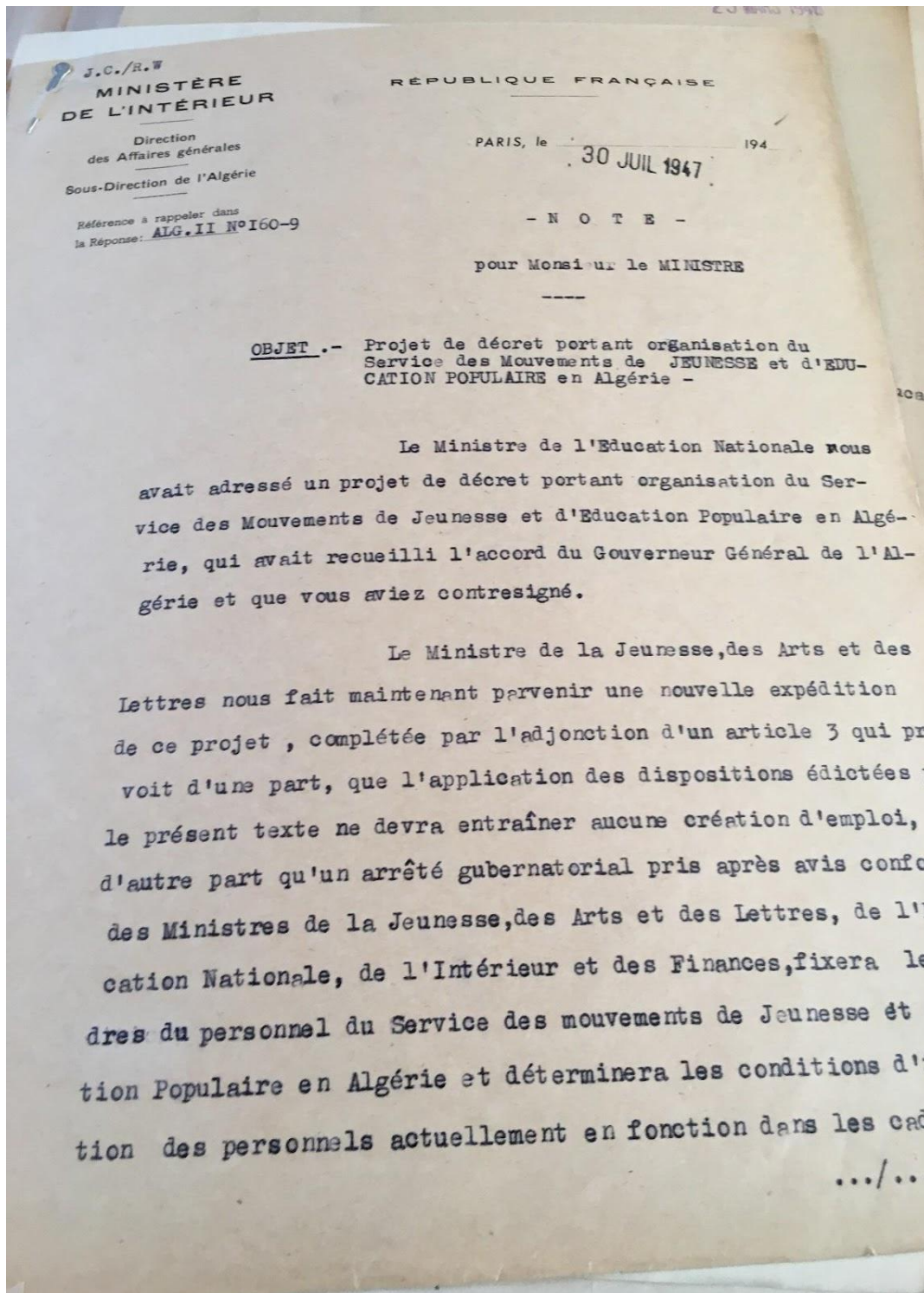
Par le Gouvernement provisoire de la République française :

Le ministre de l'éducation nationale,
BENÉ CAPITANT.

Le ministre des finances,
R. FLEVEN.

Traitements des fonctionnaires des services extérieurs de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire.

Annexe 7 - Projet de décret portant sur l'organisation du Service des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation Populaire en Algérie, juillet 1947



25 MARS 1946

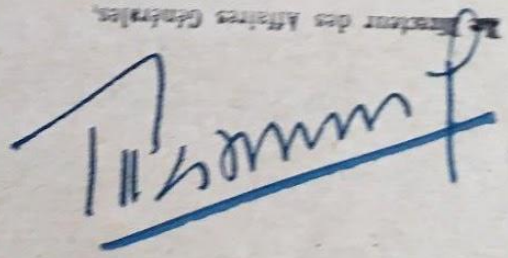
-2-

ainsi constitués.

Cet article paraît avoir été ajouté à la demande du Ministre des Finances qui nous faisait part, par lettre du 26 Février 1946 de ses craintes quant à des créations éventuelles d'emplois auxquelles pourrait aboutir la réorganisation du service des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire en Algérie.

Les dispositions nouvelles du projet de décret ayant donc pour objet d'en limiter au maximum les incidences financières, j'ai l'honneur de vous demander de bien vouloir le contresigner.

Le Directeur des Affaires Générales,



DECRET N°

portant organisation du Service des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire en Algérie.

LE PRESIDENT DU

Sur le rapport du Ministre de l'Education Nationale, du Ministre des Finances, du Ministre de l'Interieur.

VU la loi du 2 Novembre 1945 portant organisation provisoire des pouvoirs publics.

VU les décrets du 23 Août 1936, 23 Octobre 1934 et 21 Février 1936 Sur le Gouvernement et la Haute Administration de l'Algérie,

VU le décret du 27 Novembre 1944 portant création de la Direction Générale de l'Education Nationale en Algérie, modifié par le décret du 30 Mai 1945,

VU le décret n° 45-2386 du 17 Octobre 1945 portant organisation de l'Inspection des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire,

VU le décret n° 45-2387 du 17 Octobre 1945 portant organisation des centres d'éducation populaire,

VU le décret n° 45-2388 du 17 Octobre 1945 modifié par le décret n° 45-2478 du 18 Octobre 1945 fixant les traitements des fonctionnaires des Services Extérieurs de la Direction des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire,

D E C R E T E :

Article 1er.- Les dispositions des articles 4,5,6 et 8 du décret n° 45-2386 du 17 Octobre 1945 et des articles 1 et 3 du décret N° 45-2387 du 17 Octobre 1945, sont applicables au Service des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire créé auprès de la Direction Générale de l'Education Nationale en Algérie.

Les nominations et mutations sont prononcées par arrêté du Ministre de l'Education Nationale, sur la proposition du Recteur, Directeur Général de l'Education Nationale en Algérie.

Article 2.- Les fonctionnaires du Service des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire en Algérie sont classés dans les échelles de traitements, fixées par les décrets n° 45-2388 du 17 Octobre 1945 et 45-2478 du 18 Octobre 1945. Ce personnel est rémunéré sur les crédits ouverts au Budget de l'Algérie.

Article 3. - Toutes dispositions contraires au présent texte sont abrogées.

Article 4. - Le Ministre de l'Education Nationale, le Ministre des Finances, le Ministre de l'Intérieur, sont chargés chacun en ce qui le concerne de l'exécution du présent décret qui sera publié au Journal Officiel de La République Française.

~~LE PRÉSIDENT DU GOUVERNEMENT PROVISOIRE~~

Fait à Paris, le

~~Par le Président du Gouvernement Provisoire de la République Française :~~

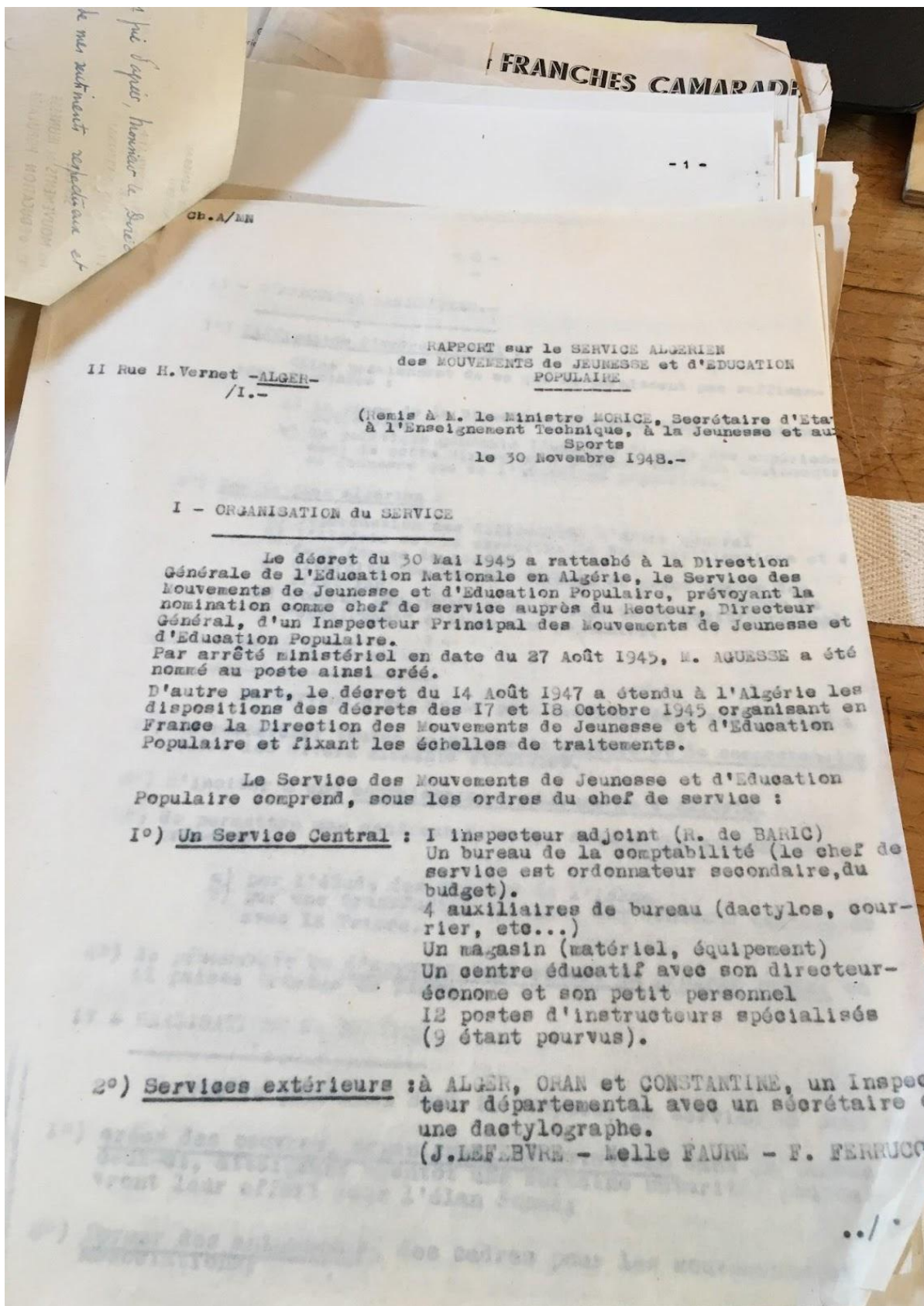
~~Le Ministre des Finances :~~

~~Le Ministre de l'Intérieur :~~

~~Article 1er. - Les dispositions des articles 4, 5, 6 et 7 du décret n° 45-2586 du 17 octobre 1945 et des articles 1 et 2 du décret n° 45-2587 du 17 octobre 1945, sont applicables au mouvement général de l'Education Nationale en Algérie.~~

~~Les nominations et mutations sont arrêtées par le Ministre de l'Education Nationale, en accord avec le Ministre de l'Intérieur, Directeur général des Services de l'Education Nationale en Algérie.~~

Annexe 8 - Rapport sur le Service des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation populaire en Algérie, novembre 1948



- 2 -

II - DIFFICULTES RENCONTREES.-

1°) Difficultés d'ordre général :

Elles proviennent de ce que ne paraissent pas suffisamment précisées :

- a) la place de la Direction nationale dans l'Education Nationale;
- b) la politique générale (doctrine dégagée des expériences) de cette Direction à l'égard tant des Mouvements de Jeunesse que de l'éducation populaire.

2°) Sur le plan algérien :

- a) répercussion des difficultés d'ordre général
- b) l'Algérie est au carrefour de deux civilisations et de deux formes de pensée
- c) diversité des langues parlées et grand nombre des illettrés
- d) étendue géographique de l'Algérie et petit/personnel "enseignant" d'éducation populaire.

III - SENS de NOTRE EFFORT

Le Service s'est donné pour mission, dans son domaine :

1°) de rechercher toutes occasions de contact et de compréhension entre les divers éléments ethniques.

2°) d'inciter à une connaissance meilleure de l'Algérie.

3°) de permettre une confrontation des deux civilisations en présence :

- a) par l'étude des valeurs de l'Islam
- b) par une transfusion élargie, des contacts multipliés avec la France.

4°) de promouvoir ou d'appuyer tout effort de progrès social où il puisse trouver sa place.

IV - REALISATIONS du SERVICE

Avec le personnel dont il dispose, le service ne peut qu

1°) créer des œuvres, organismes, associations dans la pensée que ceux-ci, atteignant bientôt une certaine maturité; poursuivront leur effort dans l'élan donné;

2°) former des animateurs, des cadres pour les mouvements et associations;

.../...

3°) guider les mouvements ou associations existantes et mettre à leur disposition des moyens de travail.

humain. Cette action a un triple aspect : culturel, social,

1° ASPECT CULTUREL

- Formation d'animateurs par des stages ou des visites sur place (stages de cinéma et création des cinéclubs - d'art dramatique ; aide aux jeunes compagnies et concours des jeunes compagnies d'expression française et arabe - de chant choral - de directeurs et moniteurs de colonies de vacances - d'éducation populaire - d'étude du milieu) ; par la participation du service aux activités d'éducation générale dans les Ecoles Normales (BOUZAREAH) etc...
- Impression de fiches documentaires à la disposition des animateurs.
- Création par les instructeurs du service des délégations régionales des Centres d'Entraînement, des Centres Régionaux d'Art Dramatique.
- Création de circuits de bibliobus, cinéma et spectacles ambulants, chorales.
- Animation des Foyers Ruraux
- Création d'une maison d'Accueil réservée aux écrivains, artistes, savants et techniciens de la métropole : interpénétration des élites.
- Orientation des mouvements vers le connaissance de l'Algérie.

2° ASPECT SOCIAL

- Aide apportée aux Centres de formation (OPENDA, Moissons Nouvelles, etc...)
- Création du Concours du Jeune Artisan (CONSTANTINE)
- Education sanitaire (stages - CONSTANTINE)
- Evolution de la jeune fille musulmane : création du scoutisme féminin musulman
- Développement des colonies de vacances : plan d'équipement - création des premières "Centrales" (TALA-GUILLEFF et CHREA).

3° ASPECT HUMAIN

Recherche de tous moyens propres à permettre aux divers éléments ethniques de se rapprocher et de se comprendre dans un travail commun :

- les stages, acquisition de méthodes et de techniques, mal surtout occasions de rencontre.
- le scoutisme musulman : installation des camps auprès des stages ; aide apportée à la formation de chefs.
- échanges avec la France : accueil et envoi de caravane d'échange de moniteurs de colonies de vacances (à l'issue développer).

- 4 -

- importance donnée, de ce point de vue, aux foyers ruraux ou maisons de jeunes de l'intérieur.

V - CONCLUSIONS

Le Service des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire sait qu'il n'est pas à l'échelle de ce pays et des besoins à satisfaire. Il essaie du moins de susciter de coordonner et de guider les efforts de tous les animateurs de cette culture populaire qui prend en Algérie la valeur d'un trait d'union et s'efforce à une synthèse.

IL DEMANDE :

- à être mieux informé des expériences faites dans la métropole (diffusion des textes officiels, circulaires, calendriers des stages, compte-rendus d'expériences, travaux des commissions et conseils d'éducation populaire, toute documentation, etc...)
- que soit entreprise une étude des expériences faites, des résultats obtenus, d'une part sur le plan métropolitain, d'autre part sur le plan nord-africain; étude qui servirait à dégager ou à préciser les points où devraient s'appuyer les services officiels des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire./.

Annexe 9 - Concours des jeunes compagnies, mai 1948

CAHIER I - ANNÉE 1948-49

SERVICE DES MOUVEMENTS DE JEUNESSE ET D'ÉDUCATION POPULAIRE EN ALGÉRIE

FICHE N° 1

Concours des jeunes Compagnies
Mai 1948 - Alger.

ART DRAMATIQUE

BUTS DU CONCOURS

ORGANISE en France par la Direction des Arts et Lettres du Ministère de l'Éducation Nationale, le concours des jeunes compagnies a eu lieu pour la première fois en 1946 à Paris. En 1947, sur 120 jeunes compagnies qui souhaitaient y participer, 34 furent admises à concourir. Deux premiers prix de 100.000 francs, dons de la Direction des Lettres et des Arts et de la Direction des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation Populaire récompensèrent les Théophiliens, groupe du théâtre médiéval de la Sorbonne (amateurs) et la compagnie Vitaly (professionnelle).

Le but de ce concours est de « faire l'inventaire des tendances actuelles parmi tous ceux qui n'ont pas de théâtre régulier, qu'ils soient amateurs ou professionnels », d'assurer une décentralisation artistique en soutenant les meilleurs groupements locaux, de faire connaître des troupes, des animateurs, ou des œuvres de jeunes auteurs.

CLASSEMENT ET SYSTEME DE NOTATION

Le jury parisien adopte, pour établir le classement des concurrents, un système de notation qui malgré la difficulté où l'on se trouve de chiffrer les mérites des spectacles sert du moins de base à ses discussions. La notation va de 0 à 3, étant admis que 0 égale mauvais, 1 médiocre ou passable, 2 assez bon ou bon, 3 excellent. Les jurés notent :

- 1° La présentation décorative et musicale (coefficient 1) ;
- 2° L'interprétation (coefficient 2) ;
- 3° La mise en scène (coefficient 2) ;
- 4° Le choix de la pièce (coefficient 2) ;
- 5° L'effort de renouvellement (coefficient 3) ;

ORGANISATION DU CONCOURS NORD-AFRICAIN

Le service algérien des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire décida, au début de 1948, d'organiser sur le plan régional un concours nord-africain des jeunes compagnies. Il s'agissait surtout d'ailleurs de procéder à un recensement des ressources, d'encourager des efforts, de montrer, dans le domaine de la culture populaire, les bienfaits d'une activité dramatique bien comprise, éventuellement de faciliter au représentant des directions métropolitaines intéressées la sélection d'une ou de deux troupes en vue du concours métropolitain.

Pour cette première expérience, on ne pouvait songer à aligner exactement le concours nord-africain sur le concours de Paris. Le jury décida donc de donner provisoirement moins d'importance à l'effort de renouvellement, se réservant l'adopter en 1949 les mêmes coefficients que la métropole ; les coefficients suivants furent appliqués : 1 pour la présentation décorative, 2 pour la mise en scène, 2 pour l'interprétation, 2 pour le choix des pièces et l'équilibre du spectacle ; 1 pour l'effort de renouvellement. Sur ces bases, fut établi le classement du concours régional. Mais on convint que le représentant des directions métropolitaines, désigné par le Ministre de l'Education Nationale pour assister le jury algérien, avait tout autorité pour désigner la ou les troupes susceptibles de participer au concours national ou pour n'en pas désigner, selon que leur effort s'inscrivait ou non dans la ligne exacte de ce concours.

La première expérience du concours nord-africain a montré qu'on pourrait, dès 1949, lui donner la même orientation que le concours métropolitain et utiliser le même mode de notation et les mêmes coefficients.

REGLEMENT

Le concours était réparti en deux catégories (professionnelle et amateur), et en deux genres (théâtre d'expression française et théâtre d'expression arabe).

Les troupes désirant participer au concours devaient faire acte de candidature avant le 15 mars 1948 et joindre à leur demande le programme proposé, la composition de la troupe, les esquisses des costumes et des décors et une notice sur l'activité de la troupe depuis sa création, le sens et l'esprit de ses efforts, ses projets.

Etaient considérées comme troupes d'amateurs les troupes ne comprenant aucun élément professionnel (metteur en scène, décorateur, acteur, etc...) et appartenant obligatoirement, pour les troupes d'expression française, à une des fédérations d'amateurs dont les noms suivent : Fédération Française des Sociétés de Théâtre Amateur ; Union Française des Oeuvres Laïques d'Education Artistique ; Association Théâtrale des Oeuvres Catholiques d'Education Populaire ; Fédération des Troupes Théâtrales Universitaires ; Union des Amicales Artistiques et Intellectuelles des Cheminots Français ; Centre d'Art Dramatique représenté à Alger par le C.R.A.D., rue des Généraux Morris.

Etaient considérées comme troupes professionnelles ou semi-professionnelles les troupes comportant un ou plusieurs éléments professionnels détenant une carte de professionnel, validée par la Direction des Beaux-Arts et le Syndicat des Artistes Professionnels.

LES PRIX

3

Le concours était doté de 4 prix de 50.000 francs chacun : deux prix attribués aux troupes d'amateurs d'expression française et arabe ; deux aux troupes de professionnels d'expression française et arabe.

Mais le nombre restreint de troupes arabes inscrites cette année a décidé les organisateurs à ne considérer qu'une seule catégorie dite « catégorie théâtre musulman » dotée d'un prix de 50.000 francs.

FRAIS DE VOYAGE

Une indemnité était prévue qui ne pouvait excéder 10.000 francs pour les troupes d'Alger et 30.000 francs pour les troupes des autres départements ou régions.

HEBERGEMENT

Les troupes pouvaient être hébergées à l'Auberge de Jeunesse, rue Sadi-Carnot. Les frais de séjour étaient à la charge des concurrents.

LOCATION DES SALLES

Le concours s'est déroulé du 2 au 11 mai 1948 au théâtre Aletti pour les amateurs et les troupes d'expression arabe ; à l'Opéra pour les troupes professionnelles et semi-professionnelles. Le public était admis à toutes les séances contre un droit d'entrée de 50 et 80 francs. Les frais de location étaient à la charge du Service des Mouvements de Jeunesse et les recettes ont été utilisées pour le paiement des frais de chaque représentation.

TROUPES ADMISES A CONCOURIR

Les sollicitations ont été relativement nombreuses. Les organisateurs ont retenu, après examen des dossiers, les troupes suivantes :

AMATEURS.

Théâtre de la Rue : « *Le Petit Rétable de Don Cristobal* », de F. GARCIA-LORCA ; « *L'Ours et la Lune* », de P. CLAUDEL.

L'Accord Parfait : « *Celui qui vivait sa mort* », de M. ACHARD et « *Ma chance et ma chanson* », de Georges NEVEUX.

Théâtre des Copains : « *Méphisto 4* », de S. INIESTA et « *Octave* » d'Yves MIRANDE.

Compagnie d'Art Dramatique d'Alger : « *Psyché* », de G. BAILAC, « *L'Anniversaire de la Fondation* », de TCHEKOV, et un extrait du « *Mystère de Jeanne-d'Arc* », de PEGUY.

Association Artistique d'Oran : « *Le retour de l'Enfant Prodigue* » et « *Bethsabée* » de GIDE ; « *Les Boulingrins* », de COURTELINE.

Les Groupes Laïques d'Etudes d'Alger : « *Le Misanthrope* » Acte 1, de MOLIERE et « *La conversion d'Alceste* », de COURTELINE.

THEATRE MUSULMAN.

El Kaoukab Ettamthili, de Tunis : « *Abdel Bassette* » de Mohamed ZERROUK.
 Jeunes Algériens, de Tlemcen : « *Le Funeste* », de M. HASSAIN TERQUI et
 M. BENDI OUIS.
 En Nous, de Koléa : « *L'Ingrat* ».

CATEGORIE DES PROFESSIONNELS ET SEMI-PROFESSIONNELS.

Les Comédiens d'Alger : « *Montserrat* », de Em. ROBLES.
 Théâtre de la Herse : « *La Maison de Bernarda* », de F. GARCIA-LORCA, et
 « *L'Apollon de Marsac* », de J. GIRAUDOUX.

RESULTATS

AMATEURS.

- 1°) Théâtre de la Rue (Alger).
- 2°) Association Artistique (Oran).
- 3°) Compagnie d'Art Dramatique (Alger).

THEATRE MUSULMAN.

- 1°) El Kaoukab Ettamthili (Tunis).

PROFESSIONNELS ET SEMI-PROFESSIONNELS.

Les Comédiens d'Alger et le Théâtre de la Herse sont classés ex-æquo.
 Les Comédiens d'Alger sont désignés pour la finale de Paris.

* * *

Le 5 juin, en soirée, à l'Opéra d'Alger, a eu lieu une représentation gratuite avec, au programme, le meilleur spectacle des compagnies d'amateurs figurant aux trois premières places du classement (Don Cristobal ; Le Retour de l'Enfant Prodigue ; L'Anniversaire de la Fondation).

Annexe 10 - Équipe théâtrale du Service de l'Éducation Populaire en Algérie, août 1953

DOCUMENTS ALGÉRIENS

Service d'Information
du Cabinet du Gouverneur Général de l'Algérie

SERIE CULTURELLE

N° 69 — 5 AOUT 1953

MOUVEMENTS DE JEUNESSE
Théâtre

L'ÉQUIPE THÉÂTRALE **du Service de l'Éducation Populaire en Algérie**

En octobre 1952, à la demande de M. Ch. Aguesse, inspecteur principal, chef du Service des Mouvements de jeunesse et d'Éducation populaire en Algérie (Direction générale de l'Éducation nationale), une équipe théâtrale était créée par Henri Cordreaux, instructeur national d'art dramatique, qui en assumait la direction, avec le concours de Jean Rodien et Jean-Pierre Ronfard, instructeurs régionaux, et d'Yvette Cordreaux, comédienne.



Prologue — Parade de bateleurs. (Photo Henry Vey)

153

Au cours de l'année scolaire 52-53, cette petite équipe parcourait à deux reprises, avec des spectacles différents, toute l'étendue du territoire algérien, de Nemours à La Calle, d'Aflou à Batna, assurant quatre-vingt-troize représentations dans soixante villes et villages des trois départements, sans pour autant faillir aux tâches qui incombent ordinairement aux instructeurs du Service de l'Éducation populaire : direction et animation de stages de spécialité ou d'information, visites et conseils aux troupes de théâtre amateur, recherche de répertoire, réponse aux nombreuses lettres adressées par tous ceux qui s'intéressent de façon active, aux problèmes dramatiques.

BUTS. — Les buts poursuivis par une telle équipe sont nombreux et complexes. Ils apparaissent ainsi à la fin du mois de septembre 1952 lorsque fut décidée sa création, et ils apparaissent de même après une année d'expérience bien remplie. Toutes les tâches auxquelles, dès le départ, il semblait que cette troupe aurait à faire face au cours de sa première année de travail, furent remplies (parfois hélas ! un peu hâtivement), alors que surgissaient déjà devant elle d'autres tâches auxquelles il lui faudra bien faire face dans un proche avenir.

1°) Troupe d'expression du service de la Culture populaire, formée en majeure partie d'instructeurs d'art dramatique, il était normal que sa ligne de conduite fut liée étroitement à celle de ce service, et qu'elle fut considérée en premier lieu comme un moyen souple, vivant et efficace d'entrer en contact avec tous ceux qui, dans les petites villes comme dans les villages les plus reculés, étaient susceptibles de devenir des animateurs d'associations locales (Foyers ruraux, Maisons de jeunes, amis des arts, etc...) et de les orienter vers les stages organisés à leur intention dans les centres éducatifs : stages de spécialité (cinéma, chant choral, art dramatique, art plastique, etc...) stages plus généraux destinés aux animateurs ruraux. Parallèlement, cette troupe itinérante était appelée à maintenir le contact avec les anciens stagiaires d'éducation populaire, à prolonger de façon particulièrement vivante l'enseignement reçu dans les stages et à leur apporter le plus souvent possible le réconfort de sa présence, ainsi que les encouragements et les conseils qui leur permettront de continuer utilement, malgré leur isolement, la tâche de pionniers à laquelle ils se sont attaqués. Dans cette intention, toutes les fois qu'une troupe locale d'amateurs déjà existante ou en formation exprimait le désir, l'Équipe théâtrale du Service de la Culture populaire s'efforçait de prolonger son séjour au delà du temps nécessaire à la présentation de son spectacle, afin de lui apporter aide et conseil ;

2°) Troupe itinérante, elle était destinée à affronter tous les publics d'Algérie, aussi bien celui des grandes villes que des petites villes ou des villages les plus reculés, et à l'aide de spectacles très divers, de parvenir à la connaissance aussi complète que possible de ces publics, de leurs goûts, de leurs besoins, de leurs désirs, afin de dresser peu à peu, lentement et méthodiquement, une sorte d'atlas géographique du public des trois départements. Entreprise complexe s'il en fût, en raison de l'étendue du territoire, de la diversité ethnique et linguistique de la population, de son degré d'instruction et de culture, etc... Œuvre de longue haleine qui ne pouvait être menée à bien par des enquêtes, questionnaires ou statistiques, mais seulement par le contact vivant d'une troupe théâtrale en représentation.

Après une année d'expérience, il apparut que bien des erreurs avaient été dites ou écrites à propos du public algérien par des personnes qui ne le connaissaient pas, ou le connaissaient très imparfaitement, s'étant contentées de la fréquentation de quelques grandes villes du littoral ou de quelques foyers ruraux situés à proximité de ces villes. Le public algérien n'est pas seulement celui d'Oran, d'Alger, de Constantine ou de Bône, celui de Mahelma, de Montpensier ou d'Assi-Bou-Nif, mais aussi celui de Batna, de Boghari ou de Mascara, de La Meskiana, d'Aflou ou de Nemours ; de même que le public du département de Constantine n'est pas celui du département d'Alger, ou encore moins celui du département d'Oran. Une troupe qui a pour ambition de s'adresser à tous ces publics, doit d'abord, en toute honnêteté, chercher à les connaître aussi parfaitement que possible.

3°) Troupe théâtrale ayant pour objet essentiel de présenter sur l'ensemble du territoire des spectacles dramatiques et d'établir par ce moyen des relations vivantes avec les différentes couches de la population, il lui fallait en premier lieu monter et exploiter de tels spectacles, et allier ainsi aux préoccupations de l'instructeur, celles du comédien. Clef de voûte de tout l'édifice, le spectacle devait être considéré à la fois comme un moyen et comme une fin en soi, et à ce double titre exiger, tant dans sa préparation que dans sa diffusion, les plus grands soins. Ce rôle de décentralisation théâtrale qui lui était ainsi dévolue dès le départ, devait apparaître peu à peu comme le plus important, la plupart des villages et des petites villes, et même quelques grandes villes de la côte, ne recevant jamais, ou que très rarement, la visite de troupes

MOUVEMENTS DE JEUNESSE

Théâtre

itinérantes de qualité. Mettre le public, tous les publics d'Algérie en présence du phénomène théâtral, lui faire éprouver des joies et des émotions que seul le théâtre est capable de faire naître, lui permettre de quitter de temps à autres ces salles obscures qui sont devenues son unique lieu de plaisir (et trop souvent son opium) pour le faire accéder à ce monde de poésie, de lumière, de couleur, de forme et de son qui est celui du théâtre, un monde vivant peuplé de personnages de chair et d'os, telle était la mission qui apparaissait comme la plus urgente en même temps que la plus noble, à une époque où le terrible isolement des bourgs et des campagnes risquait d'avoir, sur le plan social, les répercussions les plus graves.

4°) Troupe placée sous l'égide de la Direction générale de l'Éducation nationale, il importait que sa mission éducative ne fut jamais perdue de vue, sans pour autant céder à des préoccupations didactiques trop apparentes qui auraient risqué d'éloigner une partie importante du public. Bénéficiant d'une situation privilégiée, n'ayant pas à résoudre les redoutables problèmes financiers qui se posent ordinairement dans l'organisation des tournées à forme purement commerciale, et ne se trouvant par conséquent pas dans l'obligation de « plaire » à tout prix au public, il était de son devoir de ne faire appel qu'à des œuvres de la plus haute qualité, même si ces œuvres apparaissaient parfois comme un peu difficiles pour le public, et de révéler des auteurs, des décorateurs, des musiciens dont, sans elle, il risquait de n'avoir jamais la révélation.

LES MOYENS.

Personnel. — Au cours de l'année scolaire 1952-1953, quatre comédiens se sont partagés les énormes tâches de cette équipe théâtrale : tâches d'instructeurs, d'acteur, de débardeur, de machiniste, de menuisier, de régisseur, d'électricien, de costumier, de conducteur de camion, etc... Il y fallait des gens d'une résistance physique à toute épreuve, ayant reçu, tant sur le plan de la culture générale que sur le plan du métier de comédien, une excellente formation. Aucun d'eux, d'ailleurs, n'était novice en la matière : Henri Cordreaux, depuis 1932, sans aucune interruption, s'était consacré au théâtre, Yvette Cordreaux depuis 1944, Jean Rodien depuis 1946, et Jean-Pierre Ronfard, avec quelques arrêts dus à ses études et à ses obligations militaires, depuis 1947.

Matériel. — Un matériel simple, peu coûteux, de volume réduit, entièrement démontable et parfaitement adapté à son objet, permettait de s'équiper n'importe où, qu'il y ait une scène ou qu'il n'y en ait pas, que celle-ci soit une scène normale de théâtre, ou une scène improvisée avec des planchers posés sur des tables ou des fûts. Un équipement complet de projecteurs et de rhéostats assurait l'autonomie des moyens d'éclairage, et autorisait la permanence des jeux de lumière, quel que soit le lieu de représentation.

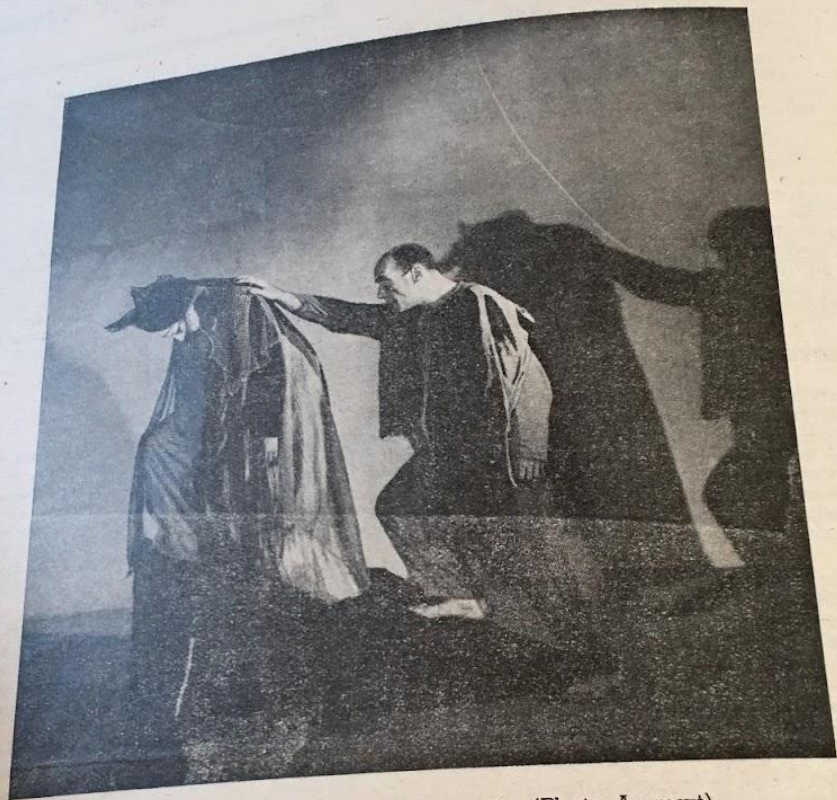
Transport. — Une camionnette 1.000 kg. Renault était mise à la disposition de l'« Équipe théâtrale » par le Service de l'Éducation populaire, pour lui permettre de transporter le matériel et le personnel d'un bout à l'autre du territoire algérien. La conduite en est assurée à tour de rôle par les comédiens.

Local. — Les répétitions, la fabrication des décors et des accessoires, le réglage des éclairages, ont lieu dans le charmant petit théâtre du Centre éducatif d'El-Riath, à 8 km. d'Alger, en plein Sahel.

Répertoire. — Durant la saison 1952-1953, deux spectacles ont été montés, qui se sont efforcés de concilier les buts très variés et souvent contradictoires de l'Équipe théâtrale. D'où un certain éclectisme dans le choix des pièces et des numéros, une grande diversité dans les styles et dans les genres.

Premier spectacle. — Prologue parade de bateleurs. Série de jeux de clowns inspirés des Parades de Thomas Gueullette (XVIII^{me} siècle). « L'enfant d'éléphant » de Rudyard Kipling. Chansons folkloriques et modernes. Poèmes de Jules Lafforgue. Une scène du « Christophe Colomb » de Claudel. « Le chant d'amour et de mort du Cornette Christophe Rilke » de R.M. Rilke. « Les animaux malades de la peste », jeu dramatique d'après La Fontaine. « L'âne et la jeune fille ». Ballet pantomime sur le concerto pour Basson de Mozart.

Deuxième spectacle. — « Le pauvre Cagarol », d'après des intermèdes espagnols, par J.P. Ronfard. « Le tambour », Nô japonais adapté par Paul Arnold. « Les amours de Don Perlimplin » de F.G. Lorca adapté par Jean Camp.



« Le tambour », Nô japonais. (Photo Acquart).

CENTRES VISITES.

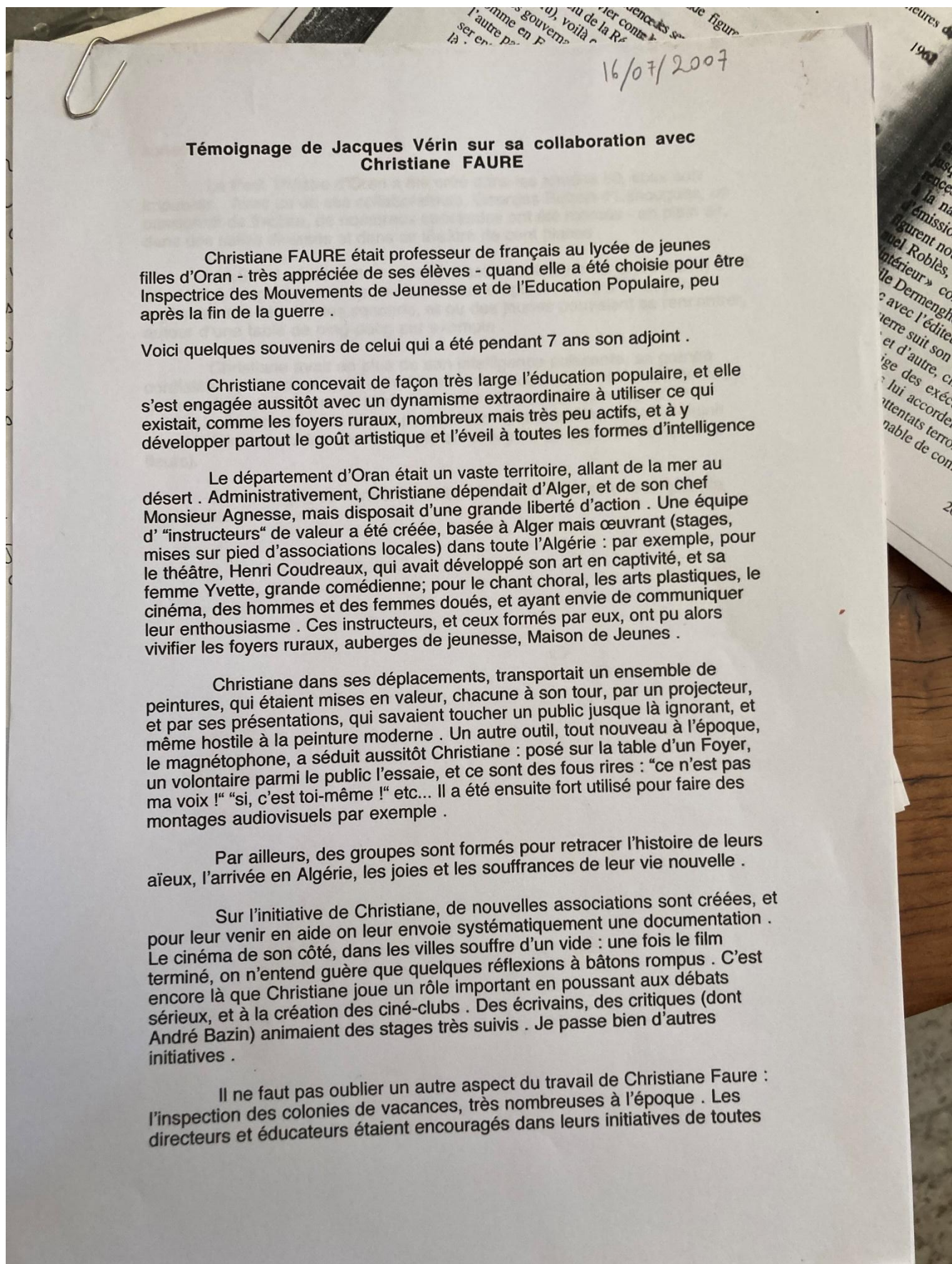
Département d'Alger. — Alger, Berrouaghia, Boghari, Boufarik, Chabet-El-Ameur, centre éducatif d'El-Riath, Chréa, Damiette, Dra-El-Mizan, El-Affroun, Hardy, Loverdo, Mahelma, Ménerville, Miliana, Montpensier, Palestro, Rivet, St-Ferdinand, Téniet-El-Haâd, Tizi-Reniff.

Département d'Oran. — Aflou, Aïn-Kermess, Aïn-Témouchent, Assi-Bou-Nif, Béni-Saf, Diderot, Dombasle, Dominique-Luciani, Frenda, Guiard, Legrand, Mascara, Martimprey, Nemours, Oran, Palat, Palikao, Perrégaux, Renan, Sidi-Safi, Sidi-Bel-Abbès, Thiersville, Tiaret.

Département de Constantine. — Bessombourg, Bizot, Bône, Bougie, Collo, Constantine, Djidjelli, El-Arrouch, Guelma, Herbillon, La Calle, La Meskiana, Oued Zenati, Philippeville, Périgotville, Renier, Souk-Ahras.

Aïn-Sefra, Colomb-Béchar, qui n'ont pas encore été visités, sans compter ceux beaucoup plus proches qui ont pour nom : Sétif, Bordj-Bou-Arréridj, Médéa, Affreville, Orléansville, Tizi-Ouzou, Relizane, Saint-Denis-du-Sig, Mostaganem, etc... etc...) ; ce n'est pas deux spectacles qu'il conviendrait de présenter en cours d'année dans chaque centre, mais trois (ainsi qu'il sera fait au cours de la saison 53-54), et, si possible, quatre ; ce n'est pas dix troupes d'amateurs qui devraient être contrôlés et encouragés, mais au moins une trentaine. Pour satisfaire à un tel programme, une nombreuse équipe serait absolument nécessaire, comme elle serait nécessaire également pour vaincre l'énorme difficulté du répertoire ; il n'existe pas, ou très peu, de pièces à quatre personnages, tout au moins de pièces répondant aux nombreuses préoccupations de la troupe. En octobre 1953, un cinquième élément sera engagé : Moussia Cardinal, licenciée en philosophie et comédienne au Centre interfac depuis 1949. C'est très bien. Mais c'est peu de chose en regard de l'immense travail à accomplir. Deux troupes seraient indispensables pour répondre aux besoins immédiats, et permettre aux comédiens-instructeurs de n'être pas seulement des machines à donner des spectacles, mais aussi des conseillers avertis et des guides sûrs. Ce n'est qu'à ce prix que la décentralisation théâtrale ne sera pas un vain mot, mais une réalité vivante.

Annexe 11 - Témoignage de Jacques Vérin, juillet 2007



sortes .

Le Petit Théâtre d'Oran a été créé dans les années 50, sous son impulsion . Avec un de ses collaborateurs, Georges Robert d'Eshougues, un passionné de théâtre, de nombreux spectacles ont été montés - en plein air, dans des salles diverses et dans ce théâtre de cent places .

L'A.E.A.J. (association pour l'éducation artistique de la jeunesse) dont elle était à l'origine a pu disposer de locaux en plein centre d'Oran pour organiser des débats, des concerts, et où des jeunes pouvaient se rencontrer, autour d'une table de ping-pong par exemple .

Christiane avait en plus de son intelligence puissante, sa grande cordialité, de l'humour, et le don d'éveiller l'enthousiasme et l'amitié de ceux qui travaillaient, à différents titres, avec elle . Elle aimait bien rire, et avait parfois la dent dure, mais si elle pensait avoir peiné quelqu'un, elle voulait aussitôt faire réparation (par exemple en envoyant un superbe bouquet de fleurs).

Son énergie, sa sensibilité et sa chaleur ont laissé une empreinte inoubliable .

Annexe 12 - Lettres de Christiane Faure à Jacques Verin, 1956 - 1971

RAA, le 3 mai 1956

Mm cher Jacques,

Vous ne manquez beaucoup -
Epeufonne, non d'attendrissement et bizarre non aux
effet de plus visibles de votre charité: je n'ai plus
d'intermédiaire entre la "barbare" et moi, plus d'état
tampon j'ai, jamais la pose de Boscual ni ni sente.
Si l'amb, jamais l'ivert ne n'a pour plus visible,
plus agité, jamais guanda aussi niars - je suffe.
Avec cette nequifreyu idai de 2 resault de l'PEAT
l'ai forcé d'adci de mes malheurs, en am aras
reventi une pete probablis à l'air pâle, une pete pas
comme d'habit de portocari - et fier, pour le RTC le pete
de Boudi, de joutent et s'ouit thagui po le miteri, et
tout se, parit, d'agité - j'ouar je n'ai rien plus
sûrement d'une activité uniquement contemplative !

Vari pour moi - Ca la évènements
y en la lier, dans le jarnax - Ni en rien
Coudraux zambra enyon et entre tout de juri en
deu ni l'logot - Et moi, j'ai a deux jellayk
la poite d'emparement - j'ai - ceant de zous
deu d'affreux cavillions -

Concete de sevisi que vos ets lui -
Mais de vs cartes - Ecoui l'aveat - je versai
j'ouar un peu l'ajouant le de maie parlant -
Il me faut de vos entente zocate vs premier
pa dans la nojistikouze - si j'emparement lui
vos allé, avie le temps de j'ouar quelques entificat
de liere - ~~Et~~ Et le psychologie ? Faut attendre
de manuel je vos choisire - Mais moi, à votre
flac, j'attendrai le marxisme - qu'on même, il faut
bien aller y voir - un nequifreyu ensute.

Mai affectueusement votre, non dit
fils prodigal
Christiane. Rencar un dit
Inamita

Paris, le 20 mai 1958

Que d'aventures, ma pauvre ! j'étais
quand même un peu au carant de Paris. Pas beau,
et j'avoue que j'ne savais pas le logement -
de si on ne par via, et j'ne comptais pas j'eng
grâce à la proximité de la mère-vatic - Et qui me
dit que ma rielle) pas d'attendre la fin de nuit -
une santé et j'ne eût vos emprunt...

Pour l'instant, appelle le Christian - existence
et fait un travail - j'ne suis un vœu de
maman - j'eng d'ni être toi entente - Et un
vati gup, vraiment, et Kipier - que d'heur, j'eng -
So me fait peur - Heureusement j'il y a des heu
en quelques semaines par un rajonier -

Et oui, l'inspecteur - Du travail, je n'ai -
Un magnifique port de d'Estrogus qui sont possible
corp: j'eng "l'Espagnol enroulé" de l'Espagnol dans
une adaption de Rottler, au fait de Paris d. Kéris -
Notre travail n'est pas si - excellent à Paris
avec quelques vases rursaux, (et c'est) pas d'entente
je n'ai un vedette: Grand D'heur - j'eng d'heur
n'ai pas le Mjine Naville - j'eng d'heur
grand et un peu con. Il y a à la rive, à j'eng
avec des stajicari + Cohen, le champion que vous ne
Cmadij pas - Dali, toujours costard et ~~impressionnant~~
impressionnant (j'ne s'écrit d'ailleurs pas en 50) grand
d'heur, de d'heur et de d'heur. Neolan Santiago,
royale, fibromatense et large, n'ai pas charmant
... l'air d'un empereur d'heur d'heur d'heur

Je me déteste, mais un peu. Et surtout
Elle Kovalik moi, moi avec les - j'eng
... j'eng d'heur d'heur d'heur.

C'est la révé de Colvin de vacances - pas Noël,
Cherment et ben s'levé. Hela, Faire toujours
chef de service, et l'air comme le plomb - Enfin -
un step à l'air - aller-retour dans un petit avion
sala - Rien n'est facile - un essai de tenir - j'ai
la gage: une adjointe, Nichelle Clergue - hein sympa -
elle fut hein j'crois - Et vint pour le bureau n'en
Ce moment on se tape des 8h de nuit, 7 heures de nuit.

Roxani va venir pour 2 jours - elle fut p. Hys
ni elle accompagne Albert - j'aurais des dents p. q.
Chercha - un peu si elle n'aime d'être avec l'art
netal, un peu si elle a le fratch de l'effort -

Raman va hein - elle protè sa maison, pour
essaie de lui donner l'air de quelque chose p. Roxani -
j'vous dire si elle protè encore un peu plus que de
Contente - elle n'a sharp de hein vous en passer.

un dîner chez la sœur le samedi dernier, avec
Fernando et Edmond, Hernandez, et une jeune
professeur de lettres du lycée, M. Rivet - m'a pas
fait de politique, c'était agréable - Zyna et

vraiment une charmante femme - Fernando et Zina -
Ramon brief toujours à l'air, le vice-président de
L'HEAS - les mesochis ont devenu de vrais
ni couras les ~~soignés~~ soignés - et des jeunes.

Hela, non, j'ne parlai p. un vrai -
Tudo - mais si on ne parait pas accessible.
p. il. e. j. de Paris - est on? presu rien - Siani
après 25 ans, de nous aux alentours de la
naissance.

j'vous envoie tous deux bon anniversaire
et la petite aussi dont vous n'avez rien
j'écrit toujours hein mal comme vous voyez.

Paris, le 25 janvier 1970

Mon cher Jacques,

quel plaisir de recevoir
une bonne lettre de vous! et quelle excuse
d'avoir eu jusqu'au moment la même
ville! Nous aurions dû comprendre
plus tôt la nécessité à Paris de la
Correspondance -

Si j'ai pas répondu plus
tôt c'est qu'on est à Hambourg, je me
suis couché avec quelque chose qui
ressemble à un jeff sans successeur
et à la une - quelques jours de lit, puis
j'ai repris mon travail qui ressemble au
docteur de Strogg - quand je parle culture,
on me répond quelque chose; quand je dis "Education
Lombardi" on me dit "Spis et generosa" -
alors, j'ai cru que je parle chinois et je
sais un peu que me faire entendre, on
ne répond pas plus autant. C'est vrai,
j'en ai peur. Oui, Jacques, ce peut paraître

Son tact est un peu creux et léger
et d'un imperceptible. Mais enfin, comme
l'occupé d'éducation par son éducation
convoit tout, et j'aurais la joie
si contrairement à la beauté, je la
peux aux regards. Et ni est
et tout un programme.

Maman n'est pas une brillante - elle
a un cœur irrégulier qui alterne sa souffrance,
et elle son inquiète - l'absence n'est pas
attirée, mais elle n'est pas à tout le
pauvre, et sa souffrance nous fait le vu
deux.

Et moi: "appare les filles" - coup de cœur.
et la mention de mécontents de jeter
la classe, d'élèves, avec son sourire.
dans les temps:

Il faut à voir un peu, ne pas le voir,
pas à tout.

Maman et moi à moi par vous,
la voix de la pitié pour s'être la possibilité
de vous être affectueux.
je vous embrasse tous deux et c'est.

J'ai, le 21 janvier 1971

Mon cher Jacques,

C'est vrai que c'est
mal de ne pas se voir. Mais
Comment faire ? L'histoire nouvelle
que je suppose d'après ce contact est
trouvée et ton la plus brève
est-elle ? chaque fois que ? je
l'espère, mais, qui sont de mes
membres ou savoir aussi vite que
celui que je parle de votre à l'ouest
et cherment réfléchir. Je vis,
Jacques, malgré un sacré pipi, et
un autre très intéressant, au chat,
qui me laisse depuis bientôt 12 jours,
et même que j'ai en main -

Merci de vos bons vœux, ils
me font très plaisir, car ma santé

flèche et je n'ai plus tout à fait
à dire de force pour la vie que
je veux -

En un instant affectueux
on se tient pour van et pour, la pite, et
la tête penché - Marou et font à moi.

Content de ce que ven au delà
de votre vie prochaine - Il faut être
doux sur je trouve le moyen d'être
calme au bureau - Mais je ne sais
si vous êtes comme moi, ou si c'est un
effet de l'âge, mais le pour pour
son jugement ne paraissent brefs.
C'est bon votre tristesse et pour pour
vivement de faire, la analyse
et la cause très fort et un médium
n'est au Farashi, rien de cela ne
me fait après un versant de joie
morale de ce fait - Il faudrait quelque
chose. et c'est si bien d'obtenir un

In jete qui le portent - j'ai un air heu-
thorvi si vos fait 19 de si j'ai de
de ma chef BRICTE sur l'air respect
scrupuleux de l'is - est - j'ai, comme
un drey.

Mai j'ai, chatouillant de
de je qui a-t-été p vicieux qui
à la t. F. 15h, mais de vici de mi-ages
C nombre de des d'ailleurs -

Un voir au point de l'air.
Un jet qui est le au d'air de 17:
Cassate, mais un n'avez pas vu.

J'en l'air, un vici j'avez,
comme je j'avez, avec fait ma
J'ai de l'air - à l'air.

Chy.

Travail et air, comme je le
mest de d'air, l'air, et le
reclut de j'ai j'ai, fait de l'air.
heureusement -

D'air et j'ai je p j'ai de ma d'air j'ai l'air

She expressed - et q' à pi
pulsion et de quote, j'etais beaucoup
d'admiration - si 100 ans et plus
en tant de despotisme, pour la ma - je
sais je le traite de fait et non
fictive.

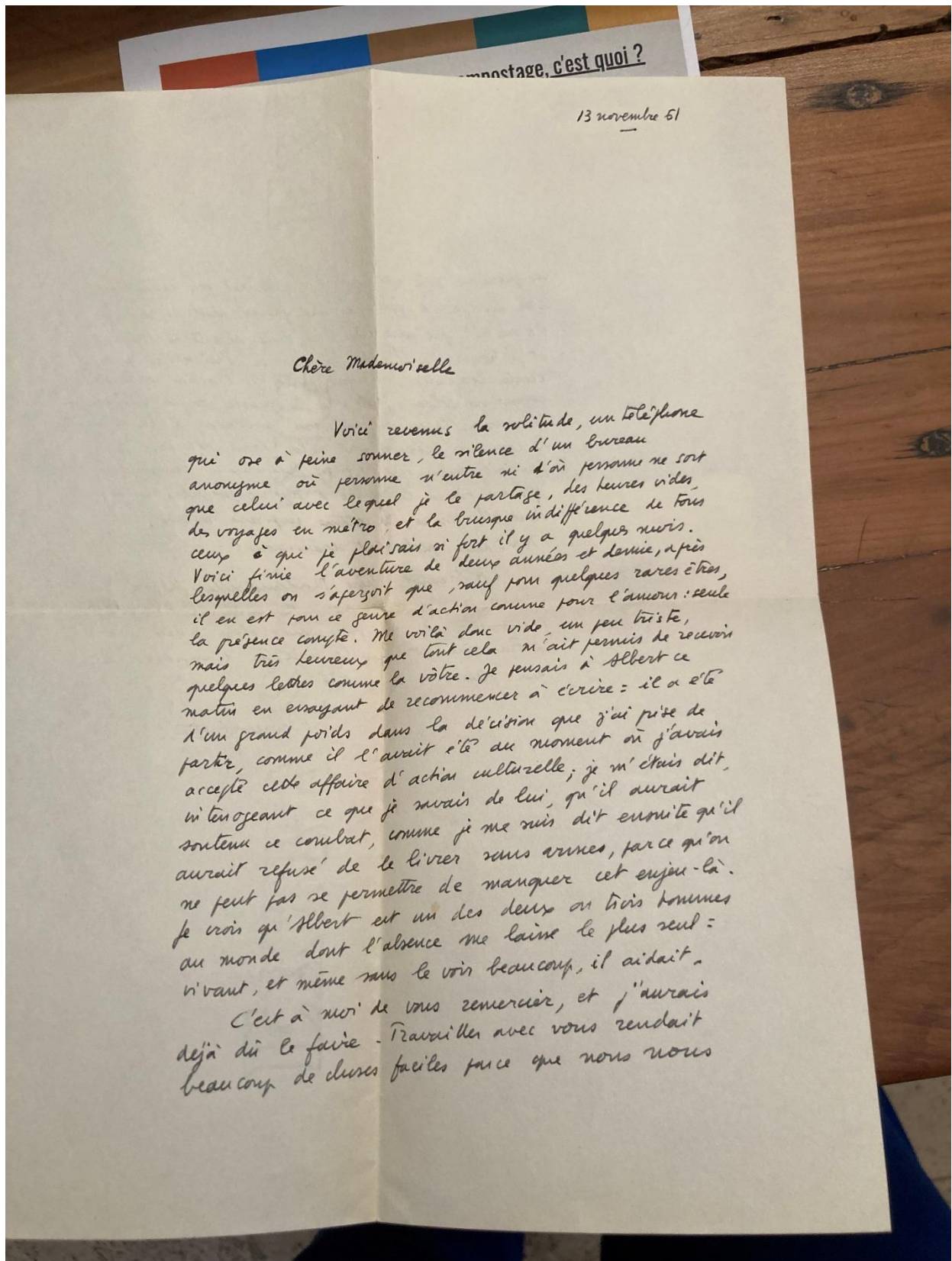
Annexe 13 - Lettre de Francine Camus à Albert Camus, mai 1950.

Nom : FAURE
Prénom : Christiane
Celibataire

Francine Camus à Oran, lettre à Albert du 22 mai 1950 :

Christiane s'est avisée vendredi soir qu'elle devait porter un spectacle le lendemain soir au Foyer Rural d'Assi-ben-Okba . Il y avait "Le Médecin Malgré Lui" joué par les élèves de l'EPS, mais ce n'était pas assez long . Alors elle a réquisitionné ma tante et son amie Marie-Louise pour chanter et moi pour accompagner naturellement . Mais il faudra que je te raconte en détails les Foyers ruraux et le travail des Inspecteurs des Mouvements de jeunesse et d'Education populaire en Algérie . Je regrette de n'avoir pas la langue de Cervantès pour décrire Christiane Don Quichotte et Sancho à la fois .

Annexe 14 - Lettre de Pierre Moinot à Christiane Faure, novembre 1961



13 novembre 61

Chère Mademoiselle

Voici revenus la solitude, un téléphone qui ose à peine sonner, le silence d'un bureau anonyme où personne n'entre ni d'où personne ne sort que celui avec lequel je le partage, des heures vides, des voyages en métro et la brusque indifférence de tous ceux à qui je plaisais si fort il y a quelques mois. Voici finie l'aventure de deux années et demie, après lesquelles on s'aperçoit que, sauf pour quelques rares êtres, il en est peu de ce genre d'action comme pour l'amour : seule la présence compte. Me voilà donc vide, un peu triste, mais très heureux que tout cela m'ait permis de recevoir quelques lettres comme la vôtre. Je pensais à Albert ce matin en essayant de recommencer à écrire : il a été d'un grand poids dans la décision que j'ai prise de partir, comme il l'aurait été au moment où j'avais accepté cette affaire d'action culturelle ; je m'étais dit, m'interrogeant ce que je voulais de lui, qu'il aurait soutenu ce combat, comme je ne puis dire ensuite qu'il aurait refusé de le livrer sans armes, parce qu'on ne peut pas se permettre de manquer cet enjeu-là. Je crois qu'Albert est un des deux ou trois hommes au monde dont l'absence me laisse le plus seul : vivant, et même sans le voir beaucoup, il aidait.

C'est à moi de vous remercier, et j'aurais déjà dû le faire. Travailler avec vous rendait beaucoup de choses faciles parce que nous nous

comprendions vite et qu'il n'y avait pas entre nous
cette marge d'approche qui fausse tant de rapports.
On me dit que vous êtes l'adjointe directe de Arichet
et je trouve qu'il a de la chance. Puisse-t'il vous
écouter beaucoup, car vous parlez de l'action culturelle
comme un soldat parle de la guerre, ou un bûcheron
des arbres. Celui qui laissera son nom à la préparation
de ce que va devenir tout cela dans dix ans —
j'aurais voulu que ce fût Malraux —, pourra être fier.
Quand finira la guerre d'Algérie, et selon la façon
dont elle finira, la culture respirera mieux.
Mais dans quel état serons-nous !

A bientôt, chère Mademoiselle. J'espère très
vivement que nous nous rencontrerons souvent.
Transmettez je vous prie mon plus fidèle souvenir
à Francine et veuillez accepter l'expression de
ma plus vive sympathie

Pierremont

Annexe 15 - Lettre à Robert Brichet, juillet 1968

17. Brichet

Parlant d'information, que le
Ministre ne semble pas ignorer l'existence
(ou le projet?) de l'ONMIP (si on le veut le
donner) au C.A. de quel le nombre de
jeux est dérivé - ainsi que le Centre
d'information prévu par le M. des Sports.

Naturellement, il voudrait mieux
que notre ministre ne soit pas au "jeux"
"Amical" et l'on vous donnera
"Europe" et l'on vous signale

Mais, si il arrivait à définir un ministère des sports
différent de celui - particulièrement ouvert à l'éclat,
deux suggestions - avec des instances (ex: l'office en
particulier) qui prennent un large rôle à la représentation
de toute la collectivité de jeux, définies nous par
elles à la fois pour leurs différentes situations dans
le Nation = secteur - et de hauts - pour travailler -
chargé de donner forme aux revendications - de
le mettre à l'étude - oui, ce serait des mi-act.
Tel est le rôle d'action psychologique sur
ce qui est le jeu - comme de l'autre, pour débiter
bien de plaisir."

Ch. Faure

20/7/68

Annexe 16 - Lettre à Christiane Guillaume, août 1968

Mlle Guillaume

Obj: Remarque et suggestions sur les rapports
actuels et sur les 3-11-65 joints avec
J.E.N.E. - U. Int. de Vrac -

I) Foyers socio-éducatifs

1) Evid 2 impressions "foyers socio-éducatifs" surtout lorsqu'il s'agit de 2^e cycle - à préciser Association socio-éducative ou socio-culturelle.

b) Rappel que toute la activité pour et par enfants (jeux de coopération et la sup. de re. sociale) doit être et s'inscrit dans le cadre de l'ASSN - Foyer - CENEA - Club de la section sportive - Club VNESEC - Association N° de club sportif - Club technique - Club jeunes sciences - Centre de l'enseignement - et n°: Centre de liaison de l'éducateur entre les foyers socio-éducatifs - voir par ex le document

c) Insistez sur l'enseignement privé et sur le mouvement de l'enseignement public, particulièrement le privé, et sur les associations complémentaires dans le cadre.

d) Souligner que le colloque technique et pédagogique pour avec le FÖRVEN - 1 symposium - (7) rapport de 2000 heures de rapports dans un cadre régional ou de l'AARÖVEN - Rapports techniques de D. Chénier le 16 juillet

e) Insister bien sur les innovations d'exécution pour inclure dans l'enseignement privé actuellement, et aussi les innovations dans l'exploration du 2^e cycle de ce qui est à faire progressivement de l'exploration de nouveaux techniques et techniques techniques pour aux lycées. C'est par ce qui concerne le 2^e cycle qui comprend les bacheliers (2^e cycle dans certains lycées et 3^e de la pré-universitaire) - il s'agit de chercher, certes, et d'abord, de former le bachelier à la responsabilité et à l'initiative, et à ce point la participation, mais aussi il en va temps de la recherche de moyens d'expression qui sont des moyens de formation culturelle.

majeur - il s'agit de nuancer - la situation est objective
jusqu'à 18 ans - la carte relative est caractéristique. Le parent
n'a pas la liberté de choisir le lieu pour leur enfant, il faut
en discuter le foyer (on en juge si le parent a un autre
objectif) - L'art. 21 prévoit la possibilité de diverses procédures
de parents d'élèves - Non devrions-nous être au moins par la loi
la reconnaissance d'un apaisement - J'ai vu à ASSE et
à Val de Joux sur le projet la carte, et l'absence de réponse.

A) Je ne peux m'empêcher de penser que la véritable
démocratisation de l'école, la plus grande, est de donner
à Dinastakola, à la Fondation, par la création d'activités
et la profession volontaires - et de travailler à
améliorer pendant tout l'année - se verraient le coup.

C) Ne pas oublier, surtout, que les spécialistes sont moins
importants que les méthodes de voir de près -
Durant les deux dernières années la FAEVEN, pour
ses sessions d'information destinées au réseau
d'enseignants et à leurs collaborateurs a fait appel
à ANSHA (Ardennes) et PADI (Pogès) ont
été des des 2 principaux spécialistes de la dynamique
de projet, de la communication. M. Hoyer prendrait
peut-être intérêt à lire le compte rendu de ces
cours de la FAEVEN. Il y revient sur l'accent et met
sur la réflexion elle-même, à l'ère administrative.
Ce fut l'essentiel de la FAEVEN et d'humilité de voir
seul - Ce fut le sujet des parents de la voir certains
qui collaborer à mieux diriger la session. Il faut
essayer de faire un critère systématique = beaucoup
de la travail et est fait dont le compte rendu le projet.
(Je signale que le Biter Antoine a participé au
dernier camp) -

Il faut créer, et montrer
proprement des ateliers, et insister sur
la technique artistique, et surtout avant tout
d'instruction, d'appréhension, à l'usage et à tout,
l'Éducation Populaire de base - Ce n'est pas
des diversissements (appréhension, à l'usage) que
veulent les parents plus - Je veux même sur
à voir - Ex: plutôt que leur faire jouer de
Nativity, il sera préférable de leur faire composer
une pièce sur leur perception spirituelle - Il y
a une période de révision d'écrit, d'expression
d'archéologie, on ne peut pas espérer de lui donner
un forme ou elle n'est éducatrice - mais laissons
aux jeunes leur initiative de fond, de cadre

⑤

La collation devra se faire entre l'ANFA et Darby. A ce propos, il semblerait que H. Naker soit disposé de confier le directeur de Darby à un universitaire de haut vol, et non à un universitaire ayant simplement des tâches d'attaché culturel au x Affaires Etrangères (type M. Chomier) - ex: M. Sizinnelli, recteur de Limoges, nommé hier Directeur de la Suppléance Supérieure - et et même l'un de ceux de la création d'une Commission pédagogique, ou de méthodes, présentés à Darby.

II) Le Early Normals =

Une nouvelle formation professionnelle est prévue pour la structure. Elle ne sera pas le fruit d'un décret, mais il est possible, comme mesure intermédiaire, que la 4^e année se gère elle-même. Depuis de nombreuses années, seuls à côté de l'enseignement - mais certains départements vont en l'informant de leurs expériences et de leurs résultats. Il conviendrait peut-être d'arrêter devant les départements les y mettant des cadres de la région (juris. Droit - Travail, etc.) - de décider ce qui est fait par certains de ces dits - Si jamais y avait, en 1960-1969 quelques stages expérimentaux, des fonds assurés en S. d'Académie, etc. Il y a une certaine incertitude à nous faire faire les professeurs - Par le Secrétaire d'Etat. Les données essentielles de textes qui régissent la stage de la vie normale - ce qui y est les notes sont plus claires si on se rappelle à D.E.N.E. - Il faut que si il sont si grande que quelle que soit l'instance qui donne la direction de stage, ce soit nos inspecteurs qui en assurent le contrôle. Cela, par le instituteur n'est pas la vocation d'animateur, mais cela devient être l'informés de problèmes de l'animation sociale.

III) Le secondaire court =

Il s'agit d'un nouveau cours - la durée, à 7 mois de la 2^e - seront préparés en 2 ans ou Brevet d'enseignement professionnel (BEP) - ça est après à l'élaboration du programme de l'NEI son tar il sera - Il n'y a pas d'ann.

Biparty

l'essentiel d'une telle tâche? J'ai le savoir
la et qu'on n'a pu transporter sur d'autres.
Seuls, nous ne pouvons pas faire grand chose, avec
la Association nous pouvons bien davantage.
Revenons à l'association, au lieu d'un projet unique
qui sera l'aide à l'E.N.E., pourrait s'écarter d'une
bonne partie - l'important est-ce?

Le Secrétaire d'Etat devrait aussi
alerter nos deux Ex - certains ont d'excellents
rapports avec leur secteur - Le Secrétaire d'Etat
peut s'appuyer à l'E.N.E. qui à présent n'est responsable
et d'importance de la sécurité de l'industrie
auxquels ils devraient faire offre par cette chose
que nous les avons et la B.C. les fournisseurs
de la chose, dans ce domaine, que les producteurs de
AROEVEN (- c'est plus, nous ne sommes pas les
les mêmes sur les zones et les services associés avec
la AROEVEN) -

Nous aurons, peut-être d'activités
sociales et culturelles, nous aurons - nous aurons -
B.C. est au moment et nous aurons de représenter
contact avec nous, c'est j'ai vu, c'est un projet
de débats - j'ai eu l'impression que l'E.N.E.
peut avoir raison - offre de - Affaires Actuelles -

Et en conclusion, j'en suis sûr, nous aurons

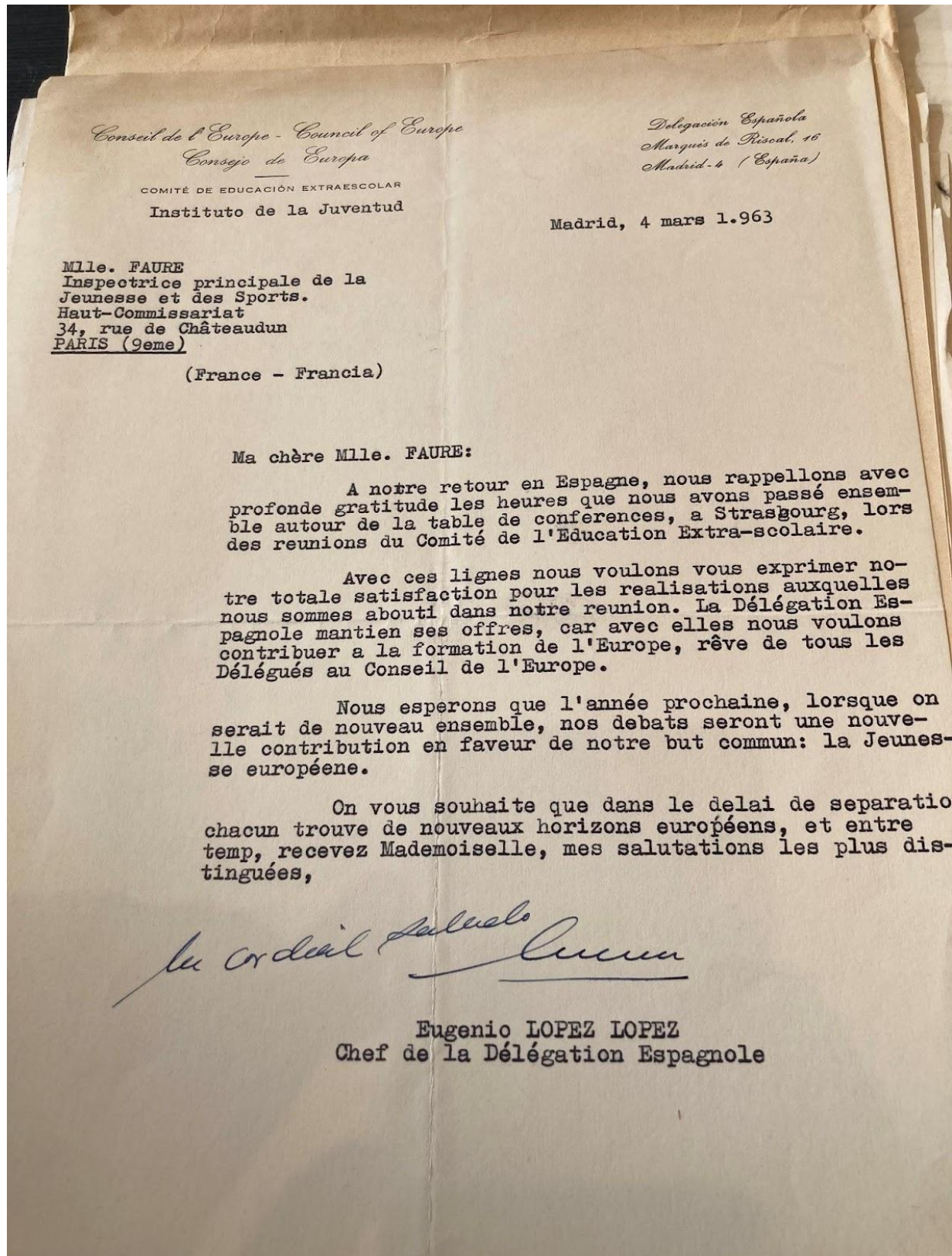
de plaisir -

Chapman

14/18/1968.

14/18/1968

Annexe 17 - Lettre du chef de la délégation espagnole à Christiane Faure, mars 1963



Conseil de l'Europe - Council of Europe
Consejo de Europa

COMITÉ DE EDUCACIÓN EXTRAESCOLAR
Instituto de la Juventud

Delegación Española
Marqués de Piscal, 16
Madrid-4 (España)

Madrid, 4 mars 1.963

Mlle. FAURE
Inspectrice principale de la
Jeunesse et des Sports.
Haut-Commissariat
34, rue de Châteaudun
PARIS (9eme)

(France - Francia)

Ma chère Mlle. FAURE:

A notre retour en Espagne, nous rappellons avec profonde gratitude les heures que nous avons passé ensemble autour de la table de conférences, a Strasbourg, lors des réunions du Comité de l'Education Extra-scolaire.

Avec ces lignes nous voulons vous exprimer notre totale satisfaction pour les réalisations auxquelles nous sommes abouti dans notre réunion. La Délégation Espagnole maintien ses offres, car avec elles nous voulons contribuer a la formation de l'Europe, rêve de tous les Délégués au Conseil de l'Europe.

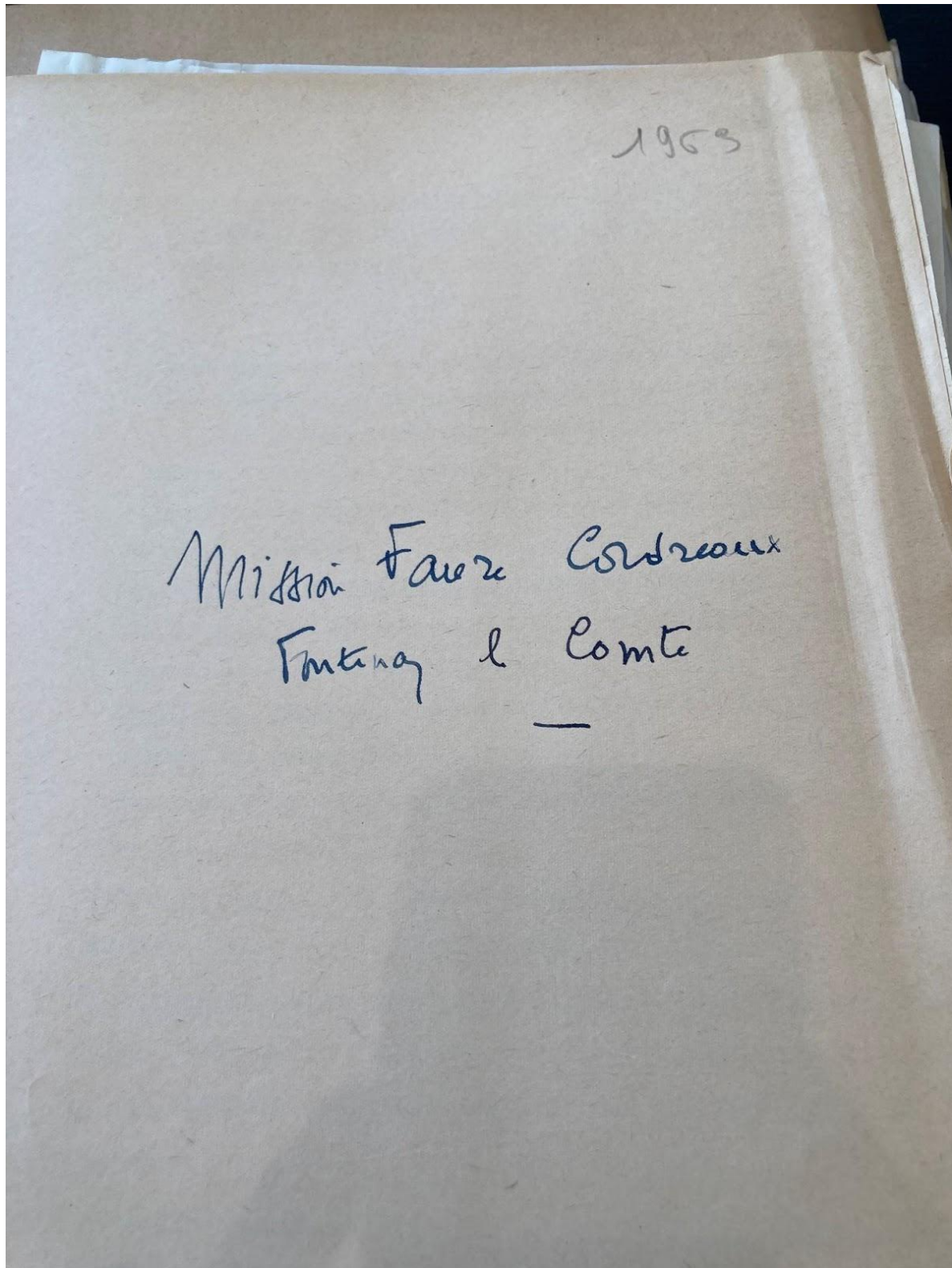
Nous espérons que l'année prochaine, lorsque on serait de nouveau ensemble, nos débats seront une nouvelle contribution en faveur de notre but commun: la Jeunesse européenne.

On vous souhaite que dans le delai de separation chacun trouve de nouveaux horizons européens, et entre temp, recevez Mademoiselle, mes salutations les plus distinguées,

Les cordiaux saluts
Eugenio Lopez Lopez

Eugenio LOPEZ LOPEZ
Chef de la Délégation Espagnole

**Annexe 18 - Rapport de la mission Faure-Cordreaux à Fontenay-
le-Comte, 1963**



Compte rendu de la mission Mademoiselle FAURE et Monsieur
CORDREY du 17 et 18 Octobre au centre Militaire de Formation
Professionnelle N° 2

Cette mission avait pour objet d'étudier avec le Commandant d'HUMIÈRES et ses collaborateurs la technique que pourrait éventuellement apporter le Secrétariat d'Etat et la mission d'Education Populaire.

L'objet de la première réunion a été la description des diverses activités du centre :

1°) Formation professionnelle : Section Batiment

Stagiaires: Les appelés de contingent parvenant des départements et territoire d'Outre-Mer.

Conditions d'Entrée : Niveau du Certificat d'Etude et répondant aux normes du ministère du Travail. Ceux dont le niveau scolaire est trop faible suivent des cours de rattrapage scolaire.

Durée du Stage : 7 à 8 mois, 17 sections de 17 à 18 élèves, diplôme civile F.P.A., actuellement 300 stagiaires.

2°) Formation Pédagogique pour l'Initiation Professionnelle

Objet : Former des moniteurs pour la Promotion Sociale et le reclassement des tirailleurs et des ex-suppletifs de l'armée.

3°) Formation des Cadres dont le Service Militaire est adapté aux Anti-Guyanes :

Formation : De sous-officier d'encadrement et cadre moniteur technique.

En 1963 on a été reformé 77 moniteurs techniques, 20 moniteurs
.../...

- 4°) En vue de cadres stagiaires dans des stages organisés pour d'autres catégories, pour le Secrétariat d'Etat.
- 5°) Placement pendant une durée à déterminer, d'un ou deux stagiaires au près d'un ou deux C.T.P.

Il nous a semblé que des jeunes gens recrutés pour être de futurs instructeurs pourraient être utilisés à l'issue de leur service militaire. Le Commandant d'Humières doit, d'ailleurs, me faire parvenir le programme de la mission pédagogique et c'est à la suite de ce programme que les propositions pourront se préciser.

Monsieur Cordreau verrait l'intérêt d'envoyer à Fontenay Monsieur Alibert, auteur de films éducatifs et qui vient de tenter une expérience réussie pour le personnel de Sarclay. Il suggère aussi le contrat avec les éducateurs chargés de questions agricoles..(à demander le nom)

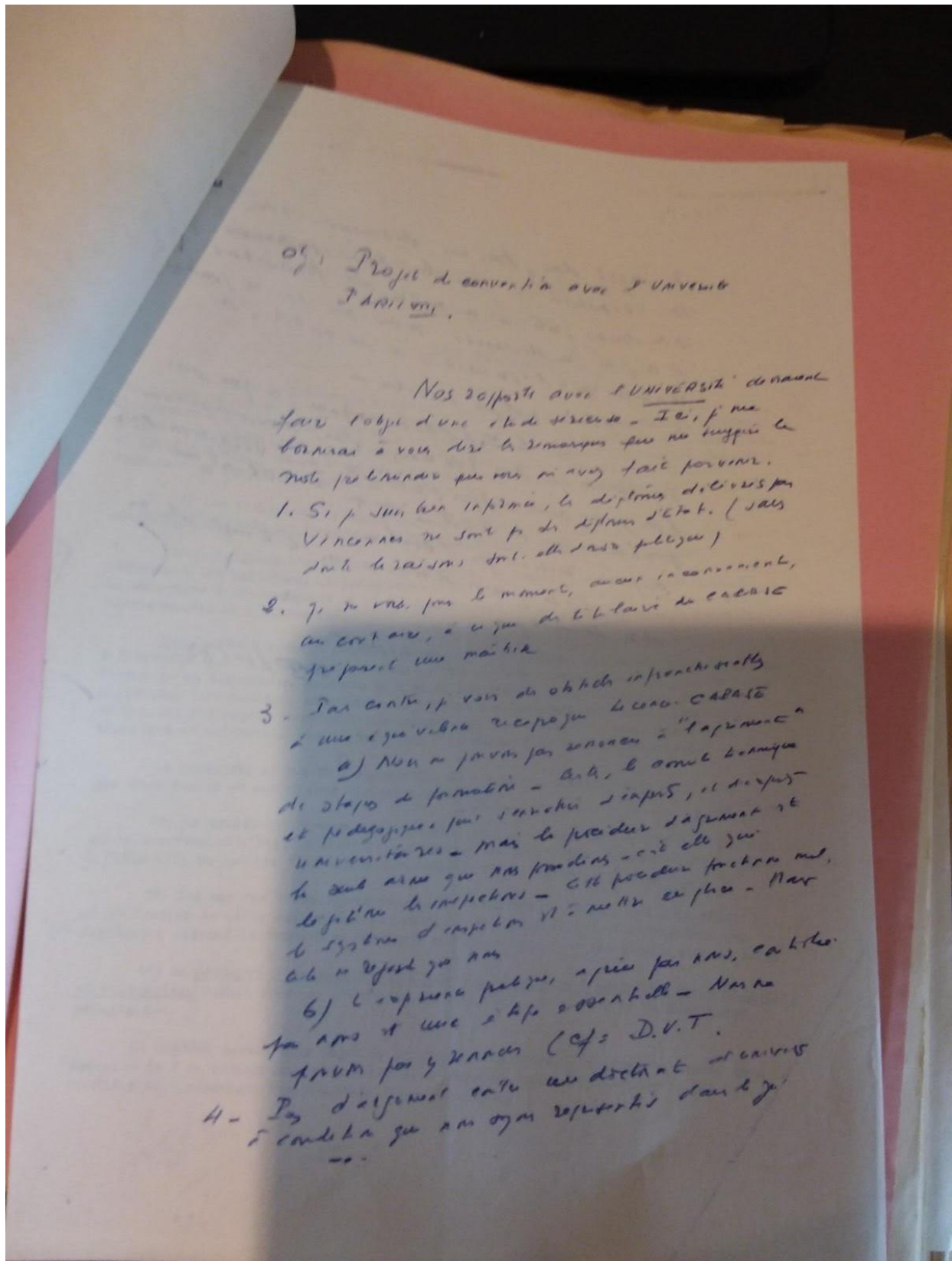
Le Commandant d'Humières a un budget qui lui permet actuellement de faire l'achat de matériel éducatif pour l'année 63-64 et d'assurer le traitement d'un conseiller technique et pédagogique qui serait destiné à Fontenay.

Conseils donnés : Réduire les loisirs des F.P.A à des choses simples et vraiment distractives.

Former des stagiaires à des activités d'Education Populaire, mais qui soient communes aux diverses .../...

pédagogiques éventuellement la masse des F.P.A: pour-
rait servir de point d'application.

Annexe 19 - Observations de Christiane Faure quant au projet de convention avec l'université Paris VIII, octobre 1972



09. Projet de convention avec l'université Paris VIII.

Nos rapports avec l'UNIVERSITÉ devraient faire l'objet d'une étude soignée - Ici, j'en fais un bilan à vos dix le 20 mars qui ne suggère le reste peut-être que vous ne voyez pas.

1. Si, par suite des informations, la distinction de divers points de vue ne sont pas de l'ordre d'état. (sans doute la raison d'être de ces points de vue)
2. Je ne vois pas le moment, avec un certain, à ce que de la part de ce côté prépare une méthode
3. Par contre, il y a des objectifs inopérants et une égale valeur ne peut être le cas. CABATE
 - a) Nous ne pouvons pas passer à "l'apport" de stages de formation - cela, le cours de la vie et pédagogique pour servir à l'insertion, et de plus universitaire - mais le pouvoir d'ajuster et de voir ce que nous pouvons - est elle qui le fait au la inspection - est le pouvoir de faire mal, le système d'inspection il est mieux et plus - Mais cela ne suffit pas
 - b) L'expérience pratique, après par nous, ce bilan fait nous et une étape essentielle - Nous ne pouvons pas y passer (cf. D.V.T.)
4. Pas d'ajustement entre un docteur et un cours à condition que nous soyons représentés dans le...

Annexe 20 : Reconstitution du dossier de carrière de Christiane Faure, 1973

JEUNESSE, SPORT ET LOISIRS.

NON-TITUTLAIRE.

POSITIONS SUCCESSIVES	Nature, référence, et date de la décision	A PARTIR DU ...	JUSQU'AU ...
Elève à L'Ecole Normale Supérieure de SEVRES (Temps valable de plein droit pour la retraite, en exécution de la loi du 13.4.1898, article 48).		1.10.29	30.9.31
ENSEIGNEMENT ET SECOND DEGRE			
Nommée Professeur de Collège et délégué pour l'Enseignement des Lettres, 6 ^e cl.	A.M. du 1.9.32	1.10.32	30.9.38
Nommée professeur titulaire de Lettres	A.M. du 25.8.38	1.10.38	30.6.44
<u>En cette qualité</u>			
Promue de la 6 ^o à la 5 ^o cl. (à/c du 1.1.36) de la 5 ^o à la 4 ^o (à/c du 1.1.39) de la 4 ^o à la 3 ^o cl. (à/c du 1.1.44)			
Placée provisoirement en service détaché au Commissariat à l'Education Nationale et à la Jeunesse (Service de l'Hygiène Scolaire)	A.M. du 17.6.44	1.7.44	7.1.46
Mise à la disposition du Directeur Général de l'Education Physique et des Sports, pour exercer les fonctions d'inspectrices Départementale du service des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire en Algérie.	A.M. du 22.3.48	8.1.46	
Rangée dans le cadre normal, 1 ^{ère} catégorie, au 6eme échelon	1.1.52		
Promue du 6 ^{ème} au 7 ^{ème} échelon	A.M. du 30.1.54	1.1.53	

Placée en position de détachement auprès du Directeur Général de la Jeunesse et des Sports, pour 3 périodes consécutives de 5 ans, pour exercer les fonctions d'Inspectrice de la Jeunesse et des Sports en Algérie.	A.I. du 22.5.57	8.1.46	31.10.60
Promue du 7 ^{ème} au 8 ^{ème} échelon	A.M. 5.6.57	1.4.56	
Classée au 9 ^{ème} échelon	A.M. du 17.12.58	1.10.58	
-Réintégrée dans le cadre des Professeurs des Enseignements Classiques et Modernes et nommé Professeur au Lycée « Victor Hugo » à Paris – Mise provisoirement à la disposition du Cabinet du Haut-Commissaire à la Jeunesse et aux Sports.	A.M. du 10.11.60	1.11.60	31.7.61
Promue du 9 ^{ème} au 10 ^{ème} échelon	A.M. du 29.3.61	1.10.59	
Classée au 11 ^{ème} échelon	A.M. du 7.9.61	1.5.61	
Rayée des cadres des Professeurs des Enseignements Classiques et Modernes, à compter du 1 ^{er} Août 1961, date d'effet de sa nomination en qualité d'Inspectrice Principale de la Jeunesse et des Sports.	A.M. du 31.10.61	1.8.61	
JEUNESSE, SPORTS ET LOISIRS			
<u>NON TITULAIRE</u>			
Professeur de Lettres, Chef de Service (4 ^e échelon) des services centraux du Comité français de la Libération Nationale, reclassée comme Inspectrice Départementale des Mouvements de Jeunesse et d'Education Populaire (4 ^e classe)	A.M. des 7.11.45 et 31.12.45	1.12.45	
<u>En cette qualité</u>			

Mise à disposition du Gouverneur Général de l'Algérie	A.M. du 15.1.46	1.1.46	
Promue de la 4 ^e à la 3 ^e classe	A.M. du 28.2.48	1.1.47	
Promue de la 3 ^e à la 2 ^e classe	A.M. du 8.7.49	1.1.49	
Titularisée	A.M. du 8.8.51	1.1.51	
Promue de la 2 ^e à la 1 ^{ère} classe	A.M. du 20.6.52	1.1.51	
Titularisation rapportée	A.M. du 23.7.52	1.1.52	
TITULAIRE			
Nommée et titularisée Inspectrice Principale de la Jeunesse et des Sports à l'Administration Centrale du Ministère de l'Education Nationale (Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports)	A.M./N°641/P.I du 26.7.61, complété par A.M./AGP2/N°166 du 19.2.73	-	
En cette qualité			
Reclassée à la 2 ^e classe	A.M./N°1293/P. I du 4.10.61	26.7.61	
Reclassée au 4 ^{ème} échelon	A.M./N°298/P.I du 6.6.62	26.7.61	
Promue du 4 ^{ème} au 5 ^{ème} échelon	A.M./N°261/P.I du 18.5.65	25.7.65	
Promue du 5 ^{ème} au 6 ^{ème} échelon	A.M./AG/P3/I/N°447 du 12.6.69	25.7.68	
Promue du 6 ^{ème} au 7 ^{ème} échelon	A.M./AG/P2 du 18.9.72	25.7.72	

Annexe 21 : Chronologie d'une trahison, octobre 2001, juillet 2004

CHRONOLOGIE D'UNE TRAHISON

- **1992/93** : nommée depuis peu chef du Département des actions interministérielles (DAI), Denise BARRIOLADE évoque avec son équipe de chargés de mission la notion d'éducation populaire. Loin de ricaner sur la prétendue ringardise de ce concept, l'équipe s'accorde sur le fait qu'il serait intéressant de le réexaminer à la lumière des besoins contemporains, d'en interroger l'éventuelle actualité.

À l'époque, Frédérique BREDIN est ministre et se moque éperdument de ce secteur qui figure pourtant dans ses attributions et y serait même franchement hostile.

- **1993/95** : survient le changement, et c'est Michèle ALLIOT-MARIE qui devient ministre. L'éducation populaire ne l'intéresse pas plus que celle qui l'a précédée et le conseiller « jeunesse » se méfie parfaitement des « gauchistes » du Département initiatives et insertion (DII -ex DAI-). Néanmoins, l'équipe travaille le sujet, affine sa réflexion, patauge un peu dans les définitions et objectifs, bref, réfléchit.

- **1995/97** : survient Guy DRUT et avec lui, une pensée et un cabinet franchement réactionnaires, qui s'offre le luxe d'adresser une note au directeur de la Jeunesse (Joël BALAVOINE) interdisant l'usage des termes « éducation populaire » (note perdue, hélas). Néanmoins, le travail continue au sein d'un groupe qui est nettement entré en résistance et se baptise, pour des raisons de discrétion mais avec humour, « Groupe D » (de l'initiale du prénom de « la » chef !). La chef, elle, s'est inscrite dans des stages de FPC destinés à des cadres de la FFMJC animés par Luc CARTON, philosophe et économiste belge qui réfléchit lui-même à l'éducation populaire et à son rôle renouvelé dans la société actuelle. Ces stages, ardues, exigeants et parfois dévastateurs pour nos pensées et pratiques, permettent de tracer la voie du travail à mener pour réhabiliter le concept et le mettre en pratique.

- En juillet **1996** se tiendra en Avignon, à l'occasion du 50^{ème} festival, notre colloque sur « 50 ans de stages de réalisation ou la culture en actions », une manière d'envisager l'avenir par un détour dans l'Histoire.

- **1997** : la dissolution inattendue de l'Assemblée nous amène une majorité de gauche et une ministre communiste. Dès ses premières actions, des notes lui sont adressées, des projets d'intervention proposés, mettant en lumière l'intérêt de réhabiliter l'éducation populaire. Aucune réaction pendant plusieurs mois, mais les choses bougent après l'arrivée au cabinet de Gilles GARNIER (chef de cabinet-adjoint) qui, lui, entend bien le projet.

- **Février 98** : un séminaire avec Luc CARTON et toute l'équipe de DII permettra de bien renouveler nos modes de pensée et de commencer d'infléchir nos grilles d'analyse et de travail professionnels.

- C'est aussi dans le même temps que MG BUFFET et Catherine TRAUTMANN se rencontrent et décident de se rapprocher pour mener des actions communes et voir ensemble la question des pratiques en amateur. Cela donnera lieu à une rencontre entre 5 DRAC et 5 DRDJS, des groupes de travail, des propositions... qui resteront sans suite.

• **31 Mars 1998** : MG BUFFET me sollicite pour évoquer l'éducation populaire et préparer une rencontre avec Luc Carton (**1e 01/04**). Elle est éblouie par son discours politique, structuré, et - c'est mon impression - par les perspectives d'une action originale et forte à laquelle elle pourrait attacher son nom. Elle nous donne à l'un et à l'autre un feu vert pour organiser une rencontre nationale de « refondation de l'éducation populaire » sur la base des hypothèses formulées par Luc CARTON.

• **Printemps 98** : l'élaboration du programme des Rencontres par une équipe interne à la Direction, sous la houlette de CARTON, est perturbée par les exigences contradictoires des partenaires associatifs du CNAJEP. Ceux-ci, à la fois, saluent et se réjouissent de l'initiative prise par un ministre de la JS (après un silence de plusieurs décennies) mais récusent à l'État le droit de mener cette réflexion et estiment que, seul le mouvement associatif est légitime dans cette affaire. Le cabinet n'a aucun courage pour affirmer son choix, compose, se couche devant un mouvement associatif qui avait mal ressenti la nomination d'un ministre communiste, et dénature l'architecture initiale du projet en offrant une tribune de présentations d'expériences « en accord avec l'hypothèse de CARTON » mais qui se transformera le plus souvent en un discours satisfait, sans aucune remise en cause ou questionnement.

Dans la même période se prépare un article que devrait signer MG BUFFET pour Le Monde, qui présenterait ses intentions en matière de refondation de l'éducation populaire. Là encore, plusieurs versions sont rédigées, dans un va-et-vient entre CARTON et GARNIER, où l'on pressent que le parti pris idéologique adopté commence de faire peur : le projet s'arrête là.

Une rencontre à l'initiative de Gilles GARNIER avec Jean-Louis PORCEDO du cabinet du ministre de la Ville et Dominique CHAVIGNY du cabinet de la Culture est organisée pour les informer de ces Rencontres et inviter les ministres respectifs à venir s'y exprimer. CHAVIGNY s'insurge du sous-titre donné à la manifestation (« le travail de la culture dans la transformation sociale et politique »), estimant sans doute, comme je le lui fais remarquer, « que la seule définition de la culture est celle de la rue de Valois ». Il se braque et affirmera sans scrupule à sa ministre qu'elle n'est pas invitée et donnera un ordre de *boycott* aux services du ministère de la Culture.

• **5 et 6 novembre 1998 : Rencontres de la Sorbonne** : On se reportera naturellement aux ACTES, publiés très rapidement à la suite de la manifestation, qui réunit environ 1300 participants, heureux de l'initiative et en attente d'annonces sur la suite.

La ministre commet dans le parcours une gaffe qui laissera des traces en affirmant que les pratiques amateurs relèvent du ministère de la Culture ; elle semble en retrait par rapport à son enthousiasme lors de sa 1^{ère} rencontre avec Luc Carton (qui sera d'ailleurs la seule), mais néanmoins, lors des conclusions, elle exprime fortement son souhait de « dépasser la grand-messe » et de démultiplier les débats tenus à la Sorbonne sur tout le territoire et de manière très large auprès de tous les acteurs qui se sentent concernés par la transformation sociale et politique.

• **Dans les mois qui suivent** : il nous est demandé de ne pas lancer d'emblée ce travail afin d'éviter un télescopage fâcheux avec les Assises de la vie associative, commandées par le Premier Ministre. Luc CARTON demande en vain une rencontre avec la ministre ou son directeur du cabinet (au moins 3 rendez-vous annulés) pour procéder à une évaluation des Rencontres et envisager sa responsabilité dans la suite des opérations. De fait, il en est écarté, probablement encore par peur de son engagement idéologique, de sa prise de position très politique sur le rôle de l'éducation populaire.

C'est donc Jean-Luc GALMICHE (chargé de mission théâtre dans mon service et fidèle de toutes les heures sur le dossier de l'éducation populaire) et moi-même, qui nous attelons à la conception des « suites de la Sorbonne » que nous intituleront « Offre publique de réflexion » (OPR). **Le 14 février 1999** le schéma est prêt et, dans les jours suivants, le projet de circulaire pour nos services est rédigé.

La proposition, que GALMICHE défend âprement, d'organiser des actions de formations/séminaires pour nos fonctionnaires (sur le modèle de ce qui a été monté en Auvergne quelques mois auparavant), afin de les préparer à mener cette OPR, est repoussée. Le cabinet renonce à réunir la totalité des CEPJ pour les informer du travail à venir avec l'OPR (coût et risque d'avoir affaire à une sorte d'AG syndicale !)

Il faudra attendre le **15 juin** pour que la circulaire soit publiée et présentée lors d'une réunion de nos directeurs régionaux à Orléans (accueil mitigé malgré un plaidoyer de Jean-Michel PASTOR qui a mené en Auvergne, et avec succès, l'opération mentionnée). L'été est une période perdue pour engager le travail et ce n'est qu'à l'automne que l'opération sera réellement lancée. Entre temps sont constitués le comité de suivi de l'opération et le conseil scientifique ; un document de présentation est également mis au point.

Septembre/octobre 1999 : plusieurs réunions interrégionales sont organisées pour présenter la démarche aux services (tous types de fonctionnaires du MJS invités). G GARNIER est présent à plusieurs d'entre elles et se montre très offensif et politique, reprenant à son compte tout l'argumentaire préparé par Franck LEPAGE (directeur des programmes à la FFMJC et embauché par l'INJEP, support de l'opération, jusqu'à fin 2000 pour le suivi de l'OPR).

D'octobre 1999 à novembre 2000 : le travail se met en route plus ou moins laborieusement ou rapidement, les groupes se constituent, des manifestations de toutes sortes sont mises en œuvre (colloques, séminaires, expositions, débats, formations...) auxquelles les membres du comité de suivi participent à tour de rôle. Un deuxième tour de France des régions se met en place en mai/juin pour des réunions avec les responsables des groupes : c'est le moment de faire le point et de donner des consignes sur le passage à l'écrit des contributions. G GARNIER participe à quelques-unes et réaffirme le projet politique ambitieux de l'opération.

30/10/2000 au 4/11/2000 : Université d'automne internationale de l'éducation populaire à La Londe les Maures. Organisée conjointement par la FFMJC, l'INJEP et le ministère, elle réunit 350 participants : membres des groupes, responsables associatifs, élus locaux et fonctionnaires du MJS (80). Ceux-ci travailleront en ateliers sur les grands thèmes apparus dans l'OPR et produiront analyses et propositions qui devront intégrer le Livre blanc attendu à la fin de l'opération. C'est un moment d'une grande richesse en raison de la diversité des participants, de leur engagement et de l'enjeu.

Les personnels du ministère présents, inquiets quant à la volonté réelle de conduire l'opération à son terme et dans l'esprit initial, adressent à la ministre une lettre ouverte de « mise en garde »

Après La Londe : des rumeurs circulent au sujet d'un projet qui consisterait à confier à une personne extérieure la responsabilité de rédiger le « livre blanc » qui doit rendre compte de toute la démarche et des propositions d'actions formulées par les groupes. Il nous est rapidement confirmé que M. Michel LETERRIER sera ce rédacteur. S'ensuivent de multiples échanges avec la directrice, Hélène MATHIEU et le chef de cabinet pour tenter de

comprendre, de proposer des alternatives. En vain. Et les réunions du Conseil scientifique programmées seront régulièrement annulées jusqu'au 29/01/2001 où les jeux sont faits. Entre-temps, le comité de suivi aura obtenu de rédiger « un rapport d'étape » (tâche accomplie par F. LEPAGE en 8 jours, qui « devrait servir de base à la rédaction du livre blanc ».

La rédaction du livre blanc : le rédacteur ne prendra jamais contact avec les membres du comité de suivi, consultera à peine les contributions rassemblées à l'INJEP (25 cartons d'archives !); des personnes diverses n'ayant pas pris part à l'OPR seront sollicitées pour « écrire quelque chose » sans rapport avec l'hypothèse proposée; la directrice elle-même écrira une bonne partie des chapitres consacrés aux « propositions pour l'avenir »...etc.

Fin mai 2001 : « Citoyens, chiche » sort à l'occasion d'une réunion de célébration de la loi de 1901 organisée à la Mutualité. La ministre devait en faire une présentation en précisant ses intentions ultérieures, mais assumant mal semble-t-il (témoignages de participants informés) ce document, elle se contentera de préciser « qu'on le trouvera dans les malles remises à l'entrée ».

On notera la manipulation qui a consisté à ajouter à la fin de l'ouvrage la liste des membres du comité scientifique et celle du comité de pilotage, en rien associés à sa rédaction, manœuvre qui permet de les impliquer malgré eux.

Épilogue ? À la date de rédaction de cette chronologie, aucune suite n'est annoncée à cette OPR qui devait, pourtant constituer une base pour des orientations de travail du MJS, mais aussi d'autres ministères. Deux éléments peuvent être notés :

- l'argumentaire pour le budget 2002 comporte un § sur l'éducation populaire qui mentionne en tout et pour tout, l'augmentation des moyens pour les associations nationales, celle du montant et la création de quelques postes FONJEP ;
- une opération autour des pratiques artistiques émergentes, en octobre/novembre 2001 à La Villette, fait référence à leur rôle dans la « transformation sociale ». Toutefois, il est clair que cette manifestation reste ancrée dans un objectif de démocratisation culturelle, fondée sur une démarche d'offre, c'est à dire dans une totale contradiction avec les hypothèses de l'OPR.

Les membres du comité de suivi sont tous dispersés et ont pris d'autres fonctions, hors du MJS : Douard à la DRDJS de Montpellier, Bourrieau à la DIV, Galmiche au Conservatoire du 18^{ème}, Lepage à nouveau à la FFMJC et qui cherche un autre point de chute, et Barriolade, probablement à l'Agence de la francophonie (AIF).

Qu'advient-il de l'OPR, du site Internet qui lui est dédié, abondamment fréquenté par les groupes qui s'y sont engagés ? Quel rôle sera dévolu à l'INJEP qui en fut le support et dont la mission d'éducation populaire devrait être centrale ? L'Histoire nous le dira.

29 octobre 2001



Ce forum est animé et modéré par des militants et des sympathisants de LUTTE OUVRIERE.

Les opinions exprimées ici le sont à titre personnel et n'engagent que leurs auteurs.

Ce forum n'est en aucune façon le forum officiel de LUTTE OUVRIERE.

Pour les sites officiels de Lutte Ouvrière, cliquer [ici](#). For official Lutte Ouvrière websites, click [here](#)

**La politique de Marie George Buffet ,
Levons le voile!**

Valiere	Ecrit le : lundi 5 juillet 2004 à 08:32 
Master 	L'EDUCATION POPULAIRE : A PROPOS DE LA POLITIQUE DE MARIE GEORGE BUFFET AU MINISTERE ... UN COIN DE VOILE LEVE ! Vous trouverez ci-dessous un texte et une réponse, parus dans REPERE
Messages : 9 792 Inscrit le : 7 mar 2004	1- UN PREMIER COURRIER
Sympathies politiques : Parti Ouvrier Indépendant	... Et, pour faire bonne mesure, je souhaite rectifier les "Petits contes politiques et autres récits non autorisés" de Franck Lepage. L'éducation populaire n'a nullement été "réduite à néant en 1948 dans l'administration de la jeunesse et des sports" : le terme, supprimé par... Frédérique Bredin, si je me souviens bien, a été rétabli en 1999 par Marie-George Buffet, qui a créé dans son ministère une "direction de la jeunesse et de l'éducation populaire" -je m'honore d'avoir été de ceux qui ont contribué, au sein de son cabinet, à cette réhabilitation. Que la droite ait rattaché en 2002 cette direction ("de la jeunesse", seulement !) à ... l'éducation nationale a marqué en revanche un recul notable. Par ailleurs, les interlocuteurs essentiels de l'éducation populaire ne sont plus uniquement, voire essentiellement, au ministère de la culture, mais à l'éducation nationale, et dans la sphère des affaires sociales (l'éduc. pop. étant noyée dans les "associations").

Charles ARAMBOUROU

Ancien conseiller technique au cabinet de Marie-George Buffet

2- UNE REPONSE

Réponse à Charles ARAMBOUROU

Je n'ai pas l'intention de polémiquer avec Charles Arambourou sur l'Histoire de l'éducation populaire même si je considère, comme Franck Lepage, que le projet politique du gouvernement né de la Libération, fondé sur ce concept, a été totalement dénaturé dès lors qu'on a mélangé jeunesse, sport et éducation populaire et plus tard, animation socio-éducative...etc.

En revanche, je ne peux pas laisser accréditer l'idée que Marie George Buffet l'ait « rétablie » ou « réhabilitée » : je tiens à la disposition de qui me le demandera, un petit document, que j'ai rédigé fin 2001, intitulé « chronologie qu'une trahison ».

Ce texte a pour objet de montrer :

- comment après confié au philosophe Luc Carton, les « Rencontres pour l'avenir de l'éducation populaire » à la Sorbonne en novembre 98,

- comment après avoir souhaité porter le débat sur l'ensemble du territoire et auprès de tous les acteurs sociaux en lançant une

- Offre publique de réflexion sur l'éducation populaire (OPR),

- comment après avoir délivré un message offensif (et qui en a décoiffé plus d'un dans nos services et dans les grandes associations JEP) lors de différentes réunions dans toute la France,

- comment après avoir affirmé haut et fort que les résultats de cette opération et les propositions des différents acteurs seraient compilées dans un « livre blanc » qui n'engagerait pas la ministre mais dont elle tirerait les options qui lui conviendraient,

- comment après avoir encouragé les participants à l'Université d'automne de La Londe les Maures en novembre 2000, réunis pour travailler la matière produite par plus de 450 groupes, à préparer des propositions concrètes...

...comment un cabinet se dégonfle, ne dit rien de ses intentions ni au comité de pilotage ni, pire encore, au Conseil scientifique, confie la rédaction du « Livre blanc » à un personnage sorti du chapeau et qui n'a participé à rien, ne consulte aucun des protagonistes, se fait complice avec la directrice de la jeunesse de copiés/collés lamentables et détournés pour aboutir à un document affublé d'un titre ridicule et qui en dit long sur les qualités intellectuelles de ceux qui l'ont inventé : « Citoyens : chiche ! ».

Comme certaines méthodes n'ont pas été oubliées, après avoir effacé de la photo ceux qui ont travaillé à cette OPR durant deux

ans, on les réintroduit subrepticement en annexe du document histoire de faire croire que c'était bien ça le projet. Il y a un adjectif pour caractériser ce type de manœuvre que je vous laisse deviner...

Si nous, les 5 membres du comité de pilotage, avons mal vécu ce détournement malhonnête qui piétine notre engagement et notre espoir de voir l'éducation populaire réinvestie comme outil politique, qui nous fait complice malgré nous d'une manipulation dont on peine à identifier la cause (incompréhension du projet ou trop bonne compréhension qui tout à coup fait peur ?), que dire pour tous ceux qui sur tout le territoire ont cru à la démarche, qui nous ont demandé 100 fois, si « vraiment, ce coup-ci, on n'allait pas faire encore une consultation bidon » et qui découvrent un document insipide, ni fait ni à faire, sans ligne conductrice, dépourvu de projet politique, sans même quelques modestes propositions concrètes ?

Charles Arambourou : j'ai sur la patate, la souffrance d'un rendez-vous manqué, d'un espoir déçu, d'une tromperie scandaleuse, non pas pour mon ego ou celui de mes camarades, mais pour tous ceux qui y ont cru, qui ont travaillé, débattu, écrit (27 cartons d'archives qui roupillent à l'INJEP et qui mériteraient d'être intelligemment exploités). J'ai la prétention de penser que quand on trompe à ce point le citoyen, il renvoie le boomerang là où ça fait mal : le 21 avril 2002, ça vous rappelle quelque chose ?

Denise BARRIOLADE
IPJSL

Pour obtenir la chronologie d'une trahison : dbarriolade@noos.fr

TABLE DES FIGURES

<i>Figure 1- Articles de presse sur le festival de Mers-el-Kébir</i>	87
<i>Figure 2 – Maurice Herzog aux côtés d’André Malraux et de Charles de Gaulle lors d’un conseil des ministres</i>	121
<i>Figure 3 – Article de presse de la première réunion de la Fédération Nationale de Centres Culturels communaux</i>	124
<i>Figure 4 – Brochure sur le Conseil de l’Europe</i>	143
<i>Figure 5 – Franck Lepage lors de sa conférence gesticulée sur la culture</i>	207
<i>Figure 6 - Photographies de Christiane Faure</i>	213

TABLE DES ANNEXES

<i>Annexe 1 - Entretien avec Denise Barriolade, mars 2023</i>	244
<i>Annexe 2 - Entretien avec Nelly Forget, mars 2023</i>	246
<i>Annexe 3 - Entretien avec Sylvie Bectarte, avril 2023</i>	248
<i>Annexe 4 - Entretien avec Nicole Chaperon, mai 2023</i>	253
<i>Annexe 5 - Entretien de Christiane Faure par Franck Lepage, 1995</i>	256
<i>Annexe 6 - Décret n°45-2386, n°45-2387, n° 45-2388, octobre 1945</i>	261
<i>Annexe 7 - Projet de décret portant sur l'organisation du Service des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation Populaire en Algérie, juillet 1947</i>	263
<i>Annexe 8 - Rapport sur le Service des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation populaire en Algérie, novembre 1948</i>	267
<i>Annexe 9 - Concours des jeunes compagnies, mai 1948</i>	271
<i>Annexe 10 - Équipe théâtrale du Service de l'Éducation Populaire en Algérie, août 1953</i>	275
<i>Annexe 11 - Témoignage de Jacques Vérin, juillet 2007</i>	281
<i>Annexe 12 - Lettres de Christiane Faure à Jacques Verin, 1956 - 1971</i>	283
<i>Annexe 13 - Lettre de Francine Camus à Albert Camus, mai 1950</i>	292
<i>Annexe 14 - Lettre de Pierre Moinot à Christiane Faure, novembre 1961</i>	293

<i>Annexe 15 - Lettre à Robert Bricchet, juillet 1968</i>	295
<i>Annexe 16 - Lettre à Christiane Guillaume, août 1968</i>	296
<i>Annexe 17 - Lettre du chef de la délégation espagnole à Christiane Faure, mars 1963</i>	303
<i>Annexe 18 - Rapport de la mission Faure-Cordreaux à Fontenay-le-Comte, 1963</i>	304
<i>Annexe 19 - Observations de Christiane Faure quant au projet de convention avec l'université Paris VIII, octobre 1972</i>	309
<i>Annexe 20 : Reconstitution du dossier de carrière de Christiane Faure, 1973</i>	310
<i>Annexe 21 : Chronologie d'une trahison, octobre 2001, juillet 2004</i>	313

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	6
SOMMAIRE	3
TABLE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES CONVENTIONS UTILISÉS	5
INTRODUCTION	7
Définir et délimiter l'objet d'étude	10
De nécessaires définitions	11
Histoire de l'éducation populaire de la Libération aux années 1970	12
Quelle biographie pour Christiane Faure ?	16
Quel intérêt de passer par la biographie pour étudier l'histoire de l'éducation populaire ?	17
Sources manuscrites.	18
Sources orales.	19
Les objectifs de cette recherche	20
Axes de recherche et problématique	21
PARTIE 1 : DE L'ENSEIGNEMENT À L'APPAREIL MINISTÉRIEL, 1929-1946	23
Chapitre 1 : Une enseignante, 1929-1944	25
Une enseignante dans l'Oranais	25
Une jeune étudiante à l'École Normale de Sèvres	25
Une jeune professeure en constant apprentissage	27
Une professeure qui s'attire les critiques de sa hiérarchie	30
Une enseignante résistante ?	31
L'Algérie sous le régime de Vichy	31
Sa réaction face aux lois antisémites	33
Résister contre cette discrimination	35
Une enseignante démissionnaire	37
Quitter l'enseignement	37
Réinventer une politique jeunesse	39
Rejoindre le service Jeunesse du Gouvernement provisoire.	41
	318

Chapitre 2 : La création de la direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse, 1944-1946 44

Aider Guéhenno à construire la direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse 45

Rejoindre l'éducation populaire 45

Quelle place au sein de cette direction ? 47

Prendre part aux débats de la Commission d'études pour la réforme de l'enseignement 48

Réinventer l'éducation populaire en 1944 ? 50

Penser l'éducation populaire à la Libération 50

Transformer la société par l'éducation populaire 53

Se mettre d'accord deux visions de l'éducation populaire 54

Faire de l'éducation populaire 56

Les premiers instructeurs 56

Les Maisons de culture 58

Les premières attaques contre cette direction 60

PARTIE 2 : ENTRE CULTURE ET ÉDUCATION : FAIRE DE L'ÉDUCATION POPULAIRE EN ALGÉRIE, LE CAS PARTICULIER DE CHRISTIANE FAURE, 1946-1959 62

Chapitre 3 : L'éducation par la culture Erreur ! Signet non défini.

La culture algérienne et l'éducation en Algérie 65

L'Algérie après 1945 65

Un état du système scolaire. 67

Un lieu de résistance à la domination coloniale 69

Le service des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire en Algérie 70

La mise en place du service 70

L'arrivée de Christiane Faure en Algérie et ses problèmes administratifs 72

Des problèmes administratifs qui n'en finissent pas 75

L'éducation populaire en Algérie et les mouvements de jeunesse en Algérie 76

L'éducation populaire par le théâtre, la spécialité de Christiane Faure 79

Le théâtre en Algérie et le théâtre algérien 79

Le théâtre à travers les inspecteurs d'éducation populaire 81

La pratique théâtrale sous le regard de Christiane Faure 83

Chapitre 4 : L'éducation hors de l'école	86
Son travail en parallèle du système scolaire	87
Les rencontres de Sidi Madani de 1948	87
Les colonies de vacances	89
Apprendre hors de l'école	92
Sa relation avec les Centres sociaux algériens	95
Le Service des Centres sociaux de Germaine Tillion	95
Christiane Faure ou une éducation populaire à base d'actions artistiques	96
Quelle différence entre ces deux services ?	99
Bilan de la période algérienne	101
Une période florissante pour l'éducation populaire.	101
Une promotion qui n'est pas gênée par une situation administrative compliquée	103
La présence de la guerre qui complique les pratiques	105
Un départ pour des raisons personnelles en 1959-1960	107
PARTIE 3 : LE RETOUR EN MÉTROPOLÉ, LE DEVENIR D'UNE FONCTIONNAIRE AU SEIN D'UNE ADMINISTRATION, 1959-1973	109
Chapitre 5 : Une pratique multi-ministérielles des politiques jeunesse et d'éducation populaire	111
Le bref passage au ministère des Affaires culturelles	111
Une genèse : Pour un ministère des Arts	111
Le nouveau ministère des Affaires culturelles	113
Christiane Faure, les Affaires culturelles et les maisons de la Culture	115
Quel travail au sein de Jeunesse et Sports ?	119
S'intégrer dans une administration	119
La recherche de la démocratisation culturelle : les centres culturels communaux	121
Enfance et éducation populaire : l'association nationale des communautés d'enfants	125
Le travail avec d'autres ministères	127
La mission Faure-Cordreaux, exemple de la liaison avec les ministères des Armées et du Travail	127
Le comité d'étude sur le travail féminin.	129
Des relations avec l'Éducation nationale compliquées	131

Chapitre 6 : Une participation active au comité d'éducation extra-scolaire au sein du Conseil Européen, 1962-1967

Des acteurs mondiaux avec des buts différents

Une diversité des termes 135

L'éducation populaire au sein du Conseil de l'Europe. 137

Une éducation des adultes, une éducation populaire européenne : le cas du stage d'Oslo

Le stage d'Oslo : Les universités européennes et l'éducation des adultes 140

Sa première délégation française 142

L'éducation populaire en questionnement 144

Une éducation populaire culturelle, Christiane Faure se met en avant sur la scène européenne

Les sessions plénières du comité de l'éducation extra-scolaire 147

Les journées de Strasbourg : la seconde session du comité de l'éducation extra-scolaire 149

Des journées réussies pour Christiane Faure 151

PARTIE 4 : DE L'INSTITUTIONNALISATION À LA PROFESSIONNALISATION DE L'ÉDUCATION POPULAIRE ET SES SUITES, 1960-1973

Chapitre 7 : Les réformes institutionnelles des politiques jeunesse et d'éducation populaire

Faire évoluer les politiques de jeunesse et d'éducation populaire

L'émergence des animateurs professionnels 157

Pouvoirs publics et associations, un besoin de nouveauté dans les rapports 159

Construire les diplômes d'éducation populaire, les premiers pas de la professionnalisation

Le Diplôme d'État de conseiller d'éducation populaire et sa réforme 162

Le Certificat d'aptitude professionnelle à l'animation socio-éducative, réel successeur du Diplôme d'état de conseiller d'éducation populaire 164

Les carrières sociales dans les Institut universitaire de technologie 166

Un projet de convention avec l'Université Paris VIII Vincennes. 168

Passer l'instructeur au conseiller technique et pédagogique, une réforme du statut

L'instructeur de Guéhenno 170

Les nouveaux conseillers techniques et pédagogiques 172

Réformer le statut des Conseillers Techniques et Pédagogiques 174

Chapitre 8 : Se positionner sur le socio-éducatif et socio-culturel, continuité ou rupture avec l'éducation populaire ?	178
Un nouveau regard sur les jeunes, une incitation à changer de politique	179
Qui sont les jeunes des années 1960 ?	179
Les Maisons des Jeunes et de la Culture	181
Les clubs de prévention pour la jeunesse en danger morale	182
La prévention pour répondre aux problèmes de la jeunesse ?	184
L'abandon progressif du terme d'éducation populaire comme conséquence de l'institutionnalisation	186
Une crise de l'éducation populaire ?	186
De l'animation globale au développement global	188
Comment défendre l'éducation populaire dans ce nouvel espace ?	191
Mettre en avant la culture dans n'importe quelle situation	191
Défendre l'esprit politique de l'éducation populaire	194
Prolongements : Christiane Faure en dehors de l'éducation populaire	197
Exemple de l'invisibilisation des femmes	197
Les femmes dans l'Histoire	197
L'éducation populaire une histoire d'homme ?	199
Représentations et utilisation	201
L'éducation populaire dans le tournant des années 2000	201
Franck Lepage, catalyseur de Christiane Faure	203
Quelle place pour l'intime ?	209
Femme, socialiste et lesbienne	209
Des positions personnelles qui peuvent étonner	212
CONCLUSION	214
BIBLIOGRAPHIE	219
ÉTAT DES SOURCES	233
ANNEXES	243
TABLE DES FIGURES	315
TABLE DES ANNEXES	316
TABLE DES MATIÈRES	318
	322

