Chapitre II

RUPTURES ET CONVERGENCES.

1 - Dispersion d'objets.

Si les arrêtés, décrets et autres éléments constitutifs du discours instituant "l'éducation des adultes", ont été officiellement publiés et archivés, s'ils peuvent donc, en principe, toujours être retrouvés et connus exhaustivement, il n'en va pas de même de l'ensemble des énoncés qui, sans avoir jamais eu "force de loi", ont pourtant "fait la loi", dans la mesure où dire c'est faire. En effet ces énoncés ont dit, ici, la formation professionnelle des adultes, là, le perfectionnement des cadres, ailleurs, la promotion du travail, tantôt l'éducation populaire, tantôt l'éducation permanente, etc. Il serait insensé de vouloir prendre en compte toutes les productions langagières qui ont valu parole d'éducation des adultes. Il ne le serait pas moins de prétendre rassembler tout ce qui, même dans une courte période, s'est écrit à ce sujet (expression fautive d'ailleurs, car elle présuppose l'antériorité ou encore la permanence d'un référent alors que celui-ci se profile seulement à partir des découpages et couplages opérés par le langage; référent qui au demeurant se serait vite transformé comme l'atteste la variation des termes successivement valorisés). Pour vaine qu'elle puisse paraître et pour interminable qu'en soit l'entreprise, la collection de traces discursives a toutefois pour effet de mettre en évidence d'une part la variété des documents susceptibles d'être retenus, d'autre part, au delà de cette disparité formelle, la parenté idéologique des énoncés qu'ils matérialisent. En outre elle fournit des

informations sur les lieux d'énonciation et le réseau de diffusion, sur le développement diachronique de ce courant idéologique comme sur ses supports matériels, organisationnels ou institutionnels.

Diversité d'abord. Une telle collection comporte ou pourrait comporter sans doute des "coupures de presse" et, parmi celles-ci, non seulement les "articles de fond" et les "communiqués" des divers types de journaux mais encore les "annonces publicitaires" et, comme il en parut même dans Le Monde après 1971, des pages entières de publicité; elle comprendrait aussi les dépliants, brochures, plaquettes, affiches et affichettes vantant lyriquement la formation dispensée par telle officine obscure, prônant l'achat de tel "package modulaire" vendu par une importante société d'édition, ou invitant les employeurs et chefs de personnel à "utiliser""à bon escient" la loi sur la formation continue", présentant fonctionnellement un organigramme et des programmes ou argumentant sur la base de l'interrogation : formation, révolution ou récupération ? (1). Y figureraient également les inévitables feuillles ronéotypées, les "lettres personnalisées" ou les bristols assurant le destinataire du caractère indispensable de sa présence à un dîner-débat , un colloque, une conférence ou une réunion d'information(2).

---

(1) "Formation ? A quoi ? Pour qui ?

Le passage d'une organisation archaïque de la production à une forme plus élaborée et plus moderne du capitalisme entraîne la multiplication des actions de formation à tous les niveaux.

Au delà des affirmations simplistes suivant lesquelles la formation serait révolutionnaire par elle-même, ou qu'il n'y aurait actuellement rien à faire sur ce plan sans être récupéré, il semble nécessaire à ceux qui travaillent dans ce secteur d'analyser leur rôle, d'en percevoir les limites et de chercher à introduire une dimension critique.

Le C... organisme qui étudie les problèmes de formation depuis plus de 10 ans, propose un cycle de 3 sessions aux "formateurs" sur les thèmes :

1 - formation, vie de groupe et institution
2 - méthodes et techniques en pédagogie
3 - politiques et programmes de formation."

(Communiqué publié dans Politique Hebdo, n° 44, 14 septembre 1972)

(2) Point n'est besoin d'être "une personnalité" pour bénéficier de ces invitations. Ainsi les lorrains du "pays-haut" reçurent en 1968 un tract bilingue de sensibilisation, intitulé "Die fort-dauernde Bildung in unserem Gegend", autrement dit "La formation permanente dans notre région". Quant aux lorrains du bassin de Briey, leur sont parvenues quatre pages de journal, faites des réponses aux questions qu'ils étaient censés se poser sur la formation.

LE DISCOURS DE L'EDUCATION DES ADULTES

PASSE AUSSI PAR LES MESSAGES PUBLICITAIRES TELS QUE LES ENCADRÉS, DE PETITES DIMENSIONS, PARUS DANS LE BULLETIN DU CNPF ET QUI DONNENT DES "NOUVELLES DU C.R.C.", LES TRACTS ET AFFICHES (PAR EXEMPLE, TRACT INVITANT À VISITER LES STANDS DU SALON DE LA FORMATION PERMANENTE, ETC.), OU, SURTOUT, LES PAGES ENTIÈRES DE PUBLICITÉ SOIT DANS UN QUOTIDIEN RÉGIONAL (PAR EXEMPLE, L'EST RÉPUBLICAIN), SOIT DANS UN QUOTIDIEN NATIONAL (PAR EXEMPLE, LE MONDE) VANTANT LES MÉRITES D'UNE REVUE OFFRANT UN "RECYCLAGE" OU D'UN ORGANISME DE FORMATION INTERENTREPRISES OÙ DOMINE LA FIRME PEUGEOT OU D'UN GROUPEMENT DE COURS PAR CORRESPONDANCE OU D'UN SERVICE COMME HACHETTE FORMATION CONSEIL (CAMPAGNE PUBLICITAIRE D'OCTOBRE 1972 À MAI 1973).

EXEMPLES de publicité pour le C.R.C.
parue la première dans le Bulletin du CNPF n° 158, mars 1957,
la seconde dans le Bulletin du CNPF n° 160, mai 1957.

Centre de Recherches
des Chefs d'entreprise (C. R. C.)

Les différentes sessions prévues pour le premier semestre de 1957 sont complètes.

Nous publierons dans notre prochain numéro le calendrier des sessions qui sont prévues pour la période d'octobre 1957 à juillet 1958.

D'ores et déjà, nous pouvons indiquer que se tiendront sept sessions fractionnées et quatre sessions continues.

NOUVELLES DU C.R.C.

Centre de Recherches et d'études des Chefs d'entreprises

UNE « session de rappel » réservée aux cadres dirigeants des groupes N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7 et F2 aura lieu au C.R.C. au mois de juin prochain. Le nombre des places encore disponibles est d'une douzaine.

Le programme, qui s'étendra sur 48 heures, comprendra :

— *des échanges d'expérience entre les participants ;*

— *des conférences d'information sur les aspects nouveaux de la conjoncture française et européenne ;*

— *des contacts avec des personnalités de premier plan invitées aux réunions du soir.*

Cette rencontre (session de rappel R3) se déroulera du jeudi 13 juin à 12 h 30 au samedi 15 juin à 11 h 30, au château de Jouy-en-Josas. La participation aux frais est fixée à 10 000 f.

DIE FORTDAUERNDE BILDUNG IN UNSERER GEGEND

In unserem Atomzeitalter,
mit immer neuen Erfindungen in der Technik,
wo schon die Schulkinder zu neuartigem Erlernen angefordert sind,

Ist es nicht für die Erwachsenen dringende Notwendigkeit, das wegen der Kriegsereignisse Versäumte nachzuholen ?

Sich der Entwiklung anzupassen und sich weiter zu bilden ?

Aber wie ?

Zur Schule zurückkehren ?

Es ist dies nicht leicht für Männer und Frauen, die im Berufsleben stehen und Familienpflichten haben.

Diese Probleme haben die Gewerkschaften, die H.B.L. mit Hilfe des C.U.C.E.S. (Institut der Fortbildung für Erwachsene) besprochen.

Es wurde beschlossen mit einer ständigen Bildungsart zu beginnen, zunächst in den Zentren von MERLEBACH, FREYMING, HOMBOURG-HAUT, COCHEREN, BENING.

Die Verantwortung dieser Bildungsaktion trägt ein Sous-Comité unter dem Vorsitz des Herrn Sous-Préfet von FORBACH, mit den Herren Maires der 5 betreffenden Gemeinden, den Vertretern der Gewerkschaften, Behörden und C.U.C.E.S.

Das erste Ziel dieser Bildungsart soll die Wünsche der Bevölkerung erkennen, um Sie soweit wie möglich zufrieden zu stellen.

Zur Aufklärung der Bevölkerung werden Versammlungen und Rundfragen in MERLEBACH, FREYMING, HOMBOURG-HAUT, COCHEREN, BENING veranstaltet.

Das Sous-Comité bittet die gesamte Bevölkerung zahlreich und aktiv diese Initiativen zu unterstützen.

LE SOUS-COMITÉ : Monsieur le Sous-Préfet de Forbach; M. ALBERT (Maire de BENING) ; Mlle BAILLY (C.F.D.T.); MM. BECK (C.G.T.) ; BLADT (C.F.D.T.) ; BOUR (C.F.T.C.) ; CASOLI (Inspecteur de l'Enseignement technique); DERRIEUX (Maire de HOMBOURG-HAUT) ; KIEFFER (C.G.C. - ETAM) ; KOHLER (Directeur départemental du Travail) ; Docteur LANDFRID (Maire de COCHEREN) ; MM. LORIMY (Directeur général des H.B.L.) ; MANDIL (Service des Mines); Docteur NAMUR (Maire de MERLEBACH); MM. POINSOT (C.G.C. - Ingénieurs) ; POTIER (Maire de FREYMING) ; R'GAUD (F.O.) ; SALLERIN (Directeur du Personnel des H.B.L.) ; SCHOETTKE (Président de l'U.P.I.M.) ; SENSEVY (Inspecteur principal de l'Enseignement technique) ; STINNEN (F.O.) ; VEYS (C.G.T.) ; SCHWARTZ (Directeur du C.U.C.E.S.) ; ZIBELLI (C.F.T.C.).

LA FORMATION PERMANENTE DANS NOTRE REGION

A notre époque atomique,
tout va de plus en plus vite ;
on invente sans cesse des techniques nouvelles.

A l'école déjà, les enfants apprennent des choses que nous n'avions pas apprises.

N'est-il pas nécessaire pour tous les adultes de se mettre à la page, et en particulier pour ceux d'entre nous qui ont besoin de rattraper ce qui a été perdu à cause de la période de la guerre ?

Il faut donc s'adapter à l'évolution et continuer à se former.

Mais comment ?

Ce n'est pas facile pour des hommes et des femmes qui travaillent aux Houillères, dans d'autres entreprises, dans les administrations ou ailleurs et qui ont des obligations familiales, et il ne s'agit évidemment pas de retourner à l'école.

Les Syndicats, les Houillères ont étudié ces problèmes avec l'aide du C.U.C.E.S., organisme lorrain de formation d'adultes, qui les a déjà abordés dans d'autres régions.

Il a été décidé de lancer une action de formation permanente en commençant par les Centres de MERLEBACH, FREYMING, HOMBOURG-HAUT, COCHEREN, BENING.

Un Sous-Comité a pris la responsabilité de cette action. Il est présidé par Monsieur le Sous-Préfet de Forbach et comprend MM. les Maires des cinq premiers centres concernés, les représentants des Syndicats, des H.B.L., des autres Industries de la région, des Pouvoirs Publics et du C.U.C.E.S.

Dans ce type de formation, ce qu'on cherche avant toute chose, c'est de connaître les souhaits de la population afin de pouvoir les satisfaire autant qu'il sera possible.

COMMENT FAIRE ?

Des réunions d'information et des débats seront organisés à ce sujet à MERLEBACH, FREYMING, HOMBOURG-HAUT, COCHEREN, BENING.

Le Sous-Comité invite l'ensemble de la population à participer massivement et activement à ces initiatives.

LE SOUS-COMITÉ : Monsieur le Sous-Préfet de Forbach; M. ALBERT (Maire de BENING) ; Mlle BAILLY (C.F.D.T.) ; MM. BECK (C.G.T.) ; BLADT (C.F.D.T.) ; BOUR (C.F.T.C.) ; CASOLI (Inspecteur de l'Enseignement technique) ; DERRIEUX (Maire de HOMBOURG-HAUT) ; KIEFFER (C.G.C. - ETAM) ; KOHLER (Directeur départemental du Travail) ; Docteur LANDFRID (Maire de COCHEREN) ; MM. LORIMY (Directeur général des H.B.L.) ; MANDIL (Service des Mines) ; Docteur NAMUR (Maire de MERLEBACH) ; MM. POINSOT (C.G.C. - Ingénieurs) ; POTIER (Maire de FREYMING) ; RIGAUD (F.O.) ; SALLERIN (Directeur du Personnel des H.B.L.) ; SCHOETTKE (Président de l'U.P.I.M.) ; SENSEVY (Inspecteur principal de l'Enseignement technique) ; STINNEN (F.O.) ; VEYS (C.G.T.) ; SCHWARTZ (Directeur du C.U.C.E.S.) ; ZIBELLI (C.F.T.C.).



Assurez votre ascension...

Lisez LES INFORMATIONS

Industrielles et Commerciales

Votre ascension a débuté dès votre entrée dans l'entreprise. Vos dirigeants vous ont placé en position de test. Mais les titres sont déjà distribués, pas dit encore qui réussira. Et elles, ils sont au conseil de vos connaissances à une époque donnée. Or, notre époque évolue très vite. Vos connaissances doivent évoluer parallèlement. Sinon elles seront rapidement périmées. Et vous avec elles.

Alors... les Informations ont mis au point pour vous une méthode originale pour "actualiser" vos connaissances en permanence. (Cette méthode tient compte du peu de temps que vos responsabilités vous laissent.)

Chaque semaine, les informations vous offrent en lecture rapide et de façon claire des domaines de plus en plus importants de votre vie professionnelle : économie, finance, législation, fiscalité, droit des affaires, organisation et gestion financière.

Comment ? Sous la forme de "cas" de la méthode adoptée de la célèbre méthode des cas de la Harvard Business School qui est aujourd'hui utilisée dans les meilleures universités des grandes écoles commerciales françaises (HEC, ESSEC, ESCP, ESC...).

Chaque semaine, les cas vous soient confrontés à des cas concrets. Ils vous font prendre la place du dirigeant. Ils vous fournissent toutes les données d'un problème réel pour que vous preniez votre décision, exactement comme si votre entreprise se trouvait dans le cas étudié.

Des milliers de cadres français utilisent déjà le recyclage permanent des Informations. Ils veulent assurer votre ascension. Faites comme eux. Abonnez-vous aux Informations. Tout de suite. Nous vous ferons profiter de conditions spéciales : pour six mois, vous payerez seulement 38 F au lieu de 50 F (au lieu de 75 F d'argent).

Prenez une des décisions les plus sages de votre vie : découpez ce bon.

Vous participerez désormais au progrès... cliquez régulièrement des "Informations" et profitez de conditions spéciales d'abonnement : un an (25 numéros) pour 38 F au lieu de 50 F.

NOM_____

RUE_____ N°_____

N° DEPT____ VILLE_____ ARRT____

SOCIÉTÉ (facultatif)_____

FONCTIONS_____

LES INFORMATIONS

Industrielles et Commerciales

Découpez et envoyez ce bon sans argent aux **INFORMATIONS**, 13, rue Royale, 75-PARIS 8e.

A PARIS en vente dans les kiosques.

Le Monde

30 septembre 969

l'Ouvrier Républicain

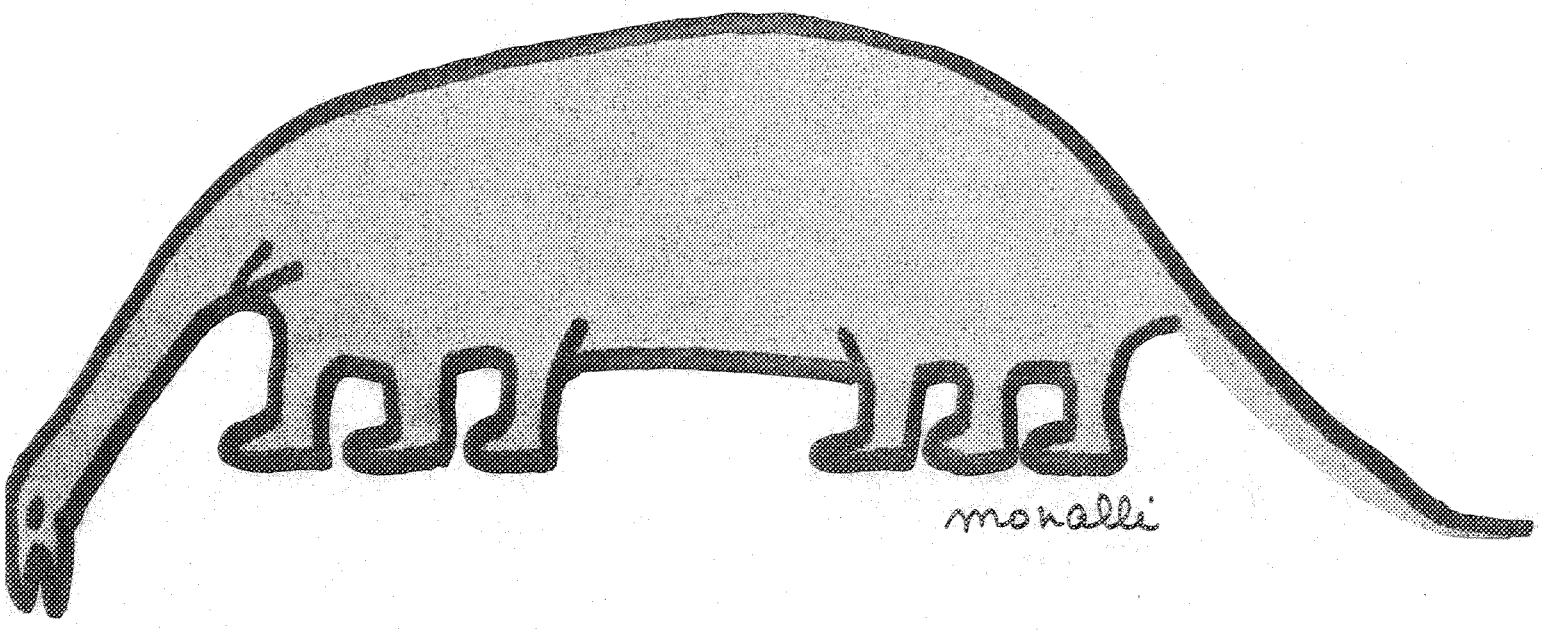
30 Décembre 1970

LA FORMATION PROFESSIONNELLE

PRÉOCCUPATION CONSTANTE DES AUTOMOBILES PEUGEOT

DOIT FAVORISER LA VALORISATION ET LA MOBILITÉ DE LA MAIN-D'ŒUVRE

autrefois vivait un diplodocus
Il est mort... faute de formation permanente



FORMATION PERMANENTE

FOIRE DE PARIS
24 AVRIL - 9 MAI 1971

PARC DES EXPOSITIONS - PORTE DE VERSAILLES

SOPEDI - 92-Bagneux

VOUS qui cherchez...

- une formation ou un emploi pour vos enfants
- un perfectionnement pour vous
- un perfectionnement pour votre personnel

LES CHAMBRES DE COMMERCE ET D'INDUSTRIE *vous attendent*

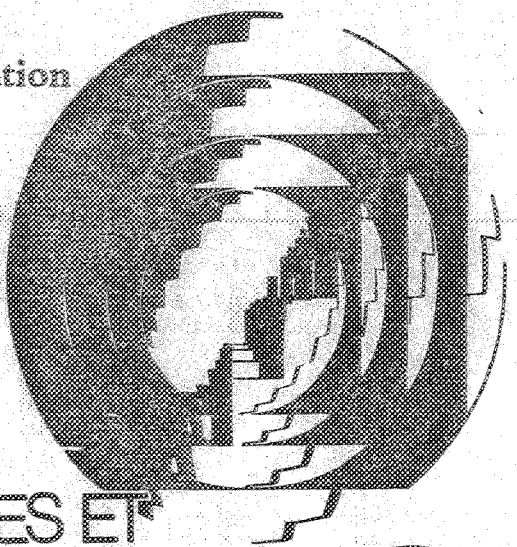
SALON DE LA FORMATION PERMANENTE

POUR VOUS Y RENDRE, VOYEZ LE PLAN AU VERSO

chefs d'entreprise,
directeurs de personnel,
responsables de formation,

parce que vous devez

- recenser les besoins de formation du personnel
- mettre en œuvre des plans de formation
- adopter les méthodes pédagogiques appropriées
- gérer un budget



ENTREPRISES ET FORMATION CONTINUE

est votre revue*

Sujets traités :

- problèmes juridiques, techniques et pratiques de la Formation Continue
- exemples de réalisation
- programmes-types
- monographies d'organismes de formation
- points de vue de chefs d'entreprise, de responsables de formation, de syndicalistes.

c'est une publication de l'**ENTREPRISE MODERNE D'ÉDITION**

depuis plus de 25 ans au service de la formation

le n°2 vient de paraître

Demandez spécimens et conditions d'abonnement à E.M.E. 4 rue Cambon, 75001 Paris - Tél. 073.51.01

Le Monde

EMPLOYEURS, CHEFS DE PERSONNEL,

COMMENT POUVEZ-VOUS UTILISER "A BON ESCIENT" LA LOI SUR LA FORMATION CONTINUE ?

Monsieur,

Conformément à la loi sur la formation continue, vous avez légalement le choix entre : soit payer un impôt supplémentaire, soit, favoriser le développement de votre entreprise par la formation et le perfectionnement de votre personnel.

Comme vous le rappelle le CNPF, votre choix ne fait vraisemblablement aucun doute. Encore faut-il que ces moyens nouveaux mis à la disposition de l'entreprise, soient utilisés A BON ESCIENT et concourrent au développement et à l'adaptation de votre entreprise.

En effet, la qualification, la mobilité, la compétence du personnel constituent l'investissement le plus sûr pour garantir l'expansion de votre entreprise.

Le groupe UNIECO – CIFRA – CEFODI vous présente une gamme complète de toutes les formations professionnelles dispensées sous toutes les formes pédagogiques : par correspondance, par stages, par séminaires.

N'hésitez pas à nous renvoyer le bon ci-dessous, vous recevrez, par retour, les guides programmes choisis en fonction des besoins de votre entreprise.

RAPPEL DE LA LOI

La loi sur la Formation continue permet à chaque entreprise de plus de dix personnes de disposer, dès 1972, de 0.8 % des salaires pour organiser des actions de formation au bénéfice du personnel de l'entreprise.

Le groupe UNIECO - CIFRA - CEFODI étant habilité à fournir les prestations d'enseignement dans le cadre de cette loi, les frais des cours par correspondance et de stages - séminaires organisés par notre groupe sont donc directement déductibles du montant de votre contribution.

ENSEIGNEMENT A DISTANCE UNIECO.

- 110 CARRIERES INDUSTRIELLES
- 100 CARRIERES FEMININES
- 70 CARRIERES COMMERCIALES
- 50 CARRIERES DU BATIMENT
- 60 CARRIERES DE LA CHIMIE
- 30 CARRIERES INFORMATIQUES
- 60 CARRIERES AGRICOLES
- 60 CARRIERES ARTISTIQUES

Voir annonce complète dans cette revue.

LES SEMINAIRES CEFODI

Le Centre de Formation Directe – CEFODI, organise régulièrement à Paris des stages - séminaires, de tous niveaux, dans les domaines suivants :

- Gestion Prévisionnelle et Contrôlée
- Le Contrôle Budgétaire
- Introduction à l'Analyse des Valeurs
- Introduction à la Comptabilité Analytique
- Initiation à l'Informatique
- Organisation des Bureaux
- Marketing et Stratégie commerciale
- Le Plan annuel de Marketing
- Publicité et Promotion des Ventes
- Commerce extérieur - Exportation
- Organisation du service commercial
- Statistiques commerciales
- Formation à la Dynamique de l'Entreprise
- La conduite du Personnel
- Organisation et Planification
- Pratique de la méthode PERT
- Achats et Approvisionnements
- La gestion rationnelle des Stocks
- Transports et Manutentions
- Recherche et Développement
- Le Lancement d'un Produit Nouveau
- Gestion et Amélioration de la Qualité
- Organisation du Service Après-Vente, etc...

Cette liste ne reprend qu'une partie des séminaires CEFODI. N'hésitez pas à vous documenter plus complètement en renvoyant le bon ci-dessous.

CIFRA – PREPARATION AUX FONCTIONS DE DIRECTION

Le CIFRA, organisme privé de préparation aux fonctions de direction a mis au point une formation moderne destinée à "sensibiliser" aux problèmes économiques et humains de l'entreprise, tout le personnel d'encadrement appelé à prendre des responsabilités et à faire preuve d'initiative. Cette formation inédite, efficace et bien adaptée aux exigences des P.M.E. est dispensée soit par correspondance, soit par stages - séminaires.

Voyez notre annonce dans cette revue. Une importante documentation est à votre disposition.

BON POUR RECEVOIR GRATUITEMENT

Les guides programmes que vous avez choisis (Faites une croix ☒) écrire en majuscules. Toutes nos études sont bien entendu accessibles à votre personnel dans le cadre de la loi du 16.7.71 sur la Formation Continue.

- ☐ 110 CARRIERES INDUSTRIELLES
- ☐ 100 CARRIERES FEMININES
- ☐ 70 CARRIERES COMMERCIALES
- ☐ 50 CARRIERES DU BATIMENT
- ☐ 60 CARRIERES DE LA CHIMIE
- ☐ 30 CARRIERES INFORMATIQUES
- ☐ 60 CARRIERES AGRICOLES
- ☐ 60 CARRIERES ARTISTIQUES

- ☐ CEFODI – PROGRAMME DES SEMINAIRES
- ☐ CIFRA – GUIDE PROGRAMME DE LA PREPARATION AUX FONCTIONS DE DIRECTION

NOM DE L'ENTREPRISE .....

.....

ACTIVITE DE L'ENTREPRISE .....

.....

ADRESSE .....

.....

.....code postal : .....

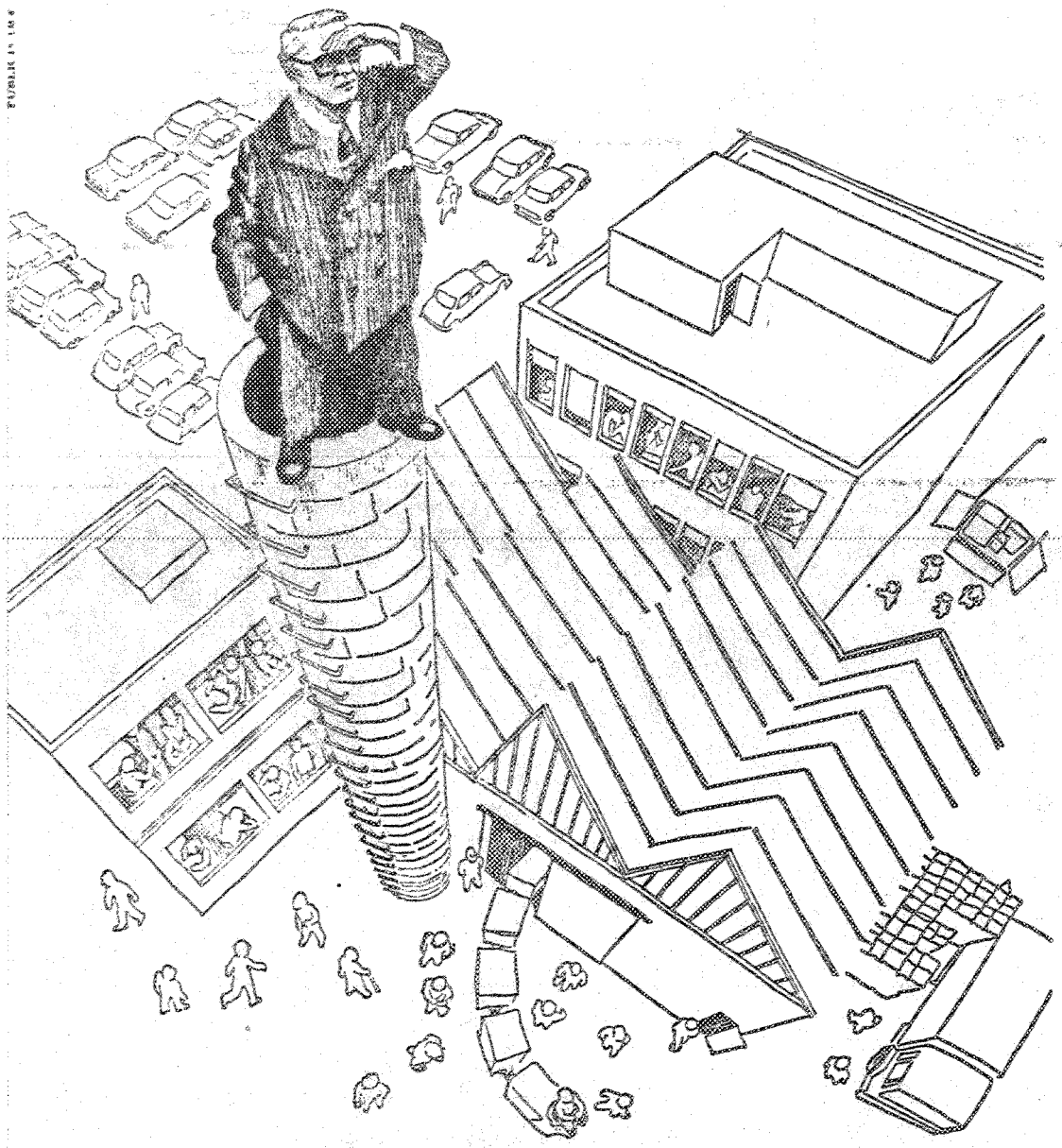
NOM DU RESPONSABLE .....

.....

TEL.: ..... / .....

BON A RENVOYER AU SIEGE DU GROUPE

UNIECO-CIFRA-CEFODI - 1063, ROUTE DE NEUFCHATEL 76041 ROUEN CEDEX



Formation permanente: Pourquoi chercher ailleurs les formateurs que vous avez chez vous?

Il y a chez vous des hommes capables de vous seconder dans l'application de votre politique de formation.

Y avez-vous pensé?

Ils sont dans tous les services de votre entreprise. Ils sont cadres, agents de maîtrise, techniciens...

Ces hommes-là peuvent vous aider à réussir une formation interne efficace et vivante. A vous de les choisir.

Nous leur donnerons tous les moyens matériels nécessaires pour former votre personnel et, c'est là un point fondamental, nous les formerons eux-mêmes au maniement de ces moyens et à l'animation de groupe.

De temps à autre, en fonction de votre plan de formation, ils seront animateurs pendant quelques jours. Ils sauront enrichir le contenu de nos «packages» d'exemples maison parce qu'ils connaissent votre entreprise. Ils auront une occasion privilégiée d'entamer un dialogue et de le poursuivre bien après que la formation soit finie.

Vous formerez plus de personnes et mieux avec le même budget.

Si vous désirez une formation efficace et rentable, venez nous voir au 14, rue de [illegible] 75002 PARIS ou téléphonez-nous au 508 [illegible] 00.

Pour une formation adaptée à la vie de l'homme et de l'entreprise

H formation conseil



Vous croyez qu'ils ont envie de retourner à l'école ?

Non. Vraiment pas.

Lorsqu'on travaille pendant des heures, il faut être bien courageux ou bien obstiné pour aller se mettre sur les bancs d'un professeur.

Même s'il s'agit de formation permanente.

Loin du bureau ou de l'usine, les salariés écoutent la radio, lisent des livres et des journaux, vont au cinéma, regardent la télévision, échangent leurs points de vues. Quand ils s'informent, ils utilisent les moyens modernes de communication qui favorisent l'enregistrement des connaissances et la compréhension des problèmes.

Quand ils se forment, ils veulent avoir des moyens tout aussi efficaces et vivants.

Pourquoi les en priver, puisque ces moyens existent. En voici quelques-uns : les études de cas, les films, les jeux d'entreprise, les exercices de simulation et d'enseignement programmé, les discussions de groupe,...

H Formation Conseil a choisi les moyens les plus efficaces pour chaque type de formation et sait les combiner de manière cohérente, quels que soient vos besoins.

Si vous voulez en savoir plus, venez nous voir au 14, rue de C 75002 PARIS ou téléphonez-nous au 508 00.

Pour une formation adaptée à la vie de l'homme et de l'entreprise

H formation conseil

N'infligez pas aux adultes ce dont les étudiants ne veulent plus.

Ils ne veulent plus des cours magistraux, de la culture fermée sur elle-même, de toutes les formes figées, passives et pontifiantes de l'enseignement qui date de Napoléon.

Ils n'en veulent plus parce qu'ils veulent être traités en adultes.

Et voici qu'aujourd'hui, il est justement question d'enseigner aux adultes eux-mêmes, à tous les adultes.

Nous avons décidé de tirer les leçons de cette évolution. Nous? H[redacted] Formation Conseil. Une équipe solide de spécialistes de la formation permanente.

Comment? Avec nos packages.

Le package H[redacted] c'est l'enseignement mis à la disposition du salarié et dispensé dans son entreprise sans l'obliger à des déplacements et des fatigues supplémentaires.

Le package H[redacted] c'est la méthode active qui associe en un tout cohérent les techniques modernes de communication : films, cassettes, jeux de rôle, études de cas, exercices de simulation, tests,...

Le package H[redacted] c'est l'enseignement adapté aux besoins des individus et de l'entreprise. Infiniment répétitible, souple d'utilisation et d'un amortissement rapide. Son maniement est assuré par l'entreprise elle-même : nous nous chargeons de former les animateurs qui, au sein de l'entreprise, sont responsables de son emploi.

A noter cependant : nous avons mis au point une formule de location et de stages pour les entreprises, qui n'ont que quelques personnes à former.

Quelle que soit la taille de votre entreprise, n'hésitez donc pas à nous appeler. Nous traiterons à fond de vos problèmes de formation.

Entre adultes.

H[redacted] formation conseil

14, rue de [redacted] 75002 PARIS - Tél. : 508.28.00.

Demande de documentation

A retourner à H[redacted] Formation Conseil
14, rue [redacted] 75002 Paris.

Nom ..... Prénom .....

Société ..... Fonction .....

Adresse .....

..... Tél. .....

Veuillez m'adresser la documentation concernant les packages H[redacted] Formation Conseil.

Si vous êtes implanté dans le Nord, l'Est ou la région Rhône-Alpes retournez ce bon à la délégation régionale H F C.

LYON : [redacted] - 69006 Lyon.
NANCY : [redacted] - 54000 Nancy.
LILLE : 3, ru[redacted] 59000 Lille.

H Formation Conseil présente:

La pratique du management dans les ateliers et dans les services*

Pour permettre aux hommes qui sont dans les entreprises, qu'ils soient cadres ou agents de maîtrise, d'animer l'équipe qu'ils ont à diriger, il est important de leur apprendre à planifier, organiser, motiver, décider ; il est capital qu'ils prennent conscience de l'importance de la responsabilité qui leur est déléguée.

Le package "Pratique du Management dans les ateliers et dans les services" a été conçu pour tous ceux qui détiennent cette responsabilité essentielle dans l'entreprise : bien "faire faire" par d'autres un certain travail en tenant compte des aspirations de chacun.

Voilà pourquoi il utilise une méthode de formation active et combine de façon cohérente les moyens de communication les plus performants et les plus vivants :

- 8 films sonores 16 mm couleurs permettent d'assimiler les qualités fondamentales d'un bon management : planification, organisation, contrôle, communication, motivation, prise de décision...
- 6 ou 7 films (selon la version services administratifs et commerciaux ou services de production) présentent des études de cas pris sur le vif.
- des exercices d'enseignement programmé pour une mémorisation rapide des connaissances essentielles.
- des scripts pour des jeux de rôle, exercices participatifs de simulation de situations réelles.
- un guide pour l'animateur (nous formons 2 de vos collaborateurs par package et nous pouvons également assurer l'animation des sessions).
- un contrôle de connaissances permanent.

ORGANISATION PRATIQUE

Directement utilisable dans l'entreprise (achat ou location), ce package fait également (dans le cas où vous n'avez que peu de personnes à former) l'objet de stages inter-entreprises organisés par H Formation Conseil.

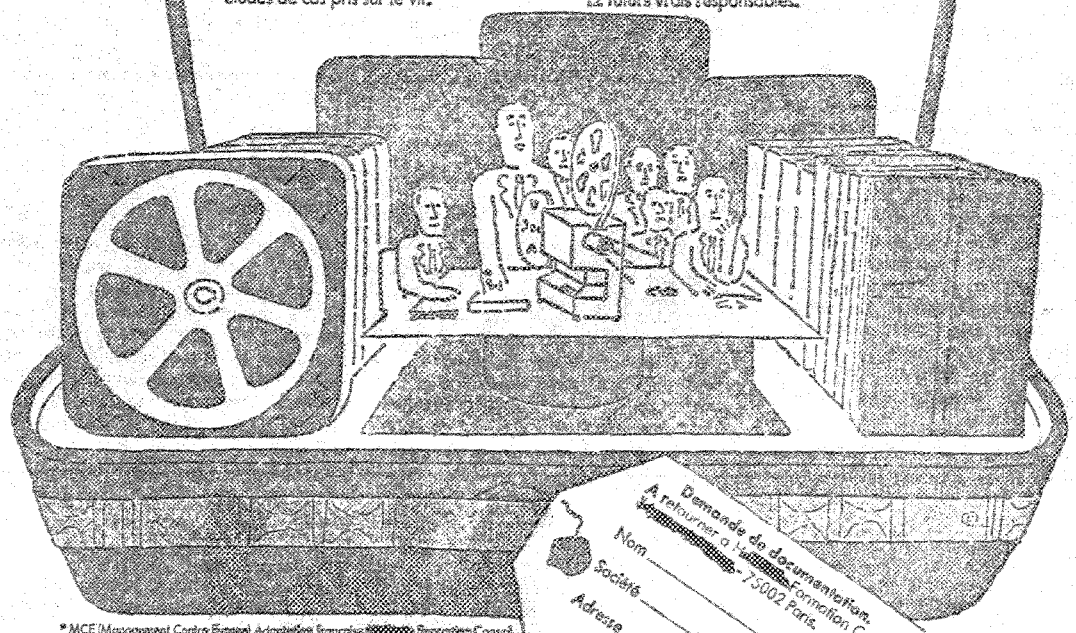
Si vous l'utilisez chez vous, vous pouvez étaler la formation sur plusieurs semaines, à raison, par exemple, d'une demi-journée par semaine.

Le package est modulaire.

Dans chaque cas, au total la formation dure cinq jours.

12 cadres ou agents de maîtrise par session.

12 futurs vrais responsables.



* MCE (Management Contrôle Europe) Adaptation française H Formation Conseil.

Demande de documentation
A retourner à H Formation Conseil - 75002 Paris.
Nom
Société
Adresse
Fonction
Tél.

H formation conseil - 75002 Paris.

Délégations régionales H.E.C. à Lyon, Nancy et Lille.

PUBLICIS 8 1228

POUR ASSURER UNE NOUVELLE FONCTION :

animateur de créativité

Plan de formation d'animateur

Le plan de formation comprendra notamment : une formation aux techniques de créativité et d'expression, un entraînement à la méthodologie de la création, des conseils sur l'organisation de la créativité.

Cette formation sera assurée dans le cadre d'un groupe de 10 participants qui seront à tour de rôle "animés" et co-animateurs en milieu réel. Elle aura essentiellement un contenu pratique et concret. Toutefois elle comportera également un aspect théorique et une information sur les domaines voisins de la créativité, tels que training-group d'une part, méthodes rationnelles de découverte d'autre part.

Les participants pourront choisir une spécialisation selon le milieu d'application de leur fonction, (milieu industriel, agences de publicité, centres de recherche, animation urbaine, etc...).

Le programme échelonné de Février à Juin 1973 comprendra notamment :
- 6 sessions de deux jours.
- 12 séances de travail (en soirée).

Les participants seront sélectionnés de manière à composer un groupe équilibré. Au terme de cette formation ils seront aptes à organiser la créativité dans leur entreprise sans le concours de conseils extérieurs.

Ce plan de formation est organisé par Synapse-Créativité. Première Société européenne de créativité, Synapse, animée par Guy et Christian AZNAR, a organisé depuis 1966, près de 500 séminaires, sessions de création, ou sessions d'expression qui ont intéressé 2000 personnes. Elle effectue en permanence des programmes d'intervention "communication, créativité, changement", et des recherches prospectives.

Synapse a déjà formé 17 animateurs de créativité qui exercent actuellement cette fonction.



Guy Aznar *Christian Aznar*

Renseignements et candidatures :

synapse créativité

8, rue du Faubourg Poissonnière, 75010 Paris
Tél. 770.77.75. 770.13.10. 770.62.41.

On devrait encore y trouver les "flash" de la radio et de la télévision, les films et montages de diapositives, les "scripts pour des jeux de rôle, exercices participatifs de simulation", les "études de cas", les "guides", les "manuels" et divers gadgets (par exemple, les boîtes d'allumettes illustrées qu'offrait en 1965 une société spécialisée dans le matériel d'animation). N'y manqueraient certes pas les publications de toutes sortes ayant traité peu ou prou de la formation des adultes. En outre, les écrits ou enregistrements n'étant pas tous publiés, les vitrines et réserves de cet imaginaire musée de la formation des adultes se devraient de présenter ou de conserver, entre autres éléments de collection, les correspondances et les interviews de ceux qu'un formateur sans vergogne n'hésitait pas à appeler les "chefs historiques" de l'éducation permanente, ou encore quelques témoignages de l'innombrable opinion des stagiaires sollicités dans les séances d'évaluation ou dans les entretiens de "suivi". Bref, une documentation potentiellement massive et de toute évidence, disparate.

Pourtant sous l'hétérogénéité des objets documentaires se découvre rapidement la similitude des messages qu'ils émettent. Du 24 avril au 9 mai 1971, c'est-à-dire guère plus de deux mois avant la promulgation de la loi sur "la formation professionnelle continue" s'ouvrait à la Foire de Paris le "salon de la formation permanente". La collection ici imaginée se trouvait là partiellement réalisée, par le seul rassemblement des documents exposés. Dans une manifestation de cet ordre la recherche de l'originalité est de mise, au moins celle du décor. Or, pour différenciés que pouvaient être les stands et la présentation des biens et services culturels qui y étaient offerts, l'information fournie par ces divers émetteurs s'avérait fondamentalement redondante : accélération du progrès, obsolescence des connaissances, urgence de l'adaptation à l'évolution, donc nécessité d'une formation permanente qui ne soit pas un "retour à l'école", etc. Ces thèmes étaient déjà développés précédemment - par exemple, dans le tract que le C.U.C.E.S. distribua en 1968 aux lorrains des environs de Merlebach, mais aussi dans les textes et propos des Gaston Berger, Louis Armand et autres maîtres à penser de l'éducation permanente (3) - ils le seront encore ultérieurement, y compris dans l'argumentation publicitaire (4). Pour autant, s'agit-il d'un ensemble d'idées reçues qui ne serait pas transformé

(3) Cf. Ph. Fritsch, L'éducation des adultes, Paris-La Haye, Mouton, Coll. Cahiers du Centre de sociologie européenne, p. 37-38.
(4) Cf. fac simile de pages publicitaires du journal Le Monde, par exemple.

au cours des années ? L'analyse des textes législatifs et parlementaires, des avis du Conseil économique et des rapports du Commissariat au Plan, vérifiait pourtant l'hypothèse de transformations du discours sur l'éducation des adultes.

Une première réponse peut être obtenue en prenant pour indicateurs d'objets de discours les titres des publications répertoriées entre 1946 et 1970 dans La librairie française (5).

> Pour établir la liste des titres à retenir quatre mots ont servi de première clef : formation, promotion, éducation, perfectionnement. A défaut d'un traitement informatique, seuls ont pu être pris en compte les titres qui commençaient par l'un de ces quatre mots (6). Pour autant la liste ainsi constituée est loin de rassembler tous les écrits susceptibles d'y figurer. En effet le procédé ne permet pas de repérer des textes qui, tout en relevant du discours de l'éducation des adultes, ne présentent l'un de ces termes qu'en deuxième, troisième ou quatrième position dans le titre (a fortiori si aucun de ces mots ne figure dans le titre). Par exemple l'ouvrage suivant n'a pas été retenu : G. Belloncle, Le développement des collectivités rurales par la formation d'animateurs, Centre de recherches coopératives E.P.H.E. (VIème section), Postface Y. Goussault, Paris 1962, 46 p. Incorporer des ouvrages qui, comme celui-ci, pouvaient être connus par ailleurs mais qui n'en demeuraient pas moins non repérables selon le procédé d'analyse utilisé, aurait certes enrichi le corpus mais cela l'aurait aussi biaisé. Inversement l'occurrence d'un des quatre mots clefs en première position dans le titre ne suffit pas à justifier que celui-ci soit à maintenir : de toute évidence la formation de l'acide cystéinesulfinique à partir de la cystine chez le rat ou la formation d'irrégularités à petite échelle sur les surfaces de sable par les actions des fluides en mouvement ou la promotion des ventes ou la formation du capital dans la province syrienne de la République arabe-unie, et bien d'autres encore n'ont pas leur place dans la liste à établir.Ont donc été exclus en premier lieu tous les titres qui, là encore manifestement, n'impliquaient pas de référence à une

---

(5) Le choix de cet instrument bibliographique est justifié par le souci de travailler sur un matériau documentaire qui ne soit pas constitué seulement de livres imprimés mais, plus largement, outre ceux-ci, d'écrits multigraphiés ou polycopiés. C'est le cas de ce que le "cercle de la librairie" appelait "catalogue général des ouvrages parus..." Etaient disponibles, outre un premier catalogue allant du 1er janv. 1933 au 1er janv. 1946 (consulté pour la seule année 1945) deux tables décennales couvrant la période du 1er janv. 1946 au 1er janv. 1956 et celle du 1er janv. 1956 au 1er janv. 1966, puis des catalogues annels pour les années 1966 à 1970 incluse. Il s'agit de textes en langue française, donc non seulement ceux qui sont parus en France mais aussi, quoique dans une moindre mesure, en Belgique, au Canada, en Suisse, etc. Cette dernière caractéristique imposait de faire abstraction des écrits "étrangers" ou bien de les inclure en notant explicitement cette particularité. C'est ce dernier parti qui a été pris.

(6) Deuxième clef : les substantifs et verbes correspondants, ainsi que : animation, animateur, animer; également culture.

Tableau IV - Construction des catégories de titres dont le premier mot est "(la) formation".

qualific.	groupe complément	SN coord.	catégorie	exemples
+	+	-	I n=90	formation générale des mécaniciens
		+	II n=17	la formation professionnelle et l'école
	-	-	III n=14	la formation éducative
-	+	-	IV n=140	la formation de la main-d'oeuvre ouvrière dans les entrep.
	-	+	V n=4	la formation dans l'entreprise et ses problèmes
		-	VI n=1	Formation, n°8, 1956
ensemble des catégories de titres N=266				

Tableau V - Quelques exemples de sous-catégories

formation à	Formation à l'humanité (Baudemon et Pépin, P. Lethielleux 1953)
formation de	La formation de l'éducateur (Cousinet, PUF, 1952)
formation des	La formation des fonctionnaires publics en Turquie (Bouteille, Paris , 1963)
formation du	La formation du personnel administratif dans la fonction publique (Ayoub, Colin, 1969)
formation en	Formation en vue du service social (enquête internationale. 1953)
formation dans	La formation dans l'enseignement technique, Bruxelles, 1961.
formation par	La formation musicale par l'éducation de l'oreille (Szonyi, ed. Beauchene, Montréal, 1966).

action pédagogique largement entendue (c'est-à-dire quels que soient chez ceux auprès de qui s'exerce cette action l'âge ou le statut social d'enfant ou d'adulte). Ont ainsi été éliminés les ouvrages d'histoire (ex., la formation de l'Egypte moderne), de géographie ou de géologie (ex., la formation des chaînes de montagne), de médecine, de physiologie, de chimie (ex., la formation des composés cétoniques), de linguistique (ex. les formations nominales et verbales en p du sanskrit), de droit, d'économie (ex., la formation des prix dans l'artisanat), etc. Abstraction faite de cas pouvant paraître litigieux en fonction du critère choisi (ex. : Egger, la formation du caractère, ou encore Guillaume, la formation des habitudes) restait un ensemble de titres dont il fallait encore retirer tous ceux qui n'impliquaient pas de rapport au statut d'adulte. Si pour les termes de perfectionnement et de promotion l'appréciation était assez facile et sûre, si pour le terme d'éducation les distinctions se révélaient assez aisées - les expressions suivantes ont pu être considérées comme constituant une même série paradigmatique : éducation des adultes, éducation des travailleurs, éducation ouvrière, éducation des parents, éducation permanente - par contre il n'en allait pas de même pour celui de formation.

Pour nécessaire qu'elle soit l'étude du vocabulaire ne saurait suffire à identifier, parmi les titres commençant par le mot "(la) formation", ceux qui pourraient être retenus dans un corpus d'archives de "la formation des adultes" (7).

De la combinaison entre l'analyse lexicale et l'analyse syntaxique (8) il ressort que les titres se répartissent inégalement entre deux catégories principales : dans 53% des titres, le mot "(la) formation" est non qualifié mais suivi d'un groupe complément; dans 34% des titres le mot "(la) formation" est à la fois qualifié et suivi d'un groupe complément. Plus rarement, le titre est composé du mot "(la) formation", qualifié et suivi d'un syntagme nominal coordonné ou en apposition (6% des titres), voire seulement qualifié (5% des titres).

Affiner ces catégories, par exemple en distinguant des sous-catégories selon la nature du syntagme prépositionnel qui introduit le groupe complément ne permet pas d'avantage de constituer le corpus mais favorise le repérage

---

(7) S'il ne fallait compter que sur l'occurrence du mot "adulte(s)" seuls onze titres seraient à retenir (soit 4,1% de l'ensemble). Inversement, s'il fallait se fier à la présence de mots tels que "enfant(s)", "adolescent(s)", "jeune(s)", etc. pour éliminer d'emblée certaines publications, seuls dix-sept titres seraient exclus (soit 6,4% de l'ensemble). Resteraient donc près de 90% de cas d'indétermination...

(8) L'étude du vocabulaire permet d'isoler un nombre restreint de syntagmes nominaux, caractérisés par une fréquence d'apparition relativement plus grande que celle de l'ensemble fini des constituants du lexique réalisé dans les titres retenus. Quoique d'une façon générale les titres ne soient pas des phrases, il est possible de rechercher selon quels principes ils sont construits ou, du moins, de décrire les quelques types réalisés.

des divers champs lexicaux auxquels appartiennent ces titres (9). Si, dans la plupart des cas, il est aisé de reconnaître l'appartenance au vocabulaire militaire pour certains, religieux ou moral pour d'autres, scolaire ou universitaire pour une troisième série, professionnel pour une quatrième série qui est ici la plus représentée, il est parfois nécessaire de recourir à des informations que le titre, à lui seul, ne peut fournir (10).

Un premier exemple montre à quelle erreur pourrait conduire une analyse qui s'en tiendrait à l'intitulé : Formation rationnelle et accélérée des chauffeurs se laisserait volontiers classer parmi les ouvrages professionnels; or il a été édité par la "librairie de l'armée"... Deuxième exemple, le même titre figure à trois reprises dans le répertoire et, contrairement à ce qui se produit dans d'autres cas, il ne s'agit pas des rééditions d'un même ouvrage puisque les éditeurs et surtout les auteurs sont différents; en outre rien dans le vocabulaire ou la construction du titre ne permet de déterminer le champ lexical ni a fortiori de présumer trois champs lexicaux distincts : Former des hommes est le titre d'un livre qui eut pour auteur le Père Jacques de Jésus et qui fut édité en 1946 par la "Procure générale"; c'est aussi le titre d'un texte de P. Meyer, publié en 1949-1950 par la "Société de publicité et d'éditions rurales, Mon village"; c'est enfin le titre d'un ouvrage de Ladislav Cerych, paru aux "éditions internationales" en 1947. Le premier titre relève manifestement du champ lexical religieux; le deuxième demeure plus incertain quoique le nom de l'éditeur soit particularisé par sa double référence campagnarde; quant au troisième, la lecture du sous-titre "l'aide à l'éducation dans le tiers-monde" permet de le rapporter au champ lexical pédagogique. S'il est probable que ce dernier ouvrage parle non seulement d'"éducation de base" mais aussi d'"éducation des adultes" - pour reprendre les expressions en usage à l'Unesco - rien ne permet toutefois de l'affirmer et, pour ce qui est des deux autres livres, aucun indice n'autorise à supposer qu'ils soient constitutifs du discours de "l'éducation des adultes". Inversement dans un troisième exemple la référence non seulement au champ professionnel mais encore à la "formation et (au) perfectionnement des cadres" devient manifeste pour qui reconnaît dans le CNOF, éditeur de cette "IVème Conférence internationale des problèmes sociaux de l'organisation du travail", précisément un de ces cabinets d'organisation qui ont contribué à "faire" le marché de la formation des adultes.

Reste que certains titres sont à l'intersection de deux champs lexicaux. Par exemple, les 74 pages de Hans Spreng (1947), intitulées Formation et éducation des apprentis relèvent à la

(9) Sur le concept de "champ lexical", cf. J. Dubois, Le vocabulaire politique et social en France de 1869 à 1872, Paris, Larousse, 1962.

(10) Pour J. Dubois et L.Guilbert "la délimitation initiale d'un champ lexical garde toujours une part d'arbitraire (i.e. elle ne peut être fondée sur des critères linguistiques formels)". (D. Slakta, Esquisse d'une théorie lexico-sémantique : pour une analyse d'un texte politique (Cahiers de doléances), Langages, 23, septembre 1971, 87-134.

fois du vocabulaire professionnel et du vocabulaire pédagogique (d'autant plus que, selon le sous-titre, il s'agit de "quelques réflexions utiles aux moniteurs"). Deuxième exemple, un ouvrage du Dr L. Trenel (1947) porte un titre général : La formation de l'homme nouveau mais le sous-titre précise l'appartenance au champ pédagogique : "l'éducation rationnelle de l'intelligence et du caractère de l'enfant et l'adolescent".

Le référentiel professionnel est, de loin, le plus représenté puisque les deux tiers des titres s'y rapportent. Viennent ensuite par ordre décroissant le champ lexical pédagogique à dominante scolaire (15%), le champ religieux (7,5%), le champ lexical militaire (6%). Dans le reliquat de titres peuvent être distingués ceux qui dénotent la formation syndicale (4 titres), ceux qui mettent en rapport formation et développement (3 titres) formation et coopération (2 titres), enfin dix titres à connotation universelle du type la formation de la jeunesse (1946) ou Formation à l'humanité (1950) ou encore La formation des hommes dans notre civilisation contemporaine (1957), La formation des élites (1961), ou enfin la formation permanente, recyclage, promotion, reconversion, culture, perfectionnement, éducation politique et sociale (192 p., ed. du Centurion, 1969).

Tableau VI - Répartition des titres par champs lexicaux et par périodes (en pourcentages).

Périodes	Milt.	Relig.	Pédag.	Profes.	Autres	Totaux
46-55 (n = 78)	13	13	13	56	5	100
56-65 (n = 127)	5	5	14	70	6	100
66-70 (n = 61)		6	20	61	13	100
46-70 (n = 266)	6	7,5	15	64	7,5	100

Si cette distribution ne permet toujours pas de constituer un corpus, elle laisse cependant supposer que les éléments de celui-ci sont à rechercher surtout, mais non exclusivement, dans la catégorie prédominante des titres à référence professionnelle. Pour s'en tenir aux publications qui ont explicitement pour objet la "formation des adultes" ou la "formation et le perfectionnement", y figurent certes La formation religieuse des adultes (1946), La formation et le perfectionnement des professeurs d'enseignement agricole (1962), La formation permanente, recyclage, promotion, reconversion, culture, perfectionnement, éducation politique et sociale (1969), Formation continue des enseignants de la mathématique au niveau secondaire (1970), la formation continue des adultes (1970) - soit deux titres dont le champ référentiel est religieux, deux titres qui relèvent du champ scolaire, deux titres enfin qui peuvent être dits généraux - mais les quinze autres présentent, de quelque façon, une référence explicite au champ professionnel. Or l'intégration des titres qui, tout en ne mentionnant pas les termes ou expressions précédemment utilisés comme repères, ne présentent pas moins des indices sûrs d'appartenance à l'ensemble des archives témoignant du discours sur la formation des adultes, ne fait qu'accroître la part des ouvrages se référant au champ professionnel : ainsi pour les titres tels que la formation syndicale en Europe (agence européenne de productivité, O.C.D.E.) ou encore ceux qui sont bâtis suivant le modèle : la formation des (...) dans les entreprises . Cependant à ce niveau, comme à celui des titres construits à partir de l'expression "(la) formation professionnelle" - ces derniers représentent quand même 21% de l'ensemble des 266 titres - il n'est pas possible de séparer nettement les textes ayant spécifiquement pour objet la formation des adultes. Au plus serait-il possible de distinguer quelques degrés dans l'incertitude : si dans nombre de cas précédents la spécificité semble probable, elle est par contre improbable dès que l'expression "formation professionnelle" est occurrente - on sait en effet que celle-ci recouvrait des institutions et pratiques diverses, relatives aussi bien à des élèves (enseignement technique) qu'à des apprentis ou à des adultes (stagiaires de F.P.A. par exemple). Inversement, il y a de fortes chances pour que les publications telles que : Formation et profession du chirurgien-dentiste (BUS 1951) n'envisagent que la préparation au métier et les caractéristiques de celui-ci; or les textes de ce type sont nombreux, surtout lorsque sont classés dans cette catégorie ceux qui ont pour objet la formation d'ingénieurs, des fonctionnaires, des enseignants, des travailleurs

sociaux, voire des prêtres ou des religieuses, etc. Selon l'hypothèse la plus radicale une centaine de titres seraient ainsi à exclure; et à ces éliminés il conviendrait de joindre ceux qui dénotent explicitement la formation de jeunes, peut-être même les publications militaires : soit en définitive 115 ou 130 titres à ne pas retenir (c'est-à-dire près de la moitié de l'ensemble initialement repéré à partir du mot "formation").

Au terme de ces opérations il n'est donc pas possible de présenter un corpus qui comprendrait tous - et rien que - les titres spécifiquement relatifs à la formation des adultes. Cette conclusion n'est pas si négative qu'elle peut paraître. Bien plus, elle correspond à l'hypothèse fondamentale selon laquelle le discours de/sur l'éducation des adultes s'est développé à partir de champs discursifs divers, eux-mêmes sans frontières tranchées, et ne s'est relativement autonomisé que progressivement.

Le premier titre qui peut être retenu relève du champ lexical religieux (Mgr Petit de Julleville, La formation religieuse des adultes, Union apostolique, 1946).

La distinction qu'implique ce titre n'est certes pas nouvelle et l'histoire de l'Eglise pourrait fournir maints exemples du souci ecclésiastique tant de spécifier socialement l'évangélisation que d'entretenir ou de réactiver diversement l'habitus religieux des baptisés. Il n'est cependant pas sans signification que cette première occurrence se situe dans le champ religieux : la volonté d'obtenir des catéchisés la "persévérance" dans la pratique rituelle et, outre celle-ci, le maintien d'attitudes religieuses tout au long de l'existence en dépit de ce qui peut s'y opposer, suppose en effet un au-delà de la formation chrétienne des tout-petits (éd. le grain de Sénevé, 1954) ou de la formation chrétienne des catéchisés, dictées de contrôle hebdomadaire (Chanoine A.Boyer, lib. l'Ecole, 1955). L'idée même d'une éducation permanente, adaptée aux divers "âges" et aux divers "milieux" (cf. les mouvements d'action catholique spécialisés) est inscrite dans la préoccupation du "salut" des personnes comme dans celle de réaliser la "communauté des fidèles". La soumission des baptisés à une action pédagogique qui se poursuit tout au long de l'existence suppose d'ailleurs celle des agents chargés de l'exercer, c'est-à-dire non seulement la formation des prêtres (titre qui paraît après le concile de Vatican II par exemple), celle également des religieux et religieuses, mais bien la formation permanente du clergé (abbé P. Huot Pleuroux, épi, 1969). Si, compte

Tableau VII - Répartition des titres "formation" en trois périodes

Périodes	N	% sur N	% sur l'ensemble
1946-1955	19	33	24%
1956-1965	30	53	24%
1966-1970	8	14	13%
	57	100	

Histogramme des titres "formation" entre 1946 et 1970.

1970	XX	
69	XX	
68	XX	8 soit 14%
67	XX	
66		
65	XXXXX	
64	XXX	
63	XXX	15 soit 26,5%
62	X	
61	XXX	
60	XX	
59	X	
58	XXXXX	15 soit 26,5%
57	XX	
56	XXXXX	
55	XXX	
54	X	
53	X	8 soit 14%
52	XXX	
51		
50		
49	XXXX	
48	X	
47	XXXX	11 soit 19%
46	XX	

tenu de la date, ce dernier titre témoigne surtout de la diffusion d'une mode intellectuelle que les hommes d'église eux-mêmes ne répugnent pas toujours à épouser, il n'en demeure pas moins probable que les institutions et pratiques d'action pédagogique continue, mises en place et en oeuvre par l'Eglise - que l'on songe sans doute aux différentes formes catéchétiques mais aussi aux"missions", aux "sociétés de patronage", aux "oeuvres" et aux mouvements d'action catholique - ont particulièrement contribué à imposer l'idée de la nécessité d'une éducation permanente (11). Les enfants et les jeunes restent cependant les cibles privilégiées , du moins à en juger par l'importance relative des ouvrages répertoriés qui sont consacrés à leur formation.

Si les publications militaires usent volontiers du mot "formation", elles l'utilisent dans un sens strict : il s'agit d'entraîner et discipliner les conscrits pour en "faire des soldats" ou encore de constituer des types définis d'opérateurs militaires, capables d'effectuer un ensemble limité d'opérations spécialisées (sapeur, radio-chargeur, chauffeur, servant de transmission de l'artillerie de campagne, etc.). Dans ces cas, le rapprochement avec la formation à un métier défini paraît s'imposer et une analyse comparative des contenus confirmerait sans doute que les "fiches d'instruction militaire" ne sont pas sans parenté avec les "tableaux-programmes", les "notices techniques" et autres documents pédagogiques de la F.P.A. : le champ discursif de l'éducation des adultes est aussi fait de ces guides pratiques qui supportent matériellement la parole des moniteurs et instructeurs.

Des textes intitulés, par exemple, Formation des élèves-professeurs - indications à l'usage des conseillers pédagogiques - sciences naturelles (S.E.V.P.E.N., 1953) ou La formation des professeurs de sciences pour les écoles secondaires (UNESCO 1962) se signalent par leur titre même comme relevant du champ pédagogique, de même nombre de monographies nationales ou internationales publiées par l'UNESCO. Livres du maître ou du formateur du maître - par exemple, E. Pastre, La formation des maîtres des classes pratiques, Rapp. au Conseil académique, Clermont-Ferrand, CRDP, 1970 - certains transmettent essentiellement des programmes, des techniques et progressions, tandis que d'autres semblent vouloir aller au-delà et relever encore de ce

(11) Par exemple, l'Oeuvre des cercles catholiques créée par Albert de Mun et La tour du Pin en 1870, Le Sillon créé par Marc Sangnier en 1894, Les équipes sociales fondées par Robert Garric en 1919.

modèle souvent imité que fut La Conduite des Ecoles chrétiennes (12) Quant à ceux qui dénotent des pratiques de perfectionnement plutôt que celles de la préparation au métier, ils paraissent obéir à des objectifs de conversion : obtenir des enseignants qu'ils changent d'attitude, de comportement, de mentalité - ce qui n'est pas sans rappeler les visées explicites de nombreux promoteurs de la formation des adultes.

Le répertoire signale en 1949-1950 deux publications qui ont pour objet "la formation professionnelle des adultes" (13). Ces deux monographies ont été précédées d'autres textes qui traitaient de la "formation professionnelle". Il s'agit d'ouvrages parus en 1946 et 1948 et qui en parlaient soit d'une façon historique ou sociologique (14), soit pour exprimer le point de vue d'un groupe patronal (15), ou encore de textes qui relèvent du genre monographique (16). A la différence de ce qui se présente pour les deux publications de 1949-1950, le titre ne permet pas de savoir si le livre envisage aussi le cas des adultes ou s'il s'en tient seulement à celui des élèves de l'enseignement technique ou des apprentis. Peu importe d'ailleurs, car l'essentiel est ici de comprendre qu'à l'intérieur même du champ de discours relatif à "la formation professionnelle" se produisent des transformations dont on retrouve quelques manifestations au niveau des titres de publications.

L'ensemble des cinquante-sept titres de cette série ne se répartit pas également dans les trois périodes, tant en valeur absolue qu'en pourcentage : le tiers entre 1946 et 1955, plus de la moitié entre 1956 et 1965. On pourrait croire que le faible score de la troisième période (14%) ne soit qu'un artefact, car celle-ci est moitié plus courte que chacune

---

(12) Guy vincent fait observer que "s'il y eut chez les Frères, sans doute dès l'origine, une Conduite des formateurs, c'est que d'autre part le "maître d'école", ne devait pas être un simple maître, au sens de l'artisan avec ses compagnons, un transmetteur de techniques, comme l'était le maître-écrivain, et qu'il devait posséder un certain nombre de qualités que le formateur était chargé de lui faire acquérir : gravité, silence, humilité, douceur, vigilance, etc." (Guy Vincent, L'école primaire française, Université Paris V, 1979, p. 36.

(13) - La formation professionnelle des adultes en Belgique, B.I.T., Genève, Paris, 1949-1950.

- La formation professionnelle des adultes au Royaume-Uni, B.I.T.Genève, Paris, 1949-1950.

(14) J.P. Guinot, Formation professionnelle et travailleurs qualifiés depuis 1789, Domat Monchrestien, 1946-1948.

P. Naville, La formation professionnelle et l'Ecole, P.U.F., 1948.

(15) G. Vailland, La formation professionnelle, doc. Jeune Patron, C.J.P.1947.

(16) P. Coulange, La formation professionnelle dans les industries de la confection masculine. 1. notions fondamentales, Groupement éco. de la confection masculine, 1947. 2. Le coupeur de confection, Société profile des ind. de l'habillement, 1947.

des précédentes, mais premièrement la comparaison des pourcentages de titres formation professionnelle par rapport à l'ensemble des titres formation accuse une baisse sensible pour cette troisième période, deuxièmement un autre découpage en cinq périodes donne des résultats qui imposent la même signification.

En 1949, le sigle F.P.A. qui jusqu'alors signifiait "formation professionnelle accélérée" prend le sens de "formation professionnelle des adultes" (17). La première dénomination restera cependant en vigueur : elle fait encore le titre d'un texte en 1952 et de deux autres en 1960 et 1961 (18). La seconde appellation est relativement peu fréquente (5/57 titres) mais, outre les deux titres de 1949 déjà cités, elle est occurrente aussi bien en 1955 qu'en 1963 et en 1970 (19). Dans ces cas l'organisation F.P.A. ou ses homologues belge et britannique n'est pas le seul objet de discours; ou encore, à travers l'institution, c'est un phénomène social qui est dénoté. Quoi qu'il en soit, le champ d'émergence d'écrits sur la "formation professionnelle des adultes" n'est autre que celui, vaste et déjà ancien, de la "formation professionnelle". Si, le plus souvent, se trouve ainsi désignée la préparation à l'exercice d'une activité professionnelle de "travailleur manuel" (parfois d'un métier précis dans une branche industrielle définie ou dans l'agriculture), nombre de titres étendent le champ en prenant pour cible des "professions intellectuelles" comme c'est le cas par exemple de la formation professionnelle des journalistes (1949) ou celle du personnel de la radio (1949), de l'avocat (1952), du personnel enseignant (1953), voire du médecin européen (1969), etc. Ce champ d'émergence est d'autant plus vaste qu'aux écrits dont le titre parle explicitement de "formation professionnelle" pourraient être adjoints ceux qui qualifient la formation de "technique et commerciale" (20),

(17) J. Patin qui rappelait ce changement l'estimaitimportant: "le terme accéléré risquait d'apparaître comme dévalorisant dans l'esprit des travailleurs alors que la méthode pédagogique utilisée s'appliquait avec autant de succès aux jeunes sortant de leur scolarité primaire qu'aux adultes" (J. Patin, La formation continue, Tendances, n° 45, fév. 1967).

(18) - Formation professionnelle accélérée. Bâtiments - Métaux, ANIFRMO, 1952.
- La formation professionnelle accélérée de la main d'oeuvre qualifiée et semi qualifiée, O.E.C.E., P.U.F., 1960.
- Idem, A.E.P., 1961.

(19) - Formation professionnelle des adultes nord-africains en métropole, E.S.N.A., 1955.
- L. Armand, La formation professionnelle des adultes et la promotion sociale, Conf. 10 avr. 1962, Paris, Prefect. de la Seine, 19 p. multigr.
- J. Rueff, La formation professionnelle des adultes, son organisation ses aspects socio-professionnels et médicaux, thèse, Université Strasbourg, 1961.

(20) L. Perricone, Formation technique et commerciale du dépanneur radio, Chiron, 1954, Dunod, 1955.

également ceux qui, plus simplement, complètent directement le mot "formation" par le nom d'un métier ou d'une fonction (21). Cependant, avec des titres de cette sorte, n'est plus seulement visée la préparation, en quelque sorte rapprochée, d'une activité professionnelle mais son approche plus lointaine, non plus seulement "l'apprentissage du métier" mais une "formation générale" (22). Ainsi en va-t-il, par exemple, du livre blanc sur le Centre national d'études judiciaires : la formation du magistrat (1970), ou surtout d'ouvrages comme celui de Galkine, la formation des scientifiques en U.R.S.S.(ed. de Moscou, 1960) ou comme celui du Conseil supérieur de la recherche scientifique et du progrès technique, Formation du personnel scientifique et technique (imp. Lang, 1962). Estimer que se trouvent ainsi atteintes les marges du champ de la formation professionnelle ce n'est pas dire que l'on soit en dehors du champ d'émergence du discours sur la formation des adultes. De même que certains avis et rapports du Conseil économique et social ou certains travaux de commissions du Commissariat au Plan, consacrés à la recherche scientifique, développent précisément à ce propos les thèmes essentiels du discours sur l'éducation permanente, de même nombre de textes sur la formation des ingénieurs ou des cadres supérieurs ne se limitent pas aux années de grandes écoles mais évoquent le perfectionnement et le recyclage en cours de carrière.

Parmi ces textes dont le titre relève du champ lexical professionnel, nombreux sont ceux qui ont été publiés par des instances nationales ou internationales : le B.I.T. a déjà été noté, mais ce sont surtout l'Organisation européenne de coopération économique - l'O.E.C.E. a été créée en 1948, ses membres ainsi que le Canada et les Etats-Unis signèrent, le 14 décembre 1960, une convention qui instituait l'Organisation de coopération et de développement économique (O.C.D.E.) - et les organismes de productivité, tels que la Société auxiliaire de diffusion des éditions de productivité, l'Agence européenne de productivité, l'Office belge pour l'accroissement de la productivité, etc.; également la Communauté économique européenne, la Communauté européenne du charbon et de l'acier, le Centre national de la coopération agricole. Ainsi, au fil de la lecture, ces références laissent entrevoir les linéaments d'un réseau international

---

(21) Par exemple : Formation des techniciens des services technico-commerciaux, U.I.M.M., 1959.

(22) Formules empruntées à A. Léon, Formation générale et apprentissage du métier, P.U.F.

d'élaboration et de diffusion du discours sur la formation et le perfectionnement professionnels des adultes. Les institutions économiques y sont dominantes mais l'Unesco y occupe une place non négligeable : dans la mesure où le nombre de titres répertoriés peut être pris comme indicateur, l'organisme culturel de l'O.N.U. y est à moitié représenté (une quinzaine de titres) que ne le sont les instances économiques européennes dans leur ensemble (une trentaine de titres), mais il l'est davantage que chacune d'entre elles.

Toutes ces publications de l'Unesco - à l'exception d'une bibliographie relative à la formation des cadres et les méthodes de discussion en groupe (1957) - concernent des professions de l'enseignement ou surtout de l'information : bibliothécaire, journalistes, personnel de la radio, techniciens du film, enseignants, maîtres ruraux, etc. Quoique tardif, le titre de l'une d'entre elles pourrait d'ailleurs être considéré comme le paradigme de la série : la formation professionnelle en matière d'information (1956). Cette spécialisation n'est pas fortuite et correspond certes à la "mission" de transmission culturelle que se reconnaît l'Organisation internationale mais aussi à l'importance prise par quelques professions intellectuelles, qu'il s'agisse de l'accroissement des effectifs d'enseignants ou surtout du poids social que prennent certains "nouveaux" métiers intellectuels.

Si, à s'en tenir aux intitulés, rien n'indique que les textes de cette série paradigmatique aient contribué à la production du discours, sur la formation des adultes (23), il en va tout autrement pour de nombreuses autres publications de l'Unesco que la "Librairie française" répertorie assez tardivement avec un premier titre en 1951 : L'éducation des adultes, tendances et réalisations actuelles (24). Dans cette série les titres sont sans mystère encore que, tout d'abord, quelques expressions différentes ont eu cours (par exemple, celle d'éducation des travailleurs), ensuite

---

(23) Leur contribution est pourtant hautement probable : en fonction du type de discours développé précisément par les intellectuels concourant aux travaux de l'Unesco, on voit mal comment, s'agissant a fortiori soit de la formation des enseignants soit de la formation aux métiers de l'information, leurs écrits pourraient concevoir celles-ci selon une problématique autre que celle de la formation permanente.

(24) Assez tardivement, dans la mesure où d'une part la Commission française pour l'Unesco a été créée par un décret en date du 2-8-46, d'autre part la 1ère Conférence internationale sur l'Education des adultes organisée par l'Unesco s'est tenue à Elseneur (Danemark) en 1949.

cette identité du signifiant pouvait dissimuler des différences de signification : étaient ainsi désignés tantôt "l'alphabétisation", tantôt "l'enseignement technique pour adultes", tantôt encore "l'éducation du citoyen dans une nation démocratique", tantôt "l'éducation pour l'utilisation des loisirs". Les rapporteurs de la Conférence de Montréal, en 1960, font écho à ces acceptions différentes mais c'est pour en dire qu'elles dénotent "toute une série de domaines séparés mais apparentés" (25). Un titre de H.W. Howes reflète bien et cette diversité et cette parenté : Education de base, éducation des adultes, éducation des illettrés et éducation communautaire dans la région des Caraïbes (Unesco, 1956).Les deux premières expressions constituent d'ailleurs le titre d'une revue née, semble-t-il, à Elseneur en 1949 en même temps que la section de l'éducation des adultes de l'Unesco, revue qui change de nom au cours de sa 13ème année et devient en 1961 la Revue internationale de l'éducation des adultes et de la jeunesse. Nombre de ces publications de l'Unesco et quelques autres éditées ailleurs (quoique sans doute sous l'égide de l'organisation internationale) ont manifestement pour objet de décrire ce qu'est l'éducation des adultes dans un pays déterminé : la Tchécoslovaquie (1959), le Canada (1960), la Yougoslavie (1961); la Norvège (1966), le Sénégal (1967), la Tunisie (1970). En pourraient être rapprochés, quoique leur objet soit autre, d'une part les textes déjà signalés qui présentent "la formation professionnelle" ou même "la formation professionnelle des adultes", ici, en Allemagne, là, en Belgique, etc., d'autre part des ouvrages ou articles tels que L'éducation ouvrière aux Etats Unis (B.I.T., 1949-1950), ou encore L'éducation populaire en Europe (L. Trichaud, éd. ouvrières, 1968 et 1969). Le rapprochement de ces textes que séparent parfois leur date de parution et surtout leur objet manifeste, a pour effet de mettre en évidence le présupposé des titres de ce type. Ceux-ci sont construits comme si quatre référents en quelque sorte universels - l'éducation des adultes, l'éducation ouvrière, l'éducation populaire, la formation professionnelle - étaient à étudier ou à présenter en fonction d'une variable géographico-politique, comme si, toutes choses égales par ailleurs, des différences pouvaient être relevées d'un pays à l'autre. Or, ce qui devrait pourtant faire question - à savoir l'universalité d'institutions et de pratiques identifiées, par exemple, comme éducation des adultes

(25) A.S. Hely, Nouvelles tendances dans l'éducation des adultes, d'Elseneur à Montréal, Unesco, 1963, p. 68.

tant au Sénégal qu'au Canada ou dans tout autre Etat - passe pour évidence alors qu'il s'agit seulement d'une projection, au double sens du mot, c'est-à-dire d'un projet (entre autres celui de l'Unesco) et du rabattement d'une même notion ou d'une même forme imaginaire sur des réalités sociales différentes. Reste que cette identification idéologique n'a pas été sans effets idéologiques et c'est l'extension d'une même façon de percevoir ou d'interpréter le réel, c'est aussi l'imposition des mêmes significations tendant à la reconnaissance d'un consensus; elle n'a pas non plus été sans effets organisationnels ou pratiques, et c'est effectivement la mise en place d'institutions semblables. Sur ces deux plans est indéniable le rôle joué par les rencontres et conférences internationales, les voyages d'étude, les échanges de travaux et, en particulier, les publications et la diffusion de leurs traductions. Si ces documents internationaux en viennent à tenir le même langage c'est sans doute que leur circulation et leur renvoi des uns aux autres ont pour effet d'accommoder et de légitimer les modèles qu'ils proposent, c'est surtout qu'ils sont les produits d'un même système de schèmes perceptifs et représentatifs, constitué tout au long des colloques, journées d'étude, tables rondes et autres occasions offertes aux délégations nationales d'assurer en même temps que leur reconnaissance réciproque celle d'une commune manière de voir. Si ces écrits se ressemblent c'est vraisemblablement qu'ils disent ce, et cela seulement, qui peut être dit d'une certaine place, la similitude des propositions énoncées correspondant à la similitude des positions occupés par les énonciateurs : les performances seraient ici fonction des compétences, elles-mêmes liées aux lieux d'énonciation socialement caractérisés et aux caractéristiques sociologiques de ceux qui les tiennent et s'y maintiennent (26).

Cependant, pour s'en tenir aux seuls titres, les objets qu'ils distinguent ont pendant ces vingt années connu des sorts variés, voire même des "destins croisés". Déjà il est apparu que la distribution de la série "formation professionnelle" accusait un tassement entre 1956 et 1965,

---

(26) La vérification sociologique de cette hypothèse supposerait une étude spécifique à partir des listes de participants, qui ne pourrait valoir qu'à condition de résoudre les problèmes de comparabilité entre indicateurs de statut dans des espaces sociaux différemment marqués.

puis une baisse entre 1966 et 1970; dans le même temps progressait modérément le nombre des publications catégorisées ensemble parce que leur titre mentionne explicitement soit "la formation continue", soit "la formation permanente", soit "la formation(...) des adultes". Le répertoire témoigne d'une évolution comparable pour l'ensemble, plus restreint, des textes traitant du "perfectionnement" : durant la première décade seuls deux titres sont à retenir (2/10), tandis que la seconde décade en est plus fournie (7/10), de même que les années 1966 à 1970 avec sept titres (27).

---

(27) Première période (1946-1955)

- S. Vallée, Le perfectionnement des agents de maîtrise, Cegos, 49-50.
- Rosenstock-Franck, Le perfectionnement du personnel administratif, Institut technique des administrations publiques, 49-50.

Deuxième période (1956-1965)

- W. Mahler, Le perfectionnement de la maîtrise, une approche scientifique du problème, fasc. multig., Cegos, 1956.
-A. Hannotaux, Le perfectionnement professionnel et la promotion ouvrière à l'électricité et gaz de France, fasc. multig., Cegos, 1956.
- Le perfectionnement professionnel après l'apprentissage jusqu'à l'examen de maîtrise dans les arts et métiers, Berne, 1956.
- L. Wurmser, Le perfectionnement des fonctionnaires en France, Institut technique des administrations publiques, multig., 1959.
- Le perfectionnement des maîtres primaires, recherche d'éducation comparée, Unesco, 1962.
- P. Demarne, Le perfectionnement des cadres en France et aux Etats-Unis, Paris, Entreprise moderne d'édition, 1965.
- Sarrouy, Le perfectionnement du personnel dans les entreprises en France, (Ind. et transp.), Lib. gle Dr. et Jur., thèse, 1965.

Troisième période (1966-1970)

- G. Sarrouy, op. cit., ed. 1966.
- Perfectionnement des cadres et mobilité économique, journées d'étude, C.E.L.S.E., 1967.
- Le perfectionnement des adultes, compte-rendu de mission par G. Vigier, Mines domaniales d'Alsace, Mulhouse, 1969.
- R. Vatier, Le perfectionnement des cadres, Paris, P.U.F., QSJ. 1969.
- C.U.C.E.S., Cycles avancés de perfectionnement d'adultes, Projet 1968-1969, Nancy, 1969.
- Dr. J. Perrin, Perfectionnement privé et permanent du praticien, C.E.R.G., fasc. 1 à 20, 1969.
- Dr. J. Perrin, Ibid., 1970.
- Perfectionnement des cadres et des agents de maîtrise, 1969-1970, Chambre du Commerce et de l'industrie, Bourgogne, 1970.

Tableau VIII - Distribution des titres retenus par rapport aux titres examinés, en trois séries et en trois périodes.

Périodes	46-55	56-65	66-70	46-70
Educ. ad. / Educ.	7/78 soit 9%	15/227 soit 7%	22/161 soit 14%	44/466 soit 9,5%
Promo. ad. / Promo.	1/6 soit 17%	20/42 soit 48%	12/39 soit 31%	33/87 soit 37%
Perf. ad. / Perf.	2/10 soit 20%	7/10 soit 70%	7/13 soit 54%	16/33 soit 48,5%

Tableau IX - Distibution des trois objets de discours, saisis à partir des titres, dans les trois périodes.

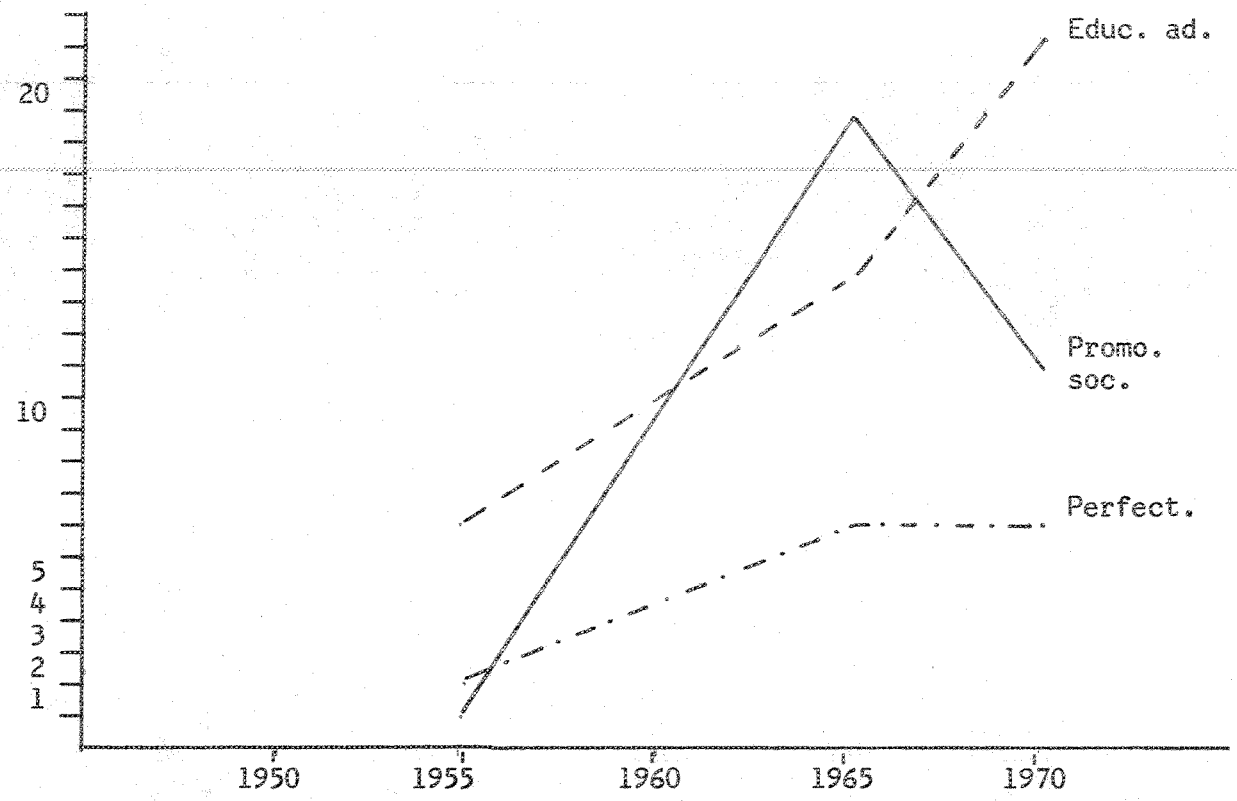
Périodes	46-55	56-65	66-70	
Education(...)	16	34	50	100 (n=44)
Promotion (...)	3	61	36	100 (n=33)
Perfectionnement	12	44	44	100 (n=16)

C'est à un tout autre rythme que s'accroît la série dont le paradigme est L'éducation des adultes : sept entre 1946 et 1955, vingt-deux entre 1966 et 1970. Intégrés dans cette série, les titres bâtis sur l'expression "éducation permanente" subissent une longue éclipse après la publication en 1957 d'un ouvrage de H. Faure, intitulé L'éducation permanente et la réforme de l'enseignement : si l'expression fait le titre d'un ouvrage de Camusat, publié en 1965 et 1967, c'est seulement en 1969 et 1970 que la fréquence de son usage devient relativement plus grande (28).

Un mouvement inverse caractérise la série construite à partir de la notion de "promotion sociale" : un seul titre en 1955 (29), mais vingt entre 1956 et 1965, autrement dit sur cette courte période une faveur que n'ont pas connue les autres objets de discours; par contre on ne compte que douze titres de cette série entre 1966 et 1970, soit une baisse sensible par rapport à la période précédente, surtout comparativement aux autres mots-clés. La comparaison est d'ailleurs particulièrement frappante entre la série de "l'éducation des adultes" et la série de la "promotion sociale" : objet privilégié du discours en l'espace de quelques années, celle-ci cède ensuite le pas à celle-là qui paraît d'ailleurs plus apte à assimiler des objets voisins et à s'en accommoder.

> 586 titres ont été examinés en raison de l'occurrence, en première position, de l'un des trois mots "éducation" (79% des cas), "promotion" (15%), "perfectionnement" (6%).
> 93 d'entre eux (soit 16% de l'ensemble) ont été retenus dans la mesure où, manifestement, ils pouvaient entrer dans un corpus d'ouvrages constitutifs du discours de l'éducation des adultes. Ce sous-ensemble diffère de l'ensemble quant à la répartition entre les trois séries de titres : la première représente 47% des cas, la deuxième 36% et la troisième 17%. Mais c'est surtout la distribution des séries dans les trois périodes, également leur importance relative, qui mérite d'être observée : dans les cinq dernières années de la période 46-70, il paraît autant de titres relevant de la série "éducation des adultes" qu'il en ait paru dans les vingt années précédentes; pour la série "promotion sociale", c'est la décade 56-65 qui a été la plus fournie (61%); quant à la troisième série, moins représentée, elle se distribue également entre les deux dernières périodes (mais celles-ci n'ont pas la même durée...).

(28) C'est en mars 1969 que paraît le n°1 de la revue Education permanente (le répertoire ne mentionne jamais que le premier numéro des revues).
(29) Antérieurement à 1946, un seul titre : E. Hijmans, Promotion ouvrière et rééducation, suivi de Promotion ouvrière des manoeuvres (ext. Bull. du Centre polytechn. d'études éco., 41, oct. 1937, Confér. faite à ce Centre le 15 décembre 1937, 7 p., Imp. Delmas, Bordeaux).



Graphique I - Comparaison de trois séries de titres retenus (1946-1970)

Parmi les publications répertoriées par La librairie française au cours de la décade qui se termine le 31 décembre 1955 ont été repérés :
- sept titres qui relèvent de la série paradigmatique "éducation des adultes",
- un titre qui relève de la série paradigmatique "promotion sociale",
- deux titres qui relèvent de la série paradigmatique "perfectionnement";

au cours de la décade suivante (1er janvier 1956 - 31 décembre 1965) figurent au catalogue :
- quinze titres de la première série,
- vingt de la deuxième,
- sept de la troisième;

au cours de la dernière période qui n'est que quinquennale, le nombre de publications de la première série passe à vingt-deux, celui de la deuxième tombe à douze, tandis que celui de la troisième se maintient à sept.

Soit trois évolutions très différentes que symbolisent les "courbes" obtenues en joignant les points dont les coordonnées sont, en abcisse, la dernière année de chacune des période, en ordonnée, le nombre de titres repérés dans chque période et pour chaque série.

2 - Instances et procédures d'énonciation.

Dire qu'il existe une série de titres dont le paradigme est L'éducation des adultes c'est simultanément construire cette suite en rapprochant des combinaisons de signifiants partiellement équivalentes et la constater en relevant d'année en année leurs occurrences, c'est surtout objectiver le fait que "l'éducation des adultes" s'est imposée comme objet de discours et qu'elle l'est demeurée durablement même au prix de glissements sémantiques ou encore d'une tardive assimilation par cet autre objet de discours qu'est l'éducation permanente, c'est aussi repérer le lieu privilégié sinon d'énonciation originelle du moins de légitimation universelle du discours sur l'éducation des adultes; mais c'est d'abord la disputer à l'illusoire évidence d'une nette distinction entre l'éducation des adultes et l'éducation des enfants ou des adolescents (30). Consacrée par l'usage, cette démarcation ne va pourtant pas de soi et n'est pas moins arbitraire que celle qui paraît la fonder : les lignes de partage entre les "âges de la vie" n'ont rien d'universelles et sont affaire de pratique sociale. Ce n'est donc pas d'un référent naturel que l'éducation des adultes peut tirer une identité. Il ne suffit cependant pas de relativiser la notion d'adulte ni d'en différencier les représentations selon les périodes historiques ou, mieux, selon les formations sociales pour éviter la tautologie qu'il y aurait à définir cette catégorie d'éducation par ceux qui en sont a priori les destinataires, désignés explicitement mais globalement par le terme d'adultes. A ce compte, en effet, l'éducation des adultes ne serait rien d'autre que l'éducation ... des adultes ! Aussi bien, contrairement à ce qui résulterait de la soumission aux catégories préconstruites de la pratique sociale, il n'est pas intempestif de rapporter l'un à l'autre ces objets de discours différents que sont "l'éducation populaire", "l'éducation des travailleurs", "l'éducation des adultes", "l'éducation permanente", ni même de tenir sous le même regard "l'éducation ouvrière" et "l'éducation des parents".

---

(30) Quel que soit le contenu de l'ouvrage, une telle distinction semble en oeuvre, par exemple, dans le titre suivant : L'éducation des adolescents et des adultes dans le monde moderne (P. Gayrand, Toulouse, C.R.D.P., 1967).

Sur la question du "rapport entre le discontinu de l'opposition jeune/vieux et le continu de la distribution de l'âge", cf. L. Thévenot, "Une jeunesse difficile. Les fonctions sociales du flou et de la rigueur dans les classements", Actes de la recherche en sciences sociales, 26/27, mars-avril 1979, p. 3-18.

Ces rapprochements, au demeurant déjà effectués par certains tenant lieu de sujets du discours sur l'éducation des adultes, permettent de découvrir des déplacements de sens là où, d'ordinaire, se donnent à voir des clivages francs (31). Or cette circulation des signifiants et des significations ne s'est pas faite sans support matériel et institutionnel, sans quelques réseaux du type de ceux qui s'établissent à partir de ce que l'Unesco appelle "l'échange des experts". Apparemment rien de commun entre "l'Ecole des parents", "Peuple et Culture", le "Centre d'éducation ouvrière" et bien d'autres organismes ou mouvements. Il se fait pourtant que leurs "militants" se sont parfois rencontrés, ce qui supposait la reconnaissance d'une certaine communauté de préoccupations. A cet égard, les conférences sur l'éducation des adultes, - qu'elles aient été mondiales, internationales, européennes ou régionales - semblent, entre autres instances, avoir joué un rôle important à la fois comme "chambres d'écho", comme lieux de rencontres et comme centres de diffusion.

> On sait que dès 1942 les ministres de l'éducation des gouvernements alliés s'étaient réunis à Londres, qu'en novembre 1945 une conférence des représentants de 44 Etats avait établi l'Acte constitutif de l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture, que cet Acte avait été accepté par vingt Etats quand, le 4 novembre 1946, fut fondée l'Unesco. Comme l'exprime solennellement le préambule de cet Acte, "paix internationale et prospérité commune de l'humanité" sont les buts qu'il s'agit "d'atteindre graduellement, par la coopération des nations du monde dans les domaines de l'éducation, de la science et de la culture". C'est en vertu de cette finalité que l'Organisation se donne, entre autres objectifs, celui d'imprimer "une impulsion vigoureuse à l'éducation populaire" (Acte constitutif, art. 1er).
>
> La première conférence mondiale sur l'éducation des adultes réunit à Elseneur (Danemark) en 1949 quelques 79 délégués ou observateurs de 25 pays.
>
> La deuxième conférence mondiale sur l'éducation des adultes s'est tenue à Montréal (Canada) en 1960 avec la participation de 51 délégations nationales.
>
> Entre autres manifestations du même genre, on retiendra la conférence européenne sur l'éducation des adultes, qui se tint à Hambourg en 1962.

Apparaissant comme les temps privilégiés de "la libre circulation des idées" (formule figurant dans l'article premier de l'Acte constitutif de l'Unesco), les conférences peuvent effectivement être analysées du point de vue des rapports de communication qui s'y établissent : rapports tour à

---

(31) Le Bulletin signalétique du C.N.R.S. procède, lui aussi, à de tels rapprochements sous la rubrique "éducation des adultes".

tour ou simultanément formels et informels, dans des situations prévues et réglées ou bien en marge de celles-ci (d'une part, les réunions de commissions, les séances plénières d'ouverture et de clôture, d'autre part, les suspensions de séances, les repas en commun mais aussi les apartés ou encore les réunions impromptues entre quelques délégués, etc.). Si la plus grande part des messages qui s'y échangent échappe par nature à toute investigation, restent les documents officiels, élaborés et diffusés à l'occasion des conférences (discours, motions, rapports, comptes rendus, etc.). Mis à part l'intérêt que présente le "contenu" de ces textes, les conditions de leur élaboration sont elles-mêmes significatives. En particulier les flux de communication peuvent faire l'objet, sinon d'une observation qui aurait supposé la participation d'observateurs (en un autre sens que celui qui est formellement attribué à ce terme dans les catégories de la pratique des conférences internationales), au moins d'une analyse formelle prenant pour matériaux les informations relatives à l'organisation de ces manifestations internationales.

> La conférence européenne sur l'éducation des adultes, qui se tint, du 29 août au 4 septembre 1962, à l'Institut Pédagogique de l'Université de Hambourg, est ici prise comme exemple. Le rapport rédigé par Frank W. Jessup (Oxford), traduit de l'anglais et diffusé par la revue d'éducation populaire Peuple et Culture (directeur-Gérant : J. Dumazedier, rédacteur en chef : B. Cacérès), fournit des indications sur les flux de communication non seulement en précisant qu'il est "fondé sur les rapports des trois groupes de travail; sur le document de travail préliminaire (...) et sur les discussions qui ont eu lieu au cours des séances plénières de la Conférence" (32), mais encore en renseignant sur les préparatifs de la conférence et en produisant la liste des participants, celle également des membres du Bureau de la Conférence. On apprend ainsi que cette conférence s'inscrit dans une suite d'événements : la Conférence de Montréal (1960), l'inscription au programme de l'Unesco pour 1961-62 d'une "conférence régionale qui se réunirait en Europe pour étudier les problèmes de l'éducation des adultes dans les pays industrialisés" (33), l'offre de la République fédérale d'Allemagne d'accueillir la Conférence, l'acceptation de l'Unesco, l'élaboration par "un groupe allemand d'éducateurs d'adultes" d'un plan et d'un "document de travail relatif aux thèmes de discussions proposés", la soumission de ce texte "à quelques spécialistes d'autres pays d'Europe lors d'une réunion qui s'est tenue à l'Institut de l'Unesco pour l'Education à Hambourg, en février 1962", la révision de ce document de travail et sa présentation ultérieure à la Conférence elle-même.

(32) "Conférence européenne sur l'éducation des adultes", Unesco, Hambourg 1962, Peuple et Culture, Paris, 1963, p. 9.
(33) Ibid., p. 5.

Si le discours de l'éducation des adultes peut être lu dans des textes dont il est volontiers dit qu'ils ont fait date, ceux-ci renvoient toujours à d'autres écrits ou propos (variés quant à leur statut mais, au moins pour certains d'entre eux, décisifs même lorsqu'ils sont peu marquants) et ne font qu'émerger d'un ensemble discursif sans limites lors même qu'ils tendent à produire de la délimitation et qu'ils se découvrent des actes de naissance comme, par exemple, l'Acte constitutif de l'Unesco.

Des archives telles que le rapport de Frank William Jessup sont à la fois les témoignages et les produits d'un ensemble complexe de flux de communication tour à tour écrite ou orale, c'est-à-dire d'un processus qui, du seul point de vue de la communication, n'est pas seulement échange d'informations mais aussi sélection de significations - donc imposition de certaines et exclusion d'autres. Ces documents qui prennent valeur de monuments parlent encore du travail lexical et syntaxique dont ils résultent, où des objets de discours ont pris forme tandis que d'autres disparaissaient, où des modalités d'énonciation se sont affirmées aux dépens d'autres tombant en désuétude, où des systèmes notionnels se sont désordonnés au profit d'autres qui se constituaient, où enfin les possibilités stratégiques se sont conditionnées mais également les incompatibilités dans le jeu des possibles.

Pour continue que soit cette action de transformation, il est possible d'y distinguer des phases en pointant, par exemple, les interventions d'émetteurs jusqu'alors muets, les moments où la construction-déconstruction du discours passe d'un registre à un autre, voire ceux où les supports matériels de cette élaboration changent de destinataires, etc. Découpages artificiels, pensera-t-on. Balisage cependant du réseau où circulent ces flux de communication.

> Ainsi, dans le cas de la Conférence de Hambourg, pourrait-on retenir une phase préliminaire, lointaine, marquée essentiellement par la décision prise à Montréal en 1960; une phase préparatoire, caractérisée par la production et la circulation d'un texte de propositions, les protagonistes étant d'une part le groupe allemand d'éducateurs d'adultes, d'autre part quelques spécialistes européens de l'éducation des adultes; la phase que constitue la Conférence proprement dite; enfin la phase de rédaction et de diffusion du rapport officiel.
>
> Pour ce qui est de la Conférence elle-même, après les discours de bienvenue et l'allocution du Dr J.R. Kidd - Prédident du Comité international de l'Unesco pour l'avancement de l'éducation des adultes, également auteur d'ouvrages tels que L'éducation populaire par le film (1955) et L'éducation des adultes (1967) -, après

> la constitution de son Bureau et l'adoption de son réglement intérieur, elle s'organise en trois groupes de travail qui, selon le rapporteur, "sont arrivés à des conclusions assez voisines"(34). Au terme de la Conférence, "c'est avec beaucoup de satisfaction que les participants, représentant 29 pays et organisations non gouvernementales, ont constaté qu'ils pouvaient discuter de questions fondamentales et se découvrir souvent du même avis" (35).

Outre les variations de structure d'un réseau formel de communication se trouvent ainsi décrits l'organisation, le fonctionnement et les résultats d'une procédure qui, ailleurs, sera dite de "concertation". S'il faut en croire le rapporteur, les concertants purent s'accorder un satisfecit: la pluralité nationale n'avait pas bloqué la discussion ni même empêché la constitution d'une opinion commune ou mieux la découverte de cette communauté de jugement. Le moindre des effets obtenus par cette "machine" n'est certes pas la reconnaissance d'un consensus mais il en est un autre, méconnu qui relève de l'oubli : non pas tant l'indifférence aux différences négligées pour atteindre "l'identité de vue", plutôt l'amnésie quant au prix payé pour y aboutir et qui est affaire non plus d'échange d'informations mais de rapports de force.

La description en termes de rapport de communication ne suffit pas à expliquer comment une certaine configuration du discours de l'éducation des adultes peut, comme ce fut le cas lors de la Conférence de Hambourg, faire l'accord de ceux qui ont contribué à la constituer. Les significations valorisées en fin de parcours - fin toute provisoire, temps d'arrêt en quelque sorte - le sont précisément parce qu'elles s'imposent à la plupart des protagonistes. Aussi convient-il de les prendre pour ce qu'elles sont, c'est-à-dire pour les effets d'une imposition qui, pour être plus ou moins négociée, n'en est pas moins l'expression de rapports de force. Ceci peut déjà s'entendre au sens de la dynamique de groupe : si chaque participant dispose théoriquement du même droit à la parole, ce pouvoir d'exprimer des significations et a fortiori de les imposer se révèle dans la pratique très inégagement exercé, les performances de chacun dans l'exercice de ce pouvoir étant à chaque fois interprétables comme la résultante des forces qui, manifestement ou non, composent ou s'opposent tout au long des interactions.

---

(34) "Conférence européenne sur l'éducation des adultes", op. cit., pp. 5-6.
(35) Ibid., p. 6.

Or, abstraction faite des déterminants psycho-affectifs des conduites, la description qui a été faite du réseau-support des flux de communication dans le cas idéal-typique de la Conférence de Hambourg laisse déjà apparaître des différences statutaires propres à rendre inégal l'échange d'informations. Ainsi le "groupe allemand d'éducateurs d'adultes" qui élabore le plan de la conférence et propose des thèmes de discussion, est, du fait même de cette "mission", doté du pouvoir d'ouvrir des perspectives mais par là d'en fermer d'autres, donc de circonscrire le champ de dispersion des problèmes à poser et des questions à débattre. Sans doute ce statut d'influenceur est-il limité par l'intervention de "quelques spécialistes d'autres pays d'Europe" - cette dénomination est à elle seule un indice du statut élevé que leur confère une compétence reconnue dans les instances de l'Unesco - mais à leur tour"ces spécialistes" ne font pas autre chose que contribuer à imposer une problématique aux participants de la conférence. Ultérieurement ce sont des personnalités qui, par leur rôle, figurent comme influenceurs possibles : d'abord le Dr.J.R.Kidd qui ouvre la Conférence, ensuite les rapporteurs de chaque groupe ou individu, se trouve, par la position occupée, non seulement en mesure d'imposer des significations mais en droit de le faire; mieux, chacun d'eux, en certaines circonstances plus ou moins institutionnellement prévues, compte-tenu du statut qui lui est reconnu ou du rôle qui lui est dévolu, est sommé d'user du "pouvoir de violence symbolique".

Qu'il s'agisse des relations entre les délégations des nations participant à la Conférence ou entre les délégués d'un même Etat-membre ou encore qu'il s'agisse des relations entre une délégation nationale et l'ensemble des mouvements qu'elle est censée représenter, leur effet proprement symbolique (la constitution d'un discours sur l'éducation des adultes et d'abord la capacité de tenir à ce propos un langage de délégation face aux autres) conduit à n'y voir que rapports de communication et tend à faire oublier qu'elles sont aussi rapports de force. Certes, à chacun de ces niveaux relationnels, énonciations et énonciateurs concourent au travail du sens mais ce qui se donne pour coopération ne va pas sans concurrence, ne s'affranchit pas des hiérarchies formelles ou informelles qui, à chaque niveau, ordonnent le champ d'énonciation, et ne se développe pas indépendamment des stratégies revendiquées comme telles ou non qui visent tantôt le maintien d'un système de places tantôt sa transformation, selon qu'il s'agit

d'y garder ou de s'y assurer une position dominante. A cet égard, si la composition des délégations n'est vraisemblablement pas sans rapport avec la structure du champ de "l'éducation des adultes" dans chaque Etat-membre, il n'est pas improbable qu'elle ait pu faire l'objet de rivalités institutionnelles sinon personnelles. Donner le ton ne suffit pas, se faire reconnaître nationalement et internationalement comme pouvant légitimement le donner est un enjeu de plus grand intérêt.

Si la liste des participants révèle l'importance de ce qui, en Italie, se nomme "educazione degli adulti", en Suisse, "éducation des adultes", et surtout dans les pays anglo-saxons, "Adult éducation" (ou l'équivalent dans les pays scandinaves, en Hongrie et aux Pays-bas), les délégués semblent souvent relever de "l'éducation populaire" ("educazione popolare" en Italie, "Volksbildung" en Allemagne et en Autriche) ou de "l'éducation ouvrière" (en Belgique, en Yougoslavie, en Tchécoslovaquie). Si aucune de ces expressions n'est mentionnée dans les titres des membres de la délégation française, qui comprenait le secrétaire général de l'Institut de Culture ouvrière, un Inspecteur général du Haut commissariat à la jeunesse et aux sports, un attaché de recherche au C.N.R.S. (groupe d'ethnologie sociale), un "chef de travaux de pédagogie au Centre universitaire de coopération économique et sociale" (C.U.C.E.S.), "l'éducation populaire" se trouvait au moins directement représentée au bureau de la Conférence par Joseph Rovan, vice-président de Peuple et Culture.

Rien n'est dit dans le rapport de Frank W. Jessup, qui permette de savoir comment et pourquoi ces personnes et, à travers elles, certaines institutions ont été choisies de préférence à d'autres. Sans informer sur cette procédure, la composition de la commission française pour l'Unesco en fournit cependant un modèle possible. En 1969, elle comprenait 146 membres répartis en trois groupes : un quart de fonctionnaires siègeant "ès qualité (Affaires étrangères, Education nationale, Jeunesse et Sports, etc. soixante quatorze personnalités élues, "intuitu personnae", par leurs pairs (Collège de France, Universités, groupements de spécialistes, etc.); enfin d'autres membres désignés par le Gouvernement, le Parlement, l'Institut de France, les grandes centrales syndicales et diverses associations (36). A Hambourg, la délégation semble tenir du premier et du troisième groupe.

(36) La commission française pour l'Unesco, brochure 1969, p. 4-5.

3 - Le partage des énonciateurs.

Il est notable que la délégation française à la Conférence de Hambourg ne comportait aucun représentant de l'Education nationale, tant du ministère que du corps enseignant. En cela elle différait de nombreuses autres délégations et cette particularité tenait sans doute à la position que "l'éducation des adultes" occupait alors en France où l'expression même était peu usitée. Malgré les cours du soir dans les établissements scolaires et universitaires, c'est en marge du système d'enseignement qu'elle était reconnue (et se reconnaissait) exister : dans "la formation professionnelle des adultes" (F.P.A.) et dans "l'éducation ouvrière" mais aussi et peut-être surtout dans les mouvements et organismes qui se réclamaient de "l'éducation populaire". En marge, c'est-à-dire "en dehors" mais d'une extériorité qui, loin d'exclure les rapports, implique au contraire des relations privilégiées avec cet espace institutionnel de référence qu'est l'Ecole, extériorité qui n'est d'ailleurs ni de toujours ni nécessairement définitive. S'il n'est pas faux d'écrire, comme Louis Raillon, que "pendant très longtemps, l'éducation populaire se situe en dehors de l'école" (37), il est non moins vrai que Jean Guéhenno a été chargé d'une direction de l'éducation populaire au ministère de l'Education nationale, par décret du 18 août 1945. Ce décret précisait la mission de cette direction : "compléter, en matière d'éducation, l'action des divers ordres d'enseignement en favorisant, coordonnant et contrôlant l'activité des oeuvres péri-scolaires, des mouvements et institutions de jeunes, et, plus généralement, de toutes entreprises propres à promouvoir dans la nation la pensée, la culture et la conscience"(38) Des "centres d'éducation populaire" ont alors été créés et mis à la disposition des associations pour la formation de leurs adhérents ou de leurs animateurs, également un corps d'inspecteurs de l'éducation populaire(39). Mais, en 1947, cette direction et celle de l'éducation physique et des sports fusionnaient dans la Direction générale de la Jeunesse et des

(37) L. Raillon, "De l'éducation permanente", rev. Educateurs, ed. Fleurus, n° 72, n.d., p. 6.
(38) Décret du 18 août 1945, portant organisation de la direction générale de l'enseignement, art. 11.
(39) Cf. Begnino Cacérès, Histoire de l'éducation populaire, Peuple et Culture, ed. Seuil, 1964, p. 150-153.

Sports (40). A celle-ci un décret du 27 septembre 1958 substituait le Haut commissariat à la Jeunesse et aux Sports, rattaché au ministère de l'Education nationale avant de devenir un secrétariat d'Etat en 1963. C'est dire qu'en France l'histoire de l'éducation populaire, au moins depuis 1945, a été faite, au niveau des instances étatiques, de projets oubliés, d'initiatives sans lendemain, de réformes qui font long feu, de démembrements et de regroupements, bref de restructurations qui successivement la rapprochent et l'écartent du système d'enseignement mais la maintiennent toujours quelque peu en position de "seconde zone" (41). Si ces remaniements peuvent être pris pour l'expression manifeste de rivalités administratives ou ministérielles se jouant sur le terrain des grandes manoeuvres politiques, ils ne s'y réduisent nullement. Des enjeux d'une autre importance sont en cause : il y va de la structure des rapports de force entre classes sociales, de sa conservation et de sa reproduction. S'il est vrai qu'à tout moment de l'histoire d'une formation sociale déterminée l'ensemble des instances qui exercent une action de violence symbolique est ordonné systématiquement de telle sorte que cette

---

(40) Selon L. Raillon, la Direction de la culture populaire avait changé de nom entretemps et s'appelait Direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire. Après J. Guéhenno, les Directeurs en furent MM. Châtelet et Bécart. A propos de la fusion de 1947, le même L. Raillon emploie un autre langage qui laisse entendre rivalités et conflits : "lors des fameuses commissions dites "de la hache", puis "de la guillotine", cette Direction fut sacrifiée et son action confiée à la Direction des Sports." (L. Raillon, article cité, p. 41, n.1).

(41) Selon Michel Simonot, "l'éducation populaire" aurait laissé place à "l'animation socio-culturelle" dont la légitimation aurait été de pair avec son institutionnalisation et sa professionnalisation : transformation "d'un rôle marginal en métier officiellement reconnu" (M. Simonot, Les éducateurs socio-culturels, Paris, P.U.F., 1974, p. 36). Certes, après le Diplôme d'Etat de Conseiller d'éducation populaire (D.E.C.E.P.), institué par arrêté du 24 août 1964, le Brevet d'aptitude à l'animation socio-éducative (B.A.S.E.) et le Certificat d'aptitude à la promotion des activités socio-éducatives (C.A.P.A.S.E.), institués par arrêté du 5 février 1970, puis l'organisation d'une option Animation socio-culturelle dans les départements de carrières sociales des I.U.T. menant au D.U.T, ont marqué quelques unes des étapes d'un processus ayant pour effet tendanciel de remplacer par des professionnels les bénévoles et permanents qui se définissaient avant tout comme des militants. Cependant les différences entre l'éducation populaire et l'animation socio-culturelle ne sont sans doute pas aussi tranchées quand sont pris en compte non seulement les animateurs passés par les I.U.T. mais l'ensemble de ceux qui interviennent dans les associations, les mouvements et les organismes. D'autre part, il semble que la légitimité et l'identité même de l'animation socio-culturelle soient fragiles, comme en témoignent les décisions étatiques qui tendent à l'intégrer dans l'action sanitaire et sociale, ce qui, comme l'écrit Jeannine Verdès-Leroux, ne manque pas de "consacre(r) le changement de cible et de rôle de l'animation" (J. Verdès-Leroux, Le travail social, Paris, ed. Minuit coll. "Le sens commun", 1978, p. 196).

structure exprime les rapports de force entre les groupes ou classes constitutifs de cette formation sociale, alors la position de l'éducation populaire dans le champ des institutions éducatives qu'a connues la société française de 1945 à 1970 ainsi que les variations de cette position (notamment par rapport à l'Ecole en tant qu'instance pédagogique dominante tout au long de cette période) relèvent du système des rapports de force entre classes sociales, de ses éventuelles transformations, en tout cas des stratégies objectives que les classes sociales ont pu développer soit pour maintenir "l'ordre des choses" soit pour chercher à le changer.

Schématiquement, il est possible de se représenter les variations de position, qui ont marqué l'histoire de l'éducation populaire entre 1945 et 1970, comme autant d'oscillations pendulaires autour d'un hypothétique état d'équilibre du système des instances éducatives qui correspondrait au moment où les institutions d'éducation populaire fonctionnent comme les auxiliaires du système d'enseignement dans une société égalitaire en droit mais inégalitaire en fait; c'est-à-dire quand celles-là s'articulent sur celui-ci de telle sorte que, en dépit des objectifs qu'elles s'assignent et donnent à voir, elles contribuent, comme lui mais selon leurs manières propres, à la reproduction culturelle, partant, à la reproduction sociale (42). Par rapport à cet hypothétique point d'équilibre deux positions extrêmes peuvent être a priori distinguées qui correspondent toutes deux à une rupture, maximale mais de sens opposé, entre l'éducation populaire et le système d'enseignement. Dans les deux cas l'éducation populaire est considérée comme l'école du peuple. Mais, dans l'un, il s'agit de "conscientiser" les classes populaires au point qu'elles en viennent à remettre en cause "la culture bourgeoise" et, pour autant, "l'ordre social" (43) - le mot peuple est alors connoté positivement - ; dans ce cas les éducateurs font figure, selon le point de vue social pris sur eux, soit d'"intellectuels organiques du prolétariat", soit de meneurs dangereux; aussi toute poussée prononcée dans cette direction ne peut qu'entraîner une réaction

(42) Ce point d'équilibre est aussi celui de l'illusion maximale, où la signification sociale objective des actions engagées est le plus occultée : éducation populaire et système d'enseignement se complètent alors dans le même malentendu de "l'école libératrice".

(43) Tel semble être le sens que certains animateurs accordent à leur action : M. Mangenot, Des animateurs se rebiffent, Paris, Editions Universitaires, 1963. Cf. J. Verdès-Leroux, op. cit. p. 213. Cf. aussi Champ social, en particulier n° 10.

de la part des classes dominantes qui y voient une subversion du mandat qu'elles ont tacitement, voire explicitement, confié aux éducateurs ou animateurs populaires (44). Au contraire, dans l'autre cas - "peuple" prend ici valeur péjorative - il n'est précisément question que d'encadrer et de discipliner des classes qui pour n'être plus dénommées "laborieuses" n'en demeurent pas moins imaginées comme "dangereuses"; manifestement investis d'une mission de "prévention" du désordre sinon de "maintien de l'ordre", les agents d'une action qui n'est plus "socio-éducative", encore moins "socio-culturelle", mais "socio-sanitaire" (45) risquent alors d'être considérés et de se déconsidérer comme autant de "socio-flics". Selon ce modèle le va-et-vient entre les deux pôles pourrait être décomposé en quatre mouvements, puisqu'il y a deux manières de s'écarter du point d'équilibre et deux façons de s'en approcher. Cependant le schéma serait plus complexe - une représentation dans l'espace s'imposerait plutôt qu'une figure plane - si l'on prenait également en compte l'attraction et la répulsion qui, chez les éducateurs populaires et les animateurs, peuvent être suscitées par l'Ecole (46). De fait les écarts et rapprochements d'avec l'Ecole sont susceptibles de prendre des valeurs assez différentes selon la position des institutions et des personnes par rappport à l'Ecole, selon la trajectoire sociale (en particulier scolaire) menant celles-ci à celles-là, enfin selon la manière dont ces personnes ont vécu leur destin scolaire plus ou moins atypique. Ecart survalorisé quand l'Ecole est ce mauvais objet, cette image-repoussoir faite d'"encyclopédisme indigeste", de "froideur abstraite", de "sècheresse livresque", de "fermeture au monde ou à la vie", de transmission routinière d'un savoir dépassé,d'élitisme, de bureaucratisme, d'étatisme, voire de laïcisme (47). Cette attitude critique multiforme pousse, les uns

---

(44) On trouverait aisément des exemples anciens ou récents de telles réactions Ainsi à Aix-en-Provence au cours de l'année 1978.

(45) Jeannine Verdès-Leroux voit dans le diplôme institué en 1975 la marque d'une "rupture totale avec une des sources de l'animation, l'éducation populaire" (J. Verdès-Leroux, op. cit., p. 194.)

(46) Ces termes - éducateurs, animateurs - sont ici employés globalement. Il conviendrait de distinguer entre des "promoteurs" de l'éducation populaire, tels que Jean Guéhenno par exemple, et la "masse" des éducateurs, les uns et les autres différant non seulement par le niveau auquel se situe leur action et par le type d'influence qu'ils exercent, par leur audience, mais encore par le "capital culturel" et la manière dont celui-ci a été constitué.

(47) Dans l'article de Louis Raillon, déjà cité, on trouve exprimés nombre de ces griefs et une citation exemplaire de Jean Guéhenno : "Pédagogues, nous prenons trop nos moyens pour des fins, et nous nous comportons comme si les petits enfants, devenus des hommes ne devaient savoir jamais que ce que nous leur avons appris. Nous les enfermons, avec nous, dans nos abstractions et nos explications savantes. Cela peut n'engendrer que du dégoût. Aussi Racine,

.../...

à rejeter tout ce qui "fait scolaire" et à justifier leur propre pratique sur la base de ce refus, les autres, à se retourner vers l'Ecole pour la rénover et en réformer la Pédagogie. Dans les deux cas cet écart objectif et/ou subjectif n'est pas seulement survalorisé, il est également valorisant, soit que le praticien de l'éducation populaire y puise raison d'être et moyen de vivre, soit que le porte-parole de l'éducation populaire y trouve inspiration et profit symbolique. Ecart qui, toutefois, peut être dévalorisant et dévalorisé, car les initiatives et tentatives de cette nature risquent toujours d'être dévaluées comme entreprises de "culture au rabais".

Pourtant à en croire Benigno Cacérès, Jacques Charpentreau et René Kaës, c'est dans "un extraordinaire climat de renouveau culturel" qu'au lendemain de la Libération se sont constituées ou reconstituées les associations d'éducation populaire. Leur but : "que tous les hommes, fraternellement, puissent participer à la vie culturelle" (48). Leurs premiers animateurs : nombre de ceux que cite Cacérès se sont faits un nom au théâtre ou au cinéma, au music-hall, en littérature, dans l'édition, la peinture, la critique, etc. Leur champ d'action s'étendait d'ailleurs dans ces diverses directions et dans d'autres telles que le tourisme et les loisirs; s'excusant de ne fournir qu'une liste incomplète d'organismes, Charpentreau et Kaës expliquent "on assiste en effet à un bouillonnement sans précédent qui résiste à tout effort d'analyse et de classement" (49).

Cette observation et l'estimation qui la complète - "Le Haut Commissariat évalue à 50.000 le nombre des associations locales de "Jeunesse et d'éducation populaire" 100 à 150 ont réellement une audience nationale. Sur ce nombre, beaucoup sont très spécialisées ou s'intéressent d'abord aux Sports" (50) - datent de 1962. Deux ans plus tard le jugement de Benigno Cacérès est de la même veine : "Les institutions ainsi lancées à travers toute la France dans l'enthousiasme, allaient se développer, essaimer, prospérer. A L'inverse de périodes précédentes où l'exaltation des grands moments d'unité avait toujours été suivie de régressions, l'éducation populaire, comme si le temps de sa majorité était enfin venu, put prendre pied dans

---

.../...
Corneille et Molière ne sont-ils si peu lus en France que parce qu'on les y explique trop. Il nous arrive d'user tout, et les plus grands chefs-d'oeuvre, jusqu'à la corde. Une pédagogie ouverte se serait d'abord préoccupée de ne jamais rien tuer et ne se proposerait rien avec plus de souci que de faire naître ou d'entretenir le plus merveilleux de l'homme, sa curiosité."
(Le Figaro, 21 février 1957)

(48) B. Cacérès, op. cit., p. 153.
(49) J. Charpentreau et R. Kaës, op. cit., p. 86.
(50) Ibid., p. 87, n° 3.

la nation , s'implanta solidement, devint une réalité" (51). Sept ans plus tôt le syndicat national des Inspecteurs de la Jeunesse et des Sports était loin de partager cette appréciation enthousiaste: "Pendant que se déroulait cette expérience dans le domaine de l'éducation physique et sportive, la Direction des Mouvements de Jeunesse et d'Education populaire poursuivait une politique tout autre et déléguait en grande partie ses moyens en crédits et en personnel aux divers mouvements et associations nombreux et vivants en 1945, mais dont le rayonnement devait bien vite s'estomper" (52). Il n'est pas question de chercher ici à savoir qui est dans le vrai, mais de noter que ce rapport présentait, outre le bilan comparé des deux Directions et des deux politiques distinctes qu'elles ont menées, "un projet sur l'éducation post-scolaire et l'éducation permanente" (53); qu'il prévoyait : "1° la création de Centres publics d'Education Permanente placés sour la responsabilité de fonctionnaires du Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports et relevant d'une même direction. 2° L'aide à des organismes, associés dans des formes contractuelles à définir" (54); que ces propositions étaient jugées irrecevables par des éducateurs tels que Louis Raillon qui y voyait une manifestation d'étatisme, un renforcement de la seule Ligue de l'enseignement, enfin une intolérable et inefficace obligation (55).

En 1957, l'éducation permanente n'était donc pas seulement une "idée (qui) faisait son chemin" dans les milieux d'éducation populaire et dans les instances étatiques, elle faisait déjà l'objet de projets élaborés comme celui des Inspecteurs de la Jeunesse et des Sports ou comme celui de la Ligue de l'enseignement, qui va jusqu'à imaginer et réaliser la maquette du "foyer laïque idéal" exposée et photographiée (56). Du cheminement tant de l'idée que des projets, Pierre Arents témoignait en expliquant son rôle de chargé de mission d'inspection générale à la Direction de la Jeunesse et des Sports :

> "Une des parties du projet de loi portant prolongation de la scolarité obligatoire et réforme de l'enseignement public a pour titre : De l'éducation permanente.

(51) B. Cacérès, op. cit., p. 163.
(52) Rapport du Syndicat national des Inspecteurs de la Jeunesse et des Sports, cité par L. Raillon, article cité, p. 14.
(53) Ibid. Selon ce rapport la Direction de l'Education physique et des sports a suivi une autre politique que celle "de la culture populaire" : au lieu d'éparpiller ses moyens en subventionnant des organismes privés, elle a mis en place, du moins tant que "les difficultés financières du pays" l'ont permis, un système "constructif, efficace et rentable" d'enseignement sportif.
(54) Cité par L. Raillon, article cité, p. 14-17.
(55) Ibid.

> Le terme et l'exigence ont d'abord surpris par leur nouveauté. Lorsqu'au début d'avril 1955 l'avant-projet que j'avais préparé fut soumis par M. Roux, Directeur Général de la Jeunesse et des Sports, à la Commission Sarrailh-Faral, quoique pris en considération par la Commission, il ne fut cependant pas retenu dans le projet ministériel d'août 1955. Mais l'idée faisait son chemin. A la suite des journées d'études en janvier 1956 à l'Institut National d'Education Populaire de Marly-le-Roy, la Ligue de l'enseignement la reprenait. Actuellement, dans le projet déposé par le Ministre de l'Education Nationale, figure l'essentiel des propositions de l'avant-projet initial" (57).

Mais c'était déjà, sinon une "pomme de discorde", du moins un enjeu et un révélateur des lignes de force qui structurent cette partie du champ idéologique où s'exprime l'éducation populaire : la Ligue de l'enseignement et les oeuvres laïques, d'un côté, Vie nouvelle et l'U.F.C.V., de l'autre, entretiennent le vieux combat des bleus et des blancs, qui prend ici figure de conflit entre les défenseurs du service public et les tenants de l'initiative privée. Sur le terrain de l'éducation populaire s'affirment les mêmes oppositions que sur celui de la formation professionnelle : les "privés" reprochent aux "publics" l'extension de l'emprise étatique, ceux-ci voient surtout du gaspillage dans l'aide que l'Etat accorde à ceux-là; les premiers, comme Louis Raillon, parlent du "danger de stérilisation pédagogique à vouloir centrer l'éducation permanente sur l'Ecole" (58), les seconds stigmatisent l'inefficacité de pratiques qui ne touchent qu'une fraction déjà convertie de la population. Mené tantôt sur la question des moyens et de la méthode, tantôt sur la question des fins et des principes, le conflit entraîne même certains comme Rémy Montagne à rejeter l'éducation permanente où ils voient une fausse solution administrative au problème qui se pose comme il se posait déjà aux grands Maîtres de l'Instruction publique : comment au-delà de l'instruction, donner une éducation quand on se veut enseignement public laïque, "donc sans option métaphysique" (59) ? Plus qu'une solution fausse, "un nouveau totalitarisme" (60). A défaut de choix fondamentaux qui relèvent de "la personne" et des "Communautés Naturelles où elle se trouve

---

(57) L'éducation nationale, 3 octobre 1957, n° 25.
Pierre Arents, né en 1910 à Paris, ancien élève de l'Ecole normale supérieure, agrégé de Lettres, fut appelé en 1945 par Jean Guéhenno à la Direction des mouvements de Jeunesse et d'éducation populaire, chargé en 1949 de l'Inspeccion générale de l'Education populaire. Auteur de l'avant-projet sur "l'éducation permanente" tel que le projet Billères l'a repris, P. Arents a participé à diverses conférences internationales sur l'éducation des adultes et sur la télévision. En mai 1958 il a demandé à être relevé de sa fonction d'inspection générale. (d'après Esprit, n° 274, juin 1959, p. 1.085).
(58) L. Raillon, article cité, p. 12.
(59) R. Montagne, ibid., p. 30.
(60) Ibid., p. 32.

placée par la naissance" (la phrase est explicitement reprise d'Emmanuel Mounier), une conception laïque de l'éducation ne peut, du moins selon Remy Montagne, qu'aboutir à son étatisation : c'est l'Etat qui juge de la valeur de l'éducation et de la doctrine qui l'inspire (61). Plus qu'une erreur, un "attachement aux vieilles routines de la Pédagogie octroyée" (62). Par définition, estime Rémy Montagne, le cadre scolaire est propre à l'instruction, non à l'éducation qui est du domaine de l'action et ne peut donc se faire que "sur le tas".

4 - Un ennemi commun.

A "l'interprétation étatique" du syndicat national des inspecteurs de la jeunesse et des sports, à celle ("laïcarde") de la Ligue de l'enseignement, Louis Raillon oppose une "interprétation pluraliste" qu'il estime cependant "plus timide" et selon laquelle "l'éducation permanente" serait du ressort non de l'Etat (de l'enseignement public ou des oeuvres laïques, assimilées par Rémy Montagne à ces "prolongements de l'Etat" que sont dans les pays totalitaires le Parti, la Phalange, la Milice, etc.) mais de la Nation :

> "Il est clair d'ailleurs que l'ampleur des problèmes évoqués sous le chapeau "éducation permanente" dépasse infiniment les cadres de l'enseignement, des oeuvres d'éducation populaire, des mouvements et institutions de jeunesse. Tous les problèmes de productivité, d'éducation ouvrière ne peuvent être soulevés sans la présence de ceux qui n'ont pas attendu ce projet de loi pour oeuvrer dans ce sens" (63).

Cette manière d'envisager l'éducation permanente était aussi celle de Pierre Arents, le "père du projet", qui parlait de "coopération nécessaire, organique même, du public et du privé", de "participation très large des usagers à la gestion des institutions, dont ils ont à la fois l'initiative, l'animation et la garde" (64). La note annexe sur l'éducation

(61) "Mais la laïcité de l'éducation aboutit à une doctrine de la conduite humaine. Ses conclusions seront obligatoirement distribuées par les agents de l'Etat... On voudrait bien savoir en quoi cette conception diffère fondamentalement par exemple du régime si décrié de Franco ?" (R. Montagne, article cité, p. 32).
(62) Ibid., p. 37.
(63) L. Raillon, article cité, p. 22.
(64) L'éducation nationale, n° 25, 3.10.57.

post-scolaire et permanente, publiée à la suite du projet Billères insistait à la fois sur le caractère impératif de l'éducation permanente, sur la nécessité d'y intéresser toute la nation, et sur sa spécificité :

> "Ce n'est plus seulement de post-école ou d'éducation populaire au sens traditionnel de ces mots qu'il s'agit, mais de la constante mise en alerte et mise enoeuvre des forces vives, de toutes les forces vives de la Nation, dont l'avenir et même le présent sont en jeu (...) Ses procédés seront radicalement différents de ceux de l'Ecole. Aucun programme de connaissances, mais de libres recherches, des réunions et des discussions, des activités théâtrales, musicales, des travaux de dessin, d'art plastique, encouragés, facilités, proposés en exemple. Dès lors que s'élabore une oeuvre de l'esprit ou des mains librement choisie, patiemment menée à son terme, la personnalité se forme et l'éducation se fait." (65)

Sur les deux plans - celui des institutions et du principe de leur légitimité, celui des pratiques et du fondement de leur efficacité - la doctrine officielle qui semble se vouloir concordataire en combinant liberté d'initiatives et autorité de l'Etat procède d'une logique qui est celle de l'idéologie libérale. Manifeste quant à la conception du rôle de l'Etat comme garant de l'intérêt général et comme stimulateur des initiatives privées, le schéma est transposé au niveau de la conception des relations éducatives : de même que chacun dispose, en principe, de la liberté d'entreprendre, de même chacun serait en mesure, toujours de jure, d'entreprendre de "libres recherches"; dans un cas comme dans l'autre ces initiatives privées sont censées relever du seul libre choix et paraissent ne rien devoir à l'accumulation de capital, ici, culturel, là, économique; dans les deux cas, toute imposition de programme est jugée comme une intolérable intervention étatique dans le libre jeu des spontanéités. Occultés dans l'image de "l'unité des forces vives de la nation, coordonnant leur action sous l'égide d'un Etat laïque, tel que l'entend la Constitution" (66), euphémisés dans celle que Louis Raillon avance comme étant de bon sens ou de "sociologie élémentaire" et qui représente les citoyens se groupant par affinité dans des associations pouvant entrer en concurrence puisque l'Etat veille à "garantir l'exercice réel et démocratique de la liberté" (67), les rapports de force disparaissent de la scène post-scolaire comme s'ils

(65) L'éducation nationale, 18 octobre 1956.
(66) L. Raillon, article cité, p. 22
(67) P. Arents, L'éducation nationale, n° 25, 3 octobre 1957, p. 2.

tenaient seulement aux formes scolaires de transmission des connaissances.

Plus encore que l'idéologie de l'école libératrice, cette doctrine se donne des sujets dont les possibilités de recherche et de création ne seraient pas socialement déterminées (donc limitées) et ne seraient qu'affaire de libre détermination (donc sans limites). Plus encore que l'Ecole, l'éducation permanente ainsi conçue ne se donne pas les moyens de compenser les inégalités sociales à l'égard de la culture, puisqu'au nom de la liberté créatrice et formatrice elle se refuse tout travail pédagogique systématique (68). Il est vrai que, dans cette perspective, ou bien la culture ne doit plus être ce qu'elle était, culture savante de l'élite cultivée, ou bien encore, comme l'écrivait Bernadette Aumont en définissant le but de La vie nouvelle, "l'éducation ne saurait se réduire à la culture (...) la culture peut représenter une évasion de l'homme en face de ses responsabilités (civiques, sociales, religieuses, familiales), si elle n'est pas conjointe à l'action" (69). Sans doute, quand la même Bernadette Aumont parle "d'une authentique éducation permanente qui permette aux adultes de se situer et d'agir dans le monde d'aujourd'hui", est-on en droit de penser que cette définition n'engage qu'un mouvement catholique dont Henri Théry écrivait qu'il "fut l'un des premiers à mettre en valeur les termes d'animation et d'animateurs" 570). Pourtant, à l'autre extrémité de l'éventail idéologique, Peuple et Culture, mouvement affilié à la Ligue de l'enseignement, définit la culture populaire comme "ce qu'il faut savoir pour travailler, pour s'adapter à la vie locale, à la vie familiale, pour être heureux pendant le temps de loisir, ce qu'il faut savoir pour participer à la vie de son pays. Ce n'est pas seulement une somme de divertissements, même à caractère culturel. Il faut la considérer comme un ensemble mouvant, complexe, de valeurs d'attitudes, de notions qui sont favorables à l'épanouissement de la personnalité de tous dans la société d'aujourd'hui" (71).

---

(68) A vrai dire, la doctrine n'est pas aussi nette à cet égard ou plutôt elle se révèle contradictoire : la même note se termine par l'éloge du dilettantisme comme norme de l'éducation post-scolaire alors qu'elle avait commencé par affirmer la nécessité du "retour à l'Ecole" : "Il faut retourner à l'Ecole et plusieurs fois, dans le cours d'une vie d'homme, car le diplôme qu'il a obtenu ne doit être considéré que comme un point de départ et non comme une fin." (Note annexe ..., Education nationale, 18 octobre 1956).
(69) B. Aumont, "La vie nouvelle, un mouvement d'éducation adulte", rev. Educateurs, n° 72, n.d., p. 108.
(70) H. Théry, "Le travail social d'animation", Esprit, n° sp. sur le travail social, avril-mai 1972, p. 755. En 1956, le thème des Rencontres de la Vie nouvelle était "l'animation des groupes".
(71) J. Dumazedier (alors président de Peuple et Culture), Bull. "Peuple et Culture, n° 44, cité par J.B. Caviale, "Un mouvement qui se veut réaliste, Peuple et Culture", rev. Educateurs, n° 72, n.d., p. 123.

Sans négliger les différences (en particulier quant à l'importance plus ou moins grande accordée aux connaissances), on notera de part et d'autre l'insistance sur l'action ou plutôt sur l'engagement, même si celui-ci change de sens selon qu'il s'agit des fraternités de Vie nouvelle ou des groupes de travail de Peuple et Culture (72). Pour ceux-ci, "tous les projets actuels de l'Education permanente pèchent par une ignorance des conditions sociales de la culture populaire (...) une adaptation active du travailleur aux problèmes de la mécanisation, de la rationalisation, de l'organisation, de la structure des entreprises, est le premier but de la culture populaire. Prendre conscience, réfléchir, réagir, lutter, suggérer, créer sur le lieu où s'exerce cette activité fondamentale qui prend le tiers d'une vie et permet de la gagner est une attitude culturelle de base"(73). Quant à celles-là, elles affirment leur "volonté de promouvoir une vie et des structures plus fraternelles et plus communautaires dans le monde d'aujourd'hui" (74), mais si elles comptent sur "l'adulte" (...) "responsable des institutions et des structures" pour qu'il accepte de "s'y compromettre" leur "humanisme moderne" demeure subordonné à des fins chrétiennes (75). Par rapport aux attitudes de détachement à l'égard du "temporel" et des "affaires du siècle", longtemps prôné dans les milieux catholiques pour qui la "cité de Dieu" importe plus que celle des hommes, la démarche de La Vie nouvelle fut novatrice comme le fut celle d'Emmanuel Mounier auquel ce mouvement se réfère explicitement (76).

---

(72) Dans les années d'après-guerre, l'engagement fut un des thèmes privilégiés des débats de l'intelligentsia française (du personnalisme à l'existentialisme, sans oublier le marxisme bien sûr).
(73) Cité par J.B. Caviale, article cité, p. 115.
(74) B. Aumont, article cité, p. 109.
(75) "Distinction des plans" oblige : l'éducation des citoyens et même celle de la personne humaine, pour personnaliste et communautaire qu'en soit la conception, ne suffisent pas aux chrétiens; il leur faut une "éducation chrétienne, au sens le plus large, catéchèse permanente de l'homme, qui est constant appel à la conversion, découverte plus profonde du mystère de Dieu et réponse personnelle à sa Parole, mais aussi démarche et engagement à chacune des étapes de la vie." (B. Aumont, ibid., p. 108).
(76) Les thèmes d'études des rencontres nationales de La vie nouvelle entre 1952 et 1956 manifestent certes l'intérêt pour les problèmes du temps mais, sous réserve d'une analyse plus approfondie, il ne semble pas que ce mouvement soit allé aussi loin qu'Emmanuel Mounier dans la convergence entre "marxisme ouvert" et "réalisme personnaliste" (sur les rapports entre personnalisme et christianisme, d'une part, marxisme, d'autre part, cf. P. Ricoeur in "Emmanuel Mounier, 1905-1950", Esprit, n° sp., déc. 1950, 860-887).

Cherchant quels mouvements ont le plus contribué à "l'émergence de l'animation", Henri Théry distinguait, essentiellement, mais entre autres, le côté de l'action laïque et le côté de l'action catholique.

> "D'un côté, les mouvements comme la "ligue de l'enseignement" et plus encore "Peuple et Culture", des institutions comme les "Maisons de jeunes et de la culture". De l'autre, des mouvements d'action catholique de jeunes, particulièrement la J.A.C. en milieu rural, diverses organisations protestantes, le scoutisme confessionnel ou laïque. A un autre niveau, des organismes tels que les secrétariats sociaux et Economie et Humanisme, qui ont donné aux actions d'animation une dimension plus globale face aux problèmes de l'aménagement du territoire et du développement dans leurs différents aspects économiques, sociaux, culturels et même politiques. L'influence d'Economie et Humanisme, en particulier, et de plusieurs organismes marqués par son inspiration et celle du Père Lebret (I.R.A.M., I.R.F.E.D., C.I.N.A.M., etc.) dans les stratégies d'animation mises en oeuvre dans les pays en voie de développement (Amérique latine, Afrique francophone) ou encore au Québec, semble indéniable. La Vie nouvelle, mouvement d'éducation globale inspiré par le personnalisme communautaire et par la recherche d'Economie et Humanisme, fut l'un des premiers à mettre en valeur les termes d'animation et d'animateurs." (77)

Jeannine Verdès-Leroux qui cite ce même texte (du moins les phrases qui concernent Economie et Humanisme, ainsi que la Vie nouvelle) estime que "la paternité de l'expression, ainsi que le mode d'action qu'elle désigne, sont revendiqués à bon droit comme catholiques" (78). Elle voit en outre cette conception l'emporter sur celle de l'éducation populaire quoique, écrit-elle, "une certaine confusion demeurant entre les deux courants, et la persistance du premier, ont exercé un effet de brouillage, prioritairement pour une partie des animateurs, mais aussi pour les organisations ouvrières" (79). C'est de cette "confusion" qu'il est ici question, dans la mesure où elle n'est pas sans rapport avec les transformations du discours de l'éducation des adultes, particulièrement avec la signification critique que "l'éducation permanente" a pu prendre et a prise à l'égard de l'Ecole et des méthodes "scolaires" (avec une nuance péjorative).

Côté laïque.

Déjà, "le Manifeste de Peuple et Culture", édité le 15 janvier 1946, révélait une volonté de rupture avec un "enseignement périmé" :

> "La culture populaire a besoin d'un humanisme, d'une technique, d'une organisation propre, faute de quoi elle risque de rester prisonnière d'un enseignement périmé (...) Les problèmes que pose l'initiation du peuple tout entier à la culture nous amènent à rompre nettement avec les méthodes scolaires" (80).

---

(77) H. Théry, article cité, p. 754-755.
(78) J. Verdès-Leroux, op. cit., p. 194.
(79) Ibid., p. 195.
(80) Manifeste de Peuple et Culture, 15 janvier 1946.

Est alors en cause le mode scolaire d'accès à la culture, jugé impropre et inefficace quand il s'agit d'adultes non préparés à assimiler des connaissances nouvelles. C'est donc plutôt d'un point de vue technique que se situe Peuple et Culture : il ne suffit pas de "présenter un enseignement culturel" pour que les adultes en tirent profit, encore faut-il que les destinataires soient disposés à le recevoir, disposition qui suppose le développement d'une "aptitude culturelle" et d'abord le développement de "l'activité mentale", développement que ne favorisent pas les conditions d'existence des classes populaires ou même, plus généralement, "les conditions de vie moderne" (81). Soit, dès 1946, le passage d'une analyse des rapports entre la culture, l'Ecole, et "le peuple", à un discours sur "l'esprit du temps", sur "notre époque" et ses exigences. "L'entraînement mental" ne vaut pas seulement pour des ouvriers qui ont quitté l'école trop tôt, mais en définitive pour tout homme moderne "sollicité sans arrêt par une multitude de faits, d'idées, de relations où il faut qu'il ait une opinion, qu'il l'exprime, qu'il dise blanc ou noir, sans posséder d'éléments qui lui permettraient d'établir un jugement critique" (82). Jacques Charpentreau et René Kaës qui citent abondamment Paul Lengrand dans leur présentation de "la culture populaire comme méthode et comme technique" en viennent à dire que la nécessité de faire face aux "multiples ruptures" (le "travail en miettes", le "connaître en miettes", "l'agir en miettes", le "penser en miettes") a pour effet de rendre "d'autant plus urgent le passage de l'éducation des adultes comme effort palliatif des carences éducatives dues à l'Ecole, à l'éducation des adultes comme institution permanente" (83). Il n'est plus seulement question de faire accéder à la culture ceux qui en sont empêchés par leur condition sociale, l'éducation permanente de tous est exigée par "les multiples transformations de la vie quotidienne" ou encore par "les transformations de notre société" mais également par "la volonté de construire une démocratie avec la participation efficace de tous les citoyens"(84).

---

(81) J. Charpentreau et R. Kaës, op. cit., p. 131.
(82) P. Lengrand, "L'entraînement mental", Peuple et Culture, n° 1, juin 1946.
(83) J. Charpentreau et R. Kaës, op. cit., p. 133. On notera la référence implicite à G. Friedmann
(84) J. Charpentreau et R. Kaës, ibid., p. 143.

Faire de l'Ecole "le pivot central de l'oeuvre d'éducation permanente", comme le prévoyait le projet Billères, serait, selon ces mêmes auteurs, contradictoire avec le but poursuivi. De plus, écrivent-ils, "on voit mal, pour des raisons psychologiques, la France entière retrouvant une vie culturelle en retournant à l'Ecole. La culture se vit, s'éprouve, se crée; elle ne"s'apprend" pas sur les bancs d'une école" (85). Avec l'opposition de la culture vivante à la culture scolaire, ce texte de 1962 se révèle parent du Manifeste lancé par Peuple et Culture en 1946. Cette parenté n'est d'ailleurs pas isolée : la plupart des mouvements d'éducation populaire - qu'ils soient laïques ou confessionnels - paraissent s'accorder pour poser le problème en ces termes. On s'étonnera sans doute que ce rejet de l'Ecole et des méthodes scolaires fasse bon ménage avec la valorisation d'"une pédagogie de la pensée, conçue comme un entraînement mental à l'image de l'entraînement physique du sportif" (86). On s'étonnera peut-être aussi de lire que cet "entraînement mental" n'a pas seulement valeur "d'apprentissage personnel des mécanismes de la pensée" mais qu'il "peut être utilisé comme guide de "cycles naturels" : le cycle, consacré à un problème, se déroule en plusieurs séances (...)" (87). Autrement dit pour différentes qu'elles soient des pratiques alors dominantes à l'Ecole, ces "techniques nouvelles" n'en sont pas moins organisées systématiquement d'une manière qui n'est pas sans rappeler l'organisation scolaire (cycles, degrés, etc.); de plus, leur usage vise à produire des effets au même titre que toute action pédagogique, scolaire ou non. En fait il s'agit plutôt d'un conflit d'écoles pédagogiques, qui, pour ce qui est du discours où il s'énonce, se développe sur la base d'un malentendu : l'opposition entre éduquer (ou former) et enseigner.

Si "l'entraînement mental" est volontiers présenté comme l'application pédagogique des travaux de recherche menés en Psychologie notamment par Henri Wallon et par Jean Piaget, ce qui ne manque pas de lui assurer une caution scientifique, il est également défini "comme un instrument indispensable à un humanisme de combat", ce qui lui ajoute une valeur idéologique certaine (88). Paul Lengrand qui emploie cette expression en juin 1946 parle en terme d'"évolution sociale" et de "civilisation" ou encore d'"époque", donc en termes généraux - le langage de l'universel. De plus, il oppose

---

(85) Op. cit., p. 145.
(86) Ibid., p. 133.
(87) Ibid., p. 138.
(88) J. Charpentreau et R. Kaës, op. cit., p. 139.

deux figures exemplaires dont l'une est attractive tandis que l'autre sert de repoussoir : d'un côté le militant, de l'autre l'honnête homme. Ce couple d'opposés fait système avec quelques autres : forces de la vie contre forces de la réaction, engagement contre désintéressement, homme d'action contre intellectuel, etc. (89). A quelques nuances près, ce système de couples aux termes opposés semble constituer une sorte de "grammaire générative" (ici réduites à quelques relations) des discours de l'éducation populaire, de l'animation et de l'éducation permanente.

Côté confessionnel.

Le texte de Louis Raillon donne le ton, du moins celui des années 56-57 lors des discussions du projet de loi Billères :

> "L'éducation des jeunes et des adultes ne peut se faire qu'en dehors de l'école. Elle doit se réaliser dans le système pluraliste (...) Si nous refusons l'étatisation de la jeunesse, si nous refusons la régie de l'éducation permanente confiée à une Ligue de l''Enseignement, nous ne sommes pas pour autant les partisans du statu quo. Il faudrait que l'Etat imagine, comme le souhaite M. Arents, des structures juridiques nouvelles ou, en tout cas, préconise des relations nouvelles avec tous les groupements éducatifs, de façon à les soutenir, à les équiper, peut-être à les coordonner" (90)

Pour le directeur de l'école des cadres de l'Union française des colonies de vacances - mouvement qui dans le champ des actions pédagogiques occupe une place analogue à celle des Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation actives, car l'un et l'autre ont pour mission essentielle de former "l'encadrement" des colonies de vacances (directeurs, économes, moniteurs, etc.) mais les C.E.M.E.A. sont laïques tandis que l'U.F.C.V. est

---

(89) "Donner à l'homme des armes pour assurer son émancipation, faire triompher les forces de la vie contre celles de la réaction... le type d'homme qu'incarne l'esprit de notre époque n'est pas l'honnête homme qui peut s'octroyer le luxe du désintéressement intellectuel, mais le militant intéressé engagé avec passion dans l'action qu'il a entreprise" (cité par J. Charpentreau et R. Kaës, op. cit.)
Comparer par exemple avec un texte d'H. Théry de 1972 :
"La culture, dans un tel contexte, ne peut plus apparaître seulement comme l'acquisition d'un patrimoine de connaissances ou l'accés aux grandes oeuvres, elle devient avant tout compréhension critique du monde, participation à l'acte par lequel il ne cesse de se faire. (...) Ainsi, dans un monde de plus en plus marqué par le changement, l'animation aurait une fonction de médiation pédagogique et culturelle. Pour ne pas être rejeté aux marges de la société et de la culture ou condamné à une adaptation passive, transformé en machine à reproduire les modèles qu'on lui propose, l'homme a besoin d'un nouveau mode de relation tant avec ces modèles et les media qui les véhiculent, qu'avec les sujets qui jouent un rôle privilégié dans la détermination des changements." (H. Théry, "Le travail social d'animation", Esprit, n° sp. "pourquoi le travail social ?", avril-mai 1972, p. 766 et p. 768.)
(90) L. Raillon, Conclusions de "Qu'est-ce que l'éducation permanente ?", Educateurs, n° 72, n. d., p. 128.

catholique - le danger est l'étatisation mais aussi la laïcisation de l'éducation, le moyen d'y parer tient dans le "pluralisme", c'est-à-dire dans la reconnaissance officielle par l'Etat de ce qui se fait en dehors de lui et qui peut ne pas être laïque (en tout cas pas au sens que, selon Louis Raillon et d'autres, la Ligue de l'enseignement accorde à ce terme). En effet, toujours selon ces animateurs, si l'instruction peut être neutre il n'en va pas de même de l'éducation: celle-ci suppose un choix de valeurs et la référence constante à ce choix. (91)

Outre ce front, les mouvements et organismes comme l'UFCV en ouvrent un autre où, cette fois, ils sont les alliés objectifs de mouvements et organismes pourtant laïques tels que les CEMEA, Peuple et Culture, etc. : les uns et les autres en effet attaquent les méthodes traditionnelles de l'Ecole, réclament une "réforme pédagogique profonde" qui fasse place aux méthodes actives d'éducation (92). Ce qui est ainsi entendu varie sans doute d'un mouvement à l'autre en fonction des conditions dans lesquelles chacun exerce pratiquement son activité mais aussi selon les références théoriques propres à chacun : Peuple et Culture, par exemple, se réfère à Wallon et à Piaget mais aussi à la "sociologie des loisirs", telle que Joffre Dumazedier l'entend, tandis que La Vie nouvelle s'inspire d'Emmanuel Mounier mais s'intéresse aussi à la microsociologie, etc... En tout cas, pour ce qui est des mouvements d'obédience catholique, il est notable que le Centre de recherches économiques et sociales (C.R.E.S.), fondé en 1947, semble l'avoir été assez pour que l'action catholique tienne davantage compte des sciences économiques et sociales, de leurs résultats et de leurs

---

(91) J. Charpentreau et R. Kaës ne disent pas autre chose et font eux-mêmes référence à Louis Raillon quand ils écrivent : "La notion d'éducation permanente implique, de la part des organismes d'éducation et de culture, qu'ils soient conscients du fait que l'éducation est une discipline normative, qu'elle engage des valeurs, qu'elle suppose de toutes façons un homme à construire" "Pour une pédagogie du loisir" Esprit, n° consacré aux loisirs n° 274, juin 1959 (Charpentreau et Kaës, op. cit. p. 149).
Louis Raillon, né en 1922 à Grenoble, licencié es-lettres, rédacteur en chef de la revue Educateurs depuis 1946, directeur de la collection "les enfants et les hommes", directeur de l'école des cadres de l'UFCV, membre du Conseil supérieur de l'éducation populaire et des sports (d'après la notice biographique parue dans Esprit, n° consacré aux "loisirs", n° 274, juin 1959).
(92) "Tout d'abord, et nous ne cesserons de le répéter, sans une réforme pédagogique profonde de l'école, il n'y aura jamais de véritable éducation permanente. Si les enfants n'ont pas découvert, par eux-mêmes, dans le cadre de l'école active, l'intérêt du travail intellectuel, ce n'est pas lorsqu'ils seront adultes qu'ils le découvriront. Réformez d'abord l'école : sinon vous rempliriez le tonneau des Danaïdes" (L. Raillon, loc. cit., p.128).

procédures : par des opérations de recherche et de formation il s'agissait de "poursuivre les efforts des secrétariats sociaux et de la semaine sociale" (93). De même Economie et Humanisme s'était, dès 1942, donné une mission analogue de mise en relation des sciences sociales et de l'action catholique, qui s'est concrétisée tant "en métropole" que "dans les pays en voie de développement", comme le note Henri Théry (94).

Ce double privilège accordé à la "pédagogie active", d'une part, aux sciences sociales et aux sciences humaines, d'autre part, est d'abord, pour ainsi dire, à usage interne - il vaut contre une conception estimée désuète d'un catholicisme qui s'en tient au moralisme et rejette ce qui a tôt fait de lui paraître "scientiste" - mais il est aussi à usage externe, dans la ligne d'une volonté réformatrice de la société et de ses institutions, particulièrement de l'Ecole accusée de s'attacher aux "vielles routines", de vivre "en vase clos" ou plutôt de se maintenir "hors de la vie".

Rémy Montagne ne saurait passer pour représentatif de tous les mouvements catholiques d'éducation populaire ou surtout d'animation, la conclusion d'un de ses articles peut cependant être lue comme une performance idéal-typique et, pour autant, révélatrice du système d'oppositions sur lequel se fondent les discours tenus dans cette région du champ intellectuel. Pour s'en tenir aux grandes oppositions que viennent renforcer des oppositions mineures, on pourrait dire qu'il y a d'un côté le clan du "refus", de l'autre celui du "renouvellement"; d'un côté "les abstracteurs de quintessence", les intellectuels "hors de la vie", "en vase clos", "claquemurés", etc., de l'autre "ces jeunes professeurs d'Université, sortis des mouvements de Jeunesse ou marqués par la vie tourmentée de la Nation"; d'un côté la "pédagogie octroyée", de l'autre la "pédagogie active";

---

(93) Ch. de Montlibert avec la collaboration de R. Mouton, Développement culturel et éducation des adultes, aspects monographiques d'un organisme de formation, Nancy, doc. Infa, 1971, p. 3.

Le C.R.E.S. eut pour support juridique l'Association pour l'action, l'éducation, l'information civique et sociale (A.E.I.S.), fondée en 1948 par l'Union nationale des secrétariats sociaux (U.N.S.S.).

L'opposition que notait R. Aron dans les années 30, n'est pas morte après-guerre : pas n'importe quelles sciences sociales, en tout cas, pas la sociologie universitaire sous l'influence de Durkheim, mais la "sociologie catholique" ou celle de l'école de Le Play. Sur cette distinction, cf. R. Aron, "La sociologie" in Les sciences sociales en France : enseignement et recherche, préface de C. Bouglé, Paris, Hartmann 1937, p.16-17.

(94) H. Théry, article cité, p. 754.

Sur la méthode d'Economie et Humanisme, cf. A. Cuvillier, Manuel de sociologie, Paris, P.U.F., 1958, t. I., p. 257., voir aussi : I. Joseph et Ph. Fritsch, Disciplines à domicile, Recherches, n° 28, nov. 1977.

Il ne faudrait point tellement voir d'ailleurs, dans cette attitude, la conséquence d'un propos délibéré. S'il existait, il ne serait le fait que d'une toute petite minorité. Ce retour périodique au refus du renouvellement, cet attachement aux vieilles routines de la « Pédagogie octroyée » est tout simplement le fait d'hommes qui ont l'excuse d'être le produit d'une longue succession de générations d'intellectuels ayant vécu la plupart du temps hors de la vie, en vase clos. Beaucoup d'entre eux ont non seulement perdu le contact avec les réalités matérielles et psychologiques de la vie sociale courante, mais même avec les réalités spéciales mais vivantes du cadre scolaire. Très souvent ils ont remplacé leur tâche d'enseignement effectif par le service bureaucratique de ce monde abstrait qu'est tout Ministère, surtout quand il s'agit d'un Ministère où trop souvent le recrutement s'opère parmi les abstracteurs de quintessence.

Un miracle est évidemment toujours possible. C'en serait un si un jour ces hommes claquemurés entendaient l'appel de ces jeunes professeurs d'Université, sortis des mouvements de Jeunesse ou marqués par la vie tourmentée de la Nation depuis vingt ans, qui cherchent de toutes leurs forces à aérer l'Université en lui rendant le contact avec le monde tel qu'il va. Leur ambition est de rénover les structures dont le froid juridisme convient bien mieux à la conception négative d'une laïcité qui aboutit à la désintégration, mais non à la fécondité d'un pluralisme de familles spirituelles associées sous l'égide de l'État. Celui-ci n'est-il pas plus compétent pour assurer l'unité organique et fraternelle de la cité que pour diffuser une doctrine antinomique à l'éducation de la Nation, parce que sans âme ?

Rémy MONTAGNE

d'un côté le "froid", la fermeture, le "juridisme", la "laïcité qui aboutit à la désintégration", de l'autre la "fécondité", l'aération, la rénovation, l'ouverture, le "pluralisme de familles spirituelles"; en somme, le combat qu'entend mener Rémy Montagne est celui du dynamisme contre la routine, de la vie contre les structures mortes, mais aussi de la Nation contre l'Etat, de "l'unité organique et fraternelle de la cité" contre une unification factice et "sans âme" (95).

Sur ce fond idéologique l'intérêt pour les sciences humaines et les sciences sociales tient à ce qu'elles apparaissent comme des instruments pour saisir "les réalités", pour comprendre "les problèmes de notre temps", pour tenter de les résoudre également.

(95) R. Montagne, "Education permanente, étatisation de la jeunesse ?" rev. Educateurs, n° 72, n.d., p. 37 (fac simile ci-dessus)