Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 6 (1984)

Heft: 2

Artikel: De l'éducation ouvrière à l'éducation populaire par une définition politique de la culture

Autor: Johnny, Stroumza

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-786401

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

De l'éducation ouvrière à l'éducation populaire par une définition politique de la culture.

Stroumza Johnny

L'éducation populaire doit-elle, peut-elle, aujourd'hui, être distinguée de l'éducation ouvrière ?
Ce texte cherche à apporter une clarification théorique à cette question. Les rapports entre culture ouvrière et culture populaire, puis entre culture et éducation, sont analysés. Le recours à une définition politique de la culture rapproche les notions d'éducation ouvrière et populaire sans pour autant les confondre. La distance résiduelle entre ces deux éducations est directement fonction de l'histoire sociale régionale où elles s'inscrivent.

Après avoir quelque peu cerné la nature de l'éducation ouvrière ou, plus précisément, défini ses dimensions économique, culturelle et politique (1), nous (2) avons amorcé une enquête (3) sur sa situation à Genève et procédé à quelques études de cas, notamment à l'Université Ouvrière genevoise (4).

Une question reste au centre de nos préoccupations, celle de la spécificité de l'éducation que nous analysons. Comment et pourquoi l'éducation ouvrière doit-elle être distinguée de l'éducation des adultes ?

Les derniers travaux que nous avons conduits nous amènent, aujourd'hui, à formuler cette question de manière plus précise : l'éducation ouvrière doit-elle être distinguée de l'éducation populaire ?

Ce texte cherche à apporter une clarification théorique à cette question. Ce faisant, il peut nous conduire à élargir notre champ d'étude en y incluant l'éducation populaire. C'est donc à l'étude du rapport entre l'éducation ouvrière et l'éducation populaire que nous allons consacrer ces quelques pages.

On peut étudier le rapport de l'éducation ouvrière à l'éducation populaire de plusieurs manières. Pour notre part, considérant que la finalité essentielle de toute éducation est l'appropriation d'une culture, que l'éducation est part de cette culture, nous allons d'abord chercher à élucider le rapport de la culture ouvrière à la culture populaire, pour ensuite essayer d'en déduire une clarification du rapport entre les éducations ouvrière et populaire.

Dans cette perspective, il nous faut situer notre réflexion sur la culture dans l'espace et dans le temps. La culture populaire en pays scandinaves, germanophones, recouvre d'autres réalités que la culture populaire en France ou en Italie (5) pour ne parler que de l'Europe. Par ailleurs, en francophonie, la culture populaire au XIXe siècle est fort différente de celle de l'après-guerre (6). Il est donc important de borner notre réflexion au contexte francophone européen actuel, dont relève la situation culturelle genevoise avec, bien sûr, ses particularités.

Qualifier une culture de populaire implique l'hypothèse d'une pluralité de cultures au sein d'une population donnée. Si, dans le cadre du contexte social choisi, plusieurs groupes sociaux disposent d'une culture propre, depuis laquelle de ces cultures parle-t-on ? Combien de discours chaleureux ou glacés sur la culture populaire proviennent, sans le dire, de la culture des élites (7) ?

Préciser le groupe social auquel on s'adosse pour parler de culture, c'est renoncer à la prétention de l'universel, c'est dénoncer l'illusion de la neutralité, c'est prendre parti. Ce n'est pas, pour autant, renoncer à la rigueur, à la science. Nous voulons inscrire cette réflexion dans celle du mouvement ouvrier, nous voulons prendre ce dernier comme origine de notre point de vue.

Repères sur la culture

Pas de méprise sur les intentions de ce chapitre ! Nous ne prétendons pas apporter ici une contribution significative à la définition du concept de culture, d'autres s'y sont employés. Nous voulons, pour notre usage, poser quelques jalons dans ce champ de la culture qui nous apparaît, trop souvent, comme un marécage brumeux !

Nous prendrons pour définition de la *culture* d'un groupe social l'ensemble des pratiques sociales de ce groupe et l'idéologie qui y correspond.

Par idéologie on entend « l'ensemble non rigoureusement cohérent des représentations, connaissances, croyances et valeurs qui constituent le « vécu », la représentation du monde, de ce groupe social » (8). L'expression de « pratiques sociales », à la fois riche de sens et peu précise, est plus difficile à cerner. Nous la comprenons comme l'ensemble des interactions et comportements dont usent les individus d'un groupe social donné, dans les habitudes de la vie quotidienne où dans celles de la production artistique, par exemple. Ces pratiques sont simultanément fondement et expression de l'idéologie du groupe.

Selon la nature du groupe social considéré, minorité, classe, groupe linguistique ou population régionale, on change de registre, on parle du subculture, de culture de classe, de culture régionale ou nationale, ou même de civilisation. La catégorie qui semble le mieux correspondre à notre démarche, dans ce texte, est celle de classe sociale, celle-ci étant définie par des conditions objectives et subjectives, par des caractéristiques propres et par ses relations aux autres classes, à l'ensemble social.

Dans la langue française, on retrouve, fréquemment associées, les expressions de classes populaires — défavorisées — dominées — laborieuses, et celle de classes privilégiées — dominantes — bourgeoises. Ces associations sont significatives. Nous considèrerons que les classes populaires, porteuses de la culture populaire, sont les classes dominées politiquement, idéologiquement et économiquement — dominées culturellement.

Le groupe social que forment les classes populaires, ouvriers industriels et agricoles, employés et petits paysans ou commerçants, est ainsi défini essentiellement par sa situation de groupe dominé, par sa relation au groupe social dominant.

En conséquence, nous considèrerons que la *culture populaire* est, elle aussi, définie par son rapport de subordination à la culture des classes dominantes.

Le rapport de domination-subordination est un rapport conflictuel, un rapport de pouvoir, un rapport politique. Choisir de définir la culture populaire par son rapport politique à la culture dominante, c'est rejoindre la position de P. Bourdieu, qu'il exprime par : « Parler de culture populaire c'est parler politique. » (9)

C'est dans cette perspective que nous situons le débat entre culture populaire au singulier, et cultures populaires au pluriel. Lorsque l'on parle de *la* culture populaire, on se réfère à ce qui unit l'ensemble des cultures liées aux classes populaires, leur rapport à la culture dominante. Lorsque, au contraire, on parle *des* cultures populaires, on porte l'accent sur ce qui différencie ces diverses cultures. Le rapport de domination est alors laissé de côté, si ce n'est oublié ou masqué.

Symétriquement, la *culture dominante* peut être définie par ce qui unit les cultures des classes privilégiées, leur rapport de domination à la culture populaire.

Comment situer ce concept de culture dominante vis-à-vis de ceux de culture cultivée ou de culture de masse ?

A notre sens, la *culture cultivée* est une culture propre à une partie seulement des classes dominantes, son « élite ». Elle se présente comme seule culture de référence de notre société, comme culture universelle et intemporelle. Mais elle ne peut être accessible qu'à une infime partie de la population. Son acquisition

nécessite une grande maîtrise du temps et de l'espace social (10). Les formes d'appropriation et d'entretien, la manière de rendre hommage ou de commenter, font partie de la définition même de cette culture, son culte importe autant que sa production.

Cette spécificité de la culture cultivée explique pourquoi elle se situe hors de portée d'une partie des classes dominantes et, a fortiori, des classes populaires. Qui jouit aujourd'hui de la disponibilité de temps et d'esprit pour la pratique de tels rites ? Mais il ressort aussi de cette spécificité que la culture cultivée ne peut, comme telle, exercer une domination culturelle des classes populaires, qui supposerait libre l'accès pour chacun à cette culture.

C'est à la *culture de masse* que revient, selon nous, la tâche de domination effective. Cette culture «mosaïque» (11) est, du point de vue de la forme, adaptée aux impératifs de la rentabilisation économique, commercialisable, compatible avec les moyens de communication de masse, consommable par tous. Vulgarisation de la culture cultivée pour l'usage des classes populaires, cette culture véhicule des normes qui, bien que produites par les couches supérieures de la population, s'écartent sensiblement de celles de la culture cultivée. Les valeurs, les représentations transmises, prennent en compte certaines caractéristiques propres aux classes populaires, de manière à construire un «compromis culturel» consommable par ces dernières.

Ce compromis culturel n'est pas un pont entre deux réalités étrangères l'une à l'autre, la culture cultivée et la culture populaire. Si ce texte s'attache à mettre en lumière ce qui les différencie, les oppose, ces deux soeurs ennemies se ressemblent autant qu'elles diffèrent l'une de l'autre — leur rapport est dialectique.

Cette part commune que l'on dénomme souvent la *culture générale* n'est pas à confondre avec la culture de masse. Alors que la culture générale ainsi définie est un bien commun, une culture appropriée et appropriable par l'ensemble de la population, culture qui correspond à des pratiques sociales générales, la culture de masse, elle, par l'idéologie qui y correspond, cherche à induire des pratiques, des représentations, des valeurs, artificielles, étrangères aux classes populaires. Cette distinction entre les cultures générale et de masse nous semble importante pour la définition de l'éducation populaire — nous y reviendrons.

Domination et résistance culturelle

Nous considérons que la domination culturelle se caractérise par une acceptation-soumission de l'ensemble des classes sociales aux normes, représentations et valeurs produites par l'une d'entre elles. Elle se traduit donc, pour les classes dominées, par la négation de leur propre caractéristique culturelle. L'idéologie liée à cette culture dominante peut ainsi pleinement jouer son rôle de «ciment social».

La domination culturelle est liée à la domination politique et économique. Elle se transforme au gré de l'évolution de l'ensemble des rapports sociaux. On peut aujourd'hui considérer que les classes «pivots» de la lutte politique, dans les pays industrialisés, sont la bourgeoisie financière et industrielle, et la classe ouvrière. Hier, il s'agissait de la bourgeoisie commerçante alliée aux propriétaires fonciers en lutte contre les paysans et artisans. En Europe, depuis plusieurs siècles, l'évolution des rapports sociaux est rapide. Nous vivons dans une société en transition permanente. Ces transitions ne sont ni brutales ni réparties de manière homogène sur le territoire. La survie de modes de production antérieurs, plus ou moins marginalisés selon les régions, explique la lenteur du déclin, ou de l'émergence, des classes économiquement puis politiquement dominantes (12).

Cette situation de transition permanente induit, au niveau culturel, une instabilité des rapports interculturels dans le temps, et une diversité de ces rapports selon le lieu. Or, la culture d'un groupe social n'est pas liée qu'à la situation économique et politique actuelle de ce groupe, mais aussi et surtout à sa situation antérieure. La mémoire collective, l'histoire, les traditions d'un groupe social fondent l'essentiel de ses caractéristiques culturelles, la situation actuelle conditionne son avenir culturel.

L'évolution rapide des rapports sociaux, ainsi que l'importance de l'inertie culturelle, expliquent la difficulté, dans un contexte géographique et historique précis, à cerner les rapports interculturels en général, et le rapport de domination en particulier. Ainsi, la culture populaire peut avoir pour noyau une culture paysanne dans un contexte d'industrialisation. Ou encore, l'on peut rencontrer dans un contexte économique caractérisé par le développement des services une culture populaire principalement imprégnée de culture ouvrière.

A Genève, ces deux situations se superposent. Le développement du secteur tertiaire a pris le pas sur celui du secteur secondaire, alors que les travailleurs qui portent ce développement sont souvent d'origine paysanne, provenant des régions moins développées du sud de l'Europe ou plus simplement de l'arrière-pays agricole. Il en résulte nécessairement une complexité (voire une confusion) culturelle.

Par ailleurs, la domination culturelle, véhiculée par la culture de masse, a pour instrument de diffusion principal les grands moyens de communication contemporains, TV, radio, presse, publicité ou bandes dessinées. Cette diffusion propage une idéologie, induit un mode de vie conforme à une organisation sociale compatible avec les intérêts économiques et politiques dominants.

Cette induction n'est pas automatique, elle se heurte à des résistances; quelles sont-elles, comment caractériser la lutte culturelle pratiquée par les classes populaires ? Nous pouvons, avec P. Besnard, discerner trois «moments», ou «stades», de cette lutte (13).

Le premier est celui de l'affirmation de soi, de l'affirmation par les classes populaires de l'existence d'une culture «autre», d'une culture propre. Cette affirmation est formulée en opposition, en contradiction à la prétendue universalité de la culture dominante. Ce «moment» de lutte se traduit essentiellement par le maintien de traditions artistiques telles que les chants ou les danses, par la perpétuation de diverses pratiques sociales, fréquentation régulière de bistrots, pratique de football, du loto, du Yass ou de la pétanque. L'existence de ce stade de conservation culturelle est loin d'être assurée. Il exige, dans des villes ouvertes telles que Genève, à classes populaires «éclatées» en de multiples communautés linguistiques, une énergie collective considérable.

Un deuxième stade, «stade de résistance», est celui par lequel les classes populaires se réapproprient, dans une pratique de contrebande (14), des éléments de la culture de masse dont on leur impose la consommation. Ainsi, les informations véhiculées par les mass-média peuvent être insérées dans un système de signification différent de celui qui sous-tend la production de ces informations et prendre un sens différent de celui que l'on voulait induire. Ce deuxième «stade» de la lutte culturelle n'est donc pas indépendant du premier; il se construit à partir de lui.

On peut, enfin, définir un troisième «moment» de la lutte culturelle, qui s'inscrit dans la perspective des deux premiers, le «stade d'offensive» culturelle. A ce stade, les classes populaires rejettent toute domination culturelle, propagent leur idéologie vers d'autres classes sociales, vers les classes moyennes en particulier. Si cette offensive est d'abord menée par les organisations et mouvements liés aux classes populaires, elle peut aussi pénétrer les lieux privilégiés pour la production de l'idéologie dominante, la télévision et l'université, la presse ou le cinéma.

De la culture populaire à l'éducation populaire.

A partir de la culture populaire définie comme culture en lutte, comme culture spécifique, culture propre, l'éducation populaire peut être à son tour définie comme appropriation d'une culture spécifique, et comme mode spécifique d'appropriation.

On admettra que l'essentiel de la culture populaire s'acquiert dans les pratiques des institutions propres aux classes populaires. Dans ces institutions, famille, syndicat, parti ou coopérative, se transmet l'héritage culturel, se forge la conscience collective, s'élaborent des stratégies alternatives, la résistance, l'offensive. Cette éducation populaire informelle, non institutionnalisée comme éducation, recèle, pour nous, un enseignement sur la nature des modes d'appropriation et des contenus appropriés spécifiques à ces classes sociales.

Cependant, lorsque l'on parle usuellement d'éducation populaire, on se réfère à des processus éducatifs organisés comme tels, on pense université populaire ou ouvrière, on pense formation syndicale, ou même, en Suisse, école-club Coop ou Migros, centre de loisirs, école de quartier.

Comment relire ces institutions à partir de la définition de l'éducation populaire que nous nous sommes donnée ? L'objectif le plus fréquent de ces institutions de l'éducation des adultes destinées à un public populaire est l'acquisition, par ces classes, d'une culture générale dont elles ont été, le plus souvent, privées. Cet objectif est-il compatible avec la finalité de l'éducation populaire telle qu'elle est définie ici ? L'abandon, par beaucoup de ces institutions, de la prétention à une culture spécifique aux classes populaires explique en tous cas pourquoi, en France notamment (15), l'histoire de l'éducation populaire n'est pas toujours liée à celle du mouvement ouvrier.

Revenons tout d'abord à l'objectif d'acquisition d'une culture générale. Nous l'avons déjà dit, la culture générale telle que les sciences ou les arts, par exemple, ne relève pas pour nous de l'une ou l'autre des classes sociales en présence, mais de toutes simultanément. Les classes populaires se sont battues pour l'obtention du droit à la culture générale, pour l'école pour tous; nous n'allons pas ici contester la légitimité de ce combat. Cette culture générale constitue d'ailleurs le fondement indispendable au développement d'une culture propre (16).

Plus précisément, si les connaissances regroupées sous la dénomination de culture générale sont bien la propriété de tous, en revanche l'usage, l'accès et la production de ces connaissances est propre à chaque classe sociale. Le mode d'appropriation de ces connaissances doit donc, à notre sens, refléter au moins partiellement des caractéristiques spécifiques à chaque classe. L'institution de formation, dans le choix des connaissances à acquérir — certaines connaissances sont socialement plus utiles à l'une ou l'autre des classes en présence —, dans les stratégies de formation, dans le rapport au savoir ou dans le rapport maître-élève, dans les conditions d'accès horaire, dans les lieux retenus, ne peut échapper à un parti-pris culturel spécifique.

C'est dans la mesure où une institution de formation vise à respecter, renforcer, au travers des contenus dispensés comme à travers les moyens retenus, une spécificité culturelle propre aux classes populaires qu'elle relève, selon notre compréhension des choses, de l'éducation populaire.

Notons, enfin, que si une conception de l'éducation populaire, clairement située dans une perspective de lutte culturelle, est favorisée par le contexte d'une organisation ou d'un mouvement populaire (17, 18), ce contexte ne garantit cependant pas, en lui-même, une telle conception éducative.

De l'éducation populaire à l'éducation ouvrière

Dans la mesure où la culture ouvrière est nécessairement partie prenante de la culture populaire, sans en être pour autant, automatiquement, la part essentielle, l'éducation ouvrière est étroitement liée à l'éducation populaire. La définition «politique» choisie ici pour la culture populaire ne peut que resserrer les liens entre ces deux éducations. Elles visent en effet, toutes deux, à l'appropriation d'une culture en rapport conflictuel avec la culture dominante.

Un rapport entre la classe ouvrière et le reste des classes populaires qui, pour une longue période, est un rapport de centre à périphérie devient garant d'une profonde similitude entre les deux cultures et les deux éducations. En effet, les cultures populaires et ouvrières ne seront alors plus simplement toutes deux en conflit avec la culture dominante, mais la nature même de ce conflit sera similaire, leurs relations à la culture dominante sera dialectique.

Dans la région genevoise, où la mémoire populaire et collective est fortement combattue, effacée (19), où les classes populaires sont fractionnées en plusieurs groupes linguistiques, où la mobilité liée à l'immigration est grande, la culture populaire est difficile à cerner. A notre avis, malgré la précarité de la situation actuelle du secteur secondaire dans cette région, malgré l'importance des traditions paysannes chez beaucoup de travailleurs, la culture populaire genevoise reste, de par son histoire récente, articulée autour de la culture ouvrière. Les organisations ouvrières constituent encore l'essentiel du mouvement populaire. Cependant, la profondeur du consensus idéologique helvétique, le poids grandissant des classes moyennes, placent la culture populaire genevoise en situation défensive.

Il nous faut, maintenant, revenir un instant sur la question de la relation entre classes populaires et classes moyennes. Ces dernières qui, selon la classe considérée, se situent tantôt dans les classes dominantes tantôt dans les classes dominées, jouent un rôle de plus en plus important, si ce n'est majeur, dans l'animation de quartiers ou de locataires, les mouvements de femmes ou de consommateurs. Ces mouvements comportent une dimension populaire indéniable. Quelle est l'importance de cette dimension, sont-ils porteurs de la culture populaire de demain ?

Ceux qui, à Genève, animent des actions culturelles et communautaires dans les institutions d'Etat ont, depuis longtemps, étudié certains aspects de ces mouvements (20). Cependant, il nous semble que l'approche privilégiée de ces études consiste à décoder la culture sous-jacente à ces mouvements en termes de marginalité, de culture des minorités, de contre-culture ou culture alternative. La relation entre cette «culture» et la culture populaire telle qu'elle est définie dans ce texte n'est pas établie.

En conclusion

Au début de ce texte, nous en avions esquissé l'objectif: mieux définir les frontières, et donc la nature, de notre champ d'étude sur un plan théorique.

Cette clarification nous semble acquise; encore faudrait-il qu'elle se révèle opérante dans l'enchevêtrement des situations éducatives concrètes. Telle qu'elle est définie ici, l'éducation populaire est constitutive, au même titre que l'éducation ouvrière, de notre champ d'étude.

Il s'agit, pour nous, de repérer, dans des situations éducatives en milieu populaire, la nature des «contenus» et des modes d'appropriation qui relèvent d'une spécificité culturelle ouvrière ou populaire. En quoi les connaissances «traitées» dans ces situations sont-elles appropriables par le public populaire présent, quel usage social peut-il en être fait ? Dans quelle mesure les «moyens éducatifs» employés correspondent-ils aux modes d'appropriation spécifiques à ce groupe social ?

Ce repérage réalisé, il nous sera alors possible de proposer des éléments de transformation des processus de formation analysés qui permettent de renforcer leur dimension culturelle spécifique. Proposer et non organiser, car notre situation universitaire rend délicate toute ingérence de notre part dans un processus de formation populaire.

Ce travail doit aussi, et peut-être surtout, nous permettre de mieux discerner les effets réels et non supposés de l'application d'un arsenal pédagogique supposé bon pour tous, de mieux saisir les conditions et limites de l'application des principes de la pédagogie active, par exemple, dans une perspective culturelle populaire et ouvrière.

NOTES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

(1) Stroumza, J., L'éducation ouvrière, référence pour l'éducation des adultes, dans *Education et formation en milieu ouvrier*, Neuchâtel, A la Baconnière, 1980.

(2) Groep, Groupe de Recherche sur l'Education Ouvrière et Populaire, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Genève.

(3) Schneider, B., article à paraître dans les *Cahiers de la Section des Sciences de l'éducation*, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation, Genève.

(4) Mercier, G., Neri, P.-A., Stroumza, J., Etudes de cas sur la section de formation syndicale de l'Université Ouvrière de Genève, dans *L'éducation des adultes et ses effets*, édité par P. Dominicé et M. Rousson, Berne, Peter Lang, 1981.
(5) Imbert, M., Les cultures populaires: sous-produits culturels ou cultures marginalisées ? dans *Les cultures populaires*, sous la direction de G. Poujol et R. Labourie, Paris, Privat, 1979.
(6) Poujol, G., *L'éducation populaire: histoires et pouvoirs*, Paris, Les Editions Ouvrières, 1981.
(7) Besnard, P., La culture populaire, discours et théories, dans *Les cultures populaires*. op. cit.
(8) Poulantzas, N., *Pouvoir politique et classes sociales I*, Paris, Maspero, 1971.
(9) Bourdieu, P., La sociologie de la culture populaire, dans *Le handicap socioculturel en question*, Paris, ESF, 1978.
(10) Barthez, J.-C., Culture populaire ou culture dominée ?, dans *Les cultures populaires*. op. cit.
(11) Moles, A., *Sociodynamique de la culture*, Paris, Mouton, 1967.
(12) Bettelheim, C., *La transition vers l'économie socialiste*, Paris, Maspero, 1968.
(13) Besnard, P., La culture populaire, discours et théories, dans *Les cultures populaires*. op. cit.
(14) de Certeau, M., Pratiques quotidiennes, dans *Les cultures populaires*. op. cit.
(15) Poujol, G., *L'éducation populaire: histoires et pouvoirs*. op. cit.
(16) Schwartz, B., Culture et éducation, dans *Education et formation en milieu ouvrier*. op. cit.
(17) David, M., *La part de l'éducation générale dans l'éducation ouvrière*, Paris, Institut des Sciences Sociales du Travail, 1979.
(18) Freire, P., *L'éducation, pratique de la liberté*, Paris, Cerf, 1971.
(19) Vuillemier, M., Organisations ouvrières, mémoire collective et conscience historique, dans *Education et formation en milieu ouvrier*. op. cit.
(20) *Revue Internationale d'Action Culturelle, Formation et éducation populaire*, 3/43, Montréal, printemps 1980.

SUMMARY

From workers' education to popular education through a political definition of culture.

Can «popular» education be distinguished today from «workers» education ? Should it be ?
This text tries to clarify this question conceptually, by analyzing the relationships between workers' culture and popular culture, then by studying those between culture and education. Through a political definition of culture, it is possible to relate workers' education to popular education without blurring those distinctions. In fact, the residual distance between these two forms of education is a direct function of the social regional history giving rise to them.

ZUSAMMENFASSUNG

Von der Arbeiterbildung zur Allgemeinbildung durch eine politische Definition der Kultur.

Kann oder muss heute die Allgemeinbildung von der Arbeitbildung unterschieden werden ?
Dieser Texte versucht eine theoretische Klärung dieser Frage. In einer Analyse wird da Verhältnis von Arbeiterkulture und Allgemeinkultur erstens und zweitens zwischen Kultur und Erziehung untersucht. Die Bezugnahme auf eine politische Definition der Kultur bringt eine Annäherung von Arbeiter- und Allgemeinbildung ohne diese Begriffe jedoch zu vermischen. Die Restdistanz dieser zwei Bildungsbegriffen erklärt sich durch die regionale geschichtliche Sozialentwicklung im Rahmen in der sie stattfindet.