Chapitre III

QUAND DIRE C'EST PREDIRE ET SE DIRE.

1 - Développement de l'animation et idéologie du développement.

C'est effectivement la recherche appliquée à l'action, soit pédagogique, soit économique et sociale, qui est valorisée dans ces milieux où le thème de la "recherche-action", c'est-à-dire de la recherche qui naît de la pratique et n'a de sens que pour la pratique, correspond assez exactement à celui du concret contre l'abstrait ou encore des "réalités" contre "l'irréel" (1). Quand les Semaines sociales, les Centres d'étude et d'action sociales (C.E.A.S.), les Secrétariats sociaux et l'Institut Culture et Promotion créent la Fondation pour la recherche sociale (F.O.R.S.), c'est en vue de "réaliser l'application des disciplines scientifiques de la pédagogie et de l'éducation, à la solution des grands problèmes posés par les transformations de la société contemporaine" (2). Mais cette formulation date des années soixante. Plus tôt il s'agit d'être présent sur le terrain et de le connaître, de se situer "à la source même des besoins", il s'agit aussi, mais plus ou moins explicitement selon les organismes et les mouvements, de diffuser "l'enseignement social de l'Eglise d'une façon souple et réaliste", il s'agit de se préoccuper davantage "des problèmes du temps et des réalités concrètes" (3). Tel est en tout cas le

---

(1) Dans l'article déjà cité, Rémy Montagne pose la question en intertitre : "éducation à l'irréel ou éducation à la vie ?"
(2) Extrait du texte présenté en deuxième de couverture de la revue Recherche sociale, Paris, F.O.R.S., à partir de 1965.
(3) Cité par C. de Montlibert et R. Mouton, op. cit., p. 3.

langage tenu à propos de la création du C.R.E.S. en 1947. En fait, pour ce qui est de cet organisme, la fonction de formation semble l'avoir emporté sur celle de recherche jusqu'à la création de l'I.C.P. en 1962. A partir de cette date le C.R.E.S. produit des documents et des fiches, il constitue des groupes d'études, par exemple, sur "les prestations sociales, l'habitat, le tourisme social, l'action et l'éducation familiale, la participation et la promotion sociale, la formation professionnelle et la culture de base, l'agriculture et l'industrialisation, le commerce et la distribution, la pêche et le marché commun, la médecine et la socialisation..." (4).

Orientés par les "grandes questions du moment" qui se posent aux praticiens exerçant des "responsabilités dans les institutions familiales, syndicales, professionnelles, culturelles, éducatives, civiques" (5), ces travaux semblent avoir été destinés avant tout à la formation : en 1950, la "formation économique et sociale des cadres paysans" fait l'objet d'un protocole d'accord entre l'A.E.I.S. et la F.N.S.E.A.; le Secrétariat social d'Outre-mer est aidé par l'A.E.I.S. pour des "sessions d'initiation aux problèmes économiques et sociaux en Afrique et à Madagascar", qui sont commanditées par le Ministère de la Coopération, etc. Après 1962 la formation prise en charge par l'I.C.P. est organisée horizontalement en quatre départements : agriculture, marine, développement, divers; elle l'est aussi verticalement en cinq degrés : "l'éveil, l'initiation, le perfectionnement, la formation d'animateurs et les sessions spécialisées" (6). Dans le même temps que cette formation s'institutionnalise, se normalise (en 1963, l'I.C.P. présente 37 prototypes de sessions de formation, chacune ayant son programme détaillé et ses instruments pédagogiques) et qu'elle constitue un système formel, elle se diffuse en réseau sur l'ensemble du territoire national - ce qui ne va pas toujours sans tension ni conflit avec certains secrétariats sociaux ou certains C.E.A.S. (7). Des équipes régionales dont la composition est elle-même normalisée s'organisent en "délégations régionales", ce qui est analogue à l'organisation des C.E.M.E.A. par exemple. Celles-ci sont maîtresses des actions de formation qu'elles entreprennent

(4) C. de Montlibert et R. Mouton, op. cit., p. 4.

(5) Recherche sociale (texte en deuxième de couverture)

(6) Ces informations sont tirées de C. de Montlibert et R. Mouton, op. cit., p. 4.

(7) Ibid.

mais selon les types définis à l'échelon national qui, outre la formation d'animateurs, est chargé de la mise au point des programmes et des fiches ou autres "supports pédagogiques", également des sessions inter-régionales. Ce mode d'organisation et de fonctionnement est d'ailleurs semblable à celui que l'on rencontre dans nombre de mouvements d'éducation populaire à la même période.

Parmi les organismes dont Henri Théry dit qu'ils ont été marqués par l'inspiration d'Economie et Humanisme, le cas de l'Institut de Recherche et d'Application des Méthodes de Développement (I.R.A.M.) est exemplaire non seulement par son organisation et sa pratique mais aussi par ses objectifs et leurs implications. Association internationale privée dont le siège est à Genève et le secrétariat général à Paris, l'I.R.A.M. s'est voulu "un organisme d'intervention spécialisé dans la mise au travail des populations des secteurs économiques défavorisés" (8). Son objectif n'est ni l'alphabétisation ni l'éducation de base mais "la participation humaine au développement" (9). Pour rendre possible le "décollage économique" des pays du Tiers-Monde, l'I.R.A.M. compte sur la formation des paysans plutôt que sur celle d'ouvriers. L'animation rurale telle que l'entend l'I.R.A.M. suppose "la mobilisation locale des hommes et des moyens disponibles dans le cadre des problèmes locaux et dans la perspective d'objectifs locaux" (10). Cette conception des conditions du développement présente aux yeux de Guy Belloncle "l'avantage considérable d'observer une progression dans la conversion des mentalités traditionnelles en mentalités techniques" (11). L'animation comme méthode de transformation des mentalités, systématique mais "en douceur" : tel semble bien le projet de l'I.R.A.M. qui entendait tourner ainsi, pour reprendre les termes d'un dirigeant yougoslave, "l'inébranlable résistance inconsciente et consciente du travailleur intéressé" (12). L'animation entendue comme stratégie du "changement social" en vue du "développement" (essentiellement économique) implique d'abord le repérage des "futurs animateurs" et pour autant la

---

(8) Brochure de présentation citée par G. Belloncle, Le développement des collectivités rurales par la formation d'animateurs, Centre de recherches coopératives, E.P.H.E. (VIème section), bureau d'études coopératives et communautaires, Paris, 1962, (Archives intern. de Sociol. de la coopération, juillet-décembre 1961).
(9) Soit, selon G.Belloncle, un "but (...) immédiatement économique" et la remise en cause de "l'idée qu'un progrès de l'éducation générale entraîne par voie de conséquence un progrès économique et technique" (Ibid.,p. 5).
(10) Cf. R. Dumont, Terres vivantes, Plon, 1961, p. 199.
(11) G. Belloncle, op. cit., p. 7.
(12) E. Kardelj cité par G. Belloncle, ibid., p. 8.

"connaissance sociologique" des populations visées. En effet l'efficacité des animateurs en tant qu'agents de changement, suppose qu'ils occupent des positions sociales stratégiques; d'autre part l'adoption de nouvelles conduites et attitudes exige l'intégration de ces innovations dans "l'univers psychologique" des groupes humains concernés. Il importe donc de connaître sérieusement ces "attitudes psychologiques traditionnelles" pour mieux en jouer ou mieux les "dénouer". Significatifs sont à cet égard les extraits de rapports et de documents que Guy Belloncle cite avant d'énoncer : "Si la connaissance sociologique est indispensable, elle reste cependant un moyen par rapport à la fin poursuivie qui reste le progrès technique et économique" (13). Aussi bien, le premier objectif étant économique, les stages de formation des futurs animateurs ne prennent que secondairement un aspect éducatif - c'est du moins ainsi qu'ils sont définis. Animer n'est pas enseigner, mais, semble-t-il, mobiliser sur des problèmes techniques et économiques, voire même politiques comme dans le cas de la "formation communale" au Maroc où l'I.R.A.M. se voit chargé de la mission "de trouver les moyens de passer des tribus traditionnelles à des communes rurales modernes en donnant à celles-ci "une signification économique, technique même, en en faisant l'agent de l'équipement, de la mise en valeur, de l'accroissement des rendements"" (14); mais non pas des problèmes généraux, plutôt des problèmes locaux qui permettent la prise de conscience, la prise de décisions simples et leur mise en pratique immédiate.

Pourtant, contrairement à ce que disent les rapports de l'I.R.A.M. et ceux qui, comme Guy Belloncle, valorisent les méthodes de cet organisme, la formation est bien une action éducative comme toute entreprise concertée de conversion : "Il faut faire du paysan un homme nouveau", disait Jacques Berque qui dès 1945 avait créé au Maroc un "secteur de modernisation du paysannat" (15). Pour constituer chez les animateurs ruraux un ensemble de dispositions qui en fassent des "agents d'éveil au sein des collectivités", et le constituer durablement, un stage ne saurait suffire, aussi des stages de "reprise" sont organisés. Ces "sessions complémentaires" devraient d'ailleurs permettre de maintenir en contact étroit les animateurs et les responsables locaux, elles ont aussi pour objectif de montrer "de manière

(13) G. Belloncle, op. cit., p. 15. Cet auteur cite des rapports et documents de l'I.R.A.M. tels que Recherche sociologique et élaboration d'une Pédagogie en développement, nov. 1959, également Questionnaire d'orientation et Enquête sur la cohésion sociale et les rôles sociaux.
(14) J. Lacouture, Le Maroc à l'épreuve, Paris, Le Seuil, 1958, p. 232., cité par G. Belloncle, op. cit., p. 22.
(15) J. Berque cité par G. Belloncle, ibid., p. 23, n. 34.

systématique et répétée aux uns comme aux autres, ce que leur collaboration effective sur des objectifs précis peut obtenir" (16). Elément essentiel de la "cellule de base de développement", l'animateur rural a pour fonction, étant lui-même indigène, de préparer la population "aux tâches nouvelles" c'est-à-dire aux "travaux précis d'amélioration agricole", que des bureaux d'études ont préalablement définis dans le cadre d'un plan de développement - par exemple, au Maroc, de telles études régionales ont "été réalisées par deux sociétés la CINAM et la SERESA sous la direction de L.J.Lebret, directeur d'Economie et Humanisme" (17). Agent de changement, agent d'éveil, mais aussi agent d'entraînement pour l'exécution de plans prévus par d'autres ...

Curieusement Yves Goussault, secrétaire général de l'I.R.A.M., se défend d'une interprétation qui ferait de l'animation "une sorte de troisième voie" ou, de façon plus explicite, "une voie moyenne cherchant à allier un socialisme économique et un certain libéralisme idéologique" (18). Alors que Guy Belloncle, pourtant soucieux d'éviter toute "idéologie importée", déclarait "qu'une idéologie de développement" semble de plus en plus indispensable pour "porter" les efforts considérables qui seront demandés aux populations", Yves Goussault n'hésite pas à écrire que l'animation "se veut résolument socialisante par son action sur les structures et sur les comportements" (19). Socialisante, mais non pas à la manière des "républiques socialistes", où, écrit-il, "c'est le Parti qui a imposé l'idéologie, encore que celle-ci ait souvent été le produit des luttes communes pour la libération nationale" (20).Intervenant dans les états du Tiers-Monde, l'I.R.A.M. souhaite non pas "une libération des forces actuelles sociologiques, culturelles ou religieuses" mais, à partir de la critique de celles-ci, (une critique que seuls les intéressés peuvent faire valablement), une démocratie qui suppose, pour les "collectivités de base", la possibilité de "dialogue avec le Pouvoir" et, pour les instances de pouvoir

---

(16) I.R.A.M. Lettre aux chefs de secteur, n° 2, avril 1959 (souligné par moi).
(17) G.Belloncle, op. cit., p. 31, n° 40.
(18) Y. Goussault, Postface, à G. Belloncle, op. cit., p. 46.
(19) "Pour que cette idéologie ne soit pas une idéologie importée, pour qu'elle plonge ses racines au sein même des civilisations traditionnelles il n'est d'autre voie que de développer aux maximum les valeurs sociales, culturelles et religieuses qui, en elles, sont favorables au progrès" (G. Belloncle, ibid. p. 43).
(20) Y. Goussault, loc. cit., p. 46.

(parti, syndicats, organes de développement), "la confrontation avec la base" (21). Sont ainsi promus un principe de coopération et un principe d'autonomie qui, comme tel, est aussi principe d'obligation : une fois constituée, la "commune éthique" doit "s'imposer et être admise avec toute la contrainte possible" (22).

Outre cette promotion d'idéaux démocratiques, l'I.R.A.M. promouvait ou remettait en honneur (et dans certains cas, en usage) les dispositifs et méthodes de "démultiplication". Certes l'idée n'est pas nouvelle et figurait déjà dans les utopies missionnaires du XVIIIème siècle : "Selon Hudson Taylor la Chine compte environ cinquante millions de familles, mille missionnaires endoctrinant chacun cinquante familles par jour, l'évangile peut être ainsi offert en mille jours, soit un peu moins de trois ans, à tous les chinois" (23). Mais cette idée fera son chemin dans les divers projets d'éducation permanente et surtout dans "l'esprit" des animateurs ou formateurs si l'on en juge à partir de leurs discours sur leurs pratiques. Ce chemin, elle le fera d'autant plus aisément que, dans la thématique du "développement communautaire", le thème de la "démultiplication" (ou du "ruissellement" ou encore de la "boule de neige") rencontre celui de la "participation active" des populations ou des groupes humains. A la différence de projets missionnaires comme celui que signalait Max Weber la "démultiplication" qui est souhaitée n'est pas le produit du seul calcul prévisionnel mais l'effet d'une prise en charge des collectivités par elles-mêmes (24).

La formule d'animation et de formation d'animateurs indigènes, telle que l'I.R.A.M. et d'autres organismes similaires l'ont expérimentée dans les pays du Tiers-Monde, s'est traduite par des programmes de "développement communautaire" et d'"animation rurale", légitimés tant par les autorités nationales (au Ghana par exemple le département du développement communautaire faisait partie du plan quinquennal) que par les instances internationales : O.N.I., F.A.O., U.N.E.S.C.O., etc. Pourtant, selon ce qu'écrivait Lê Thành Khôi en 1967, si de nombreux pays ont tenté l'expérience

---

(21) Y. Goussault, loc. cit., p. 46.
(22) Ibid.
(23) M. Weber, L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme, Plon, 1964, p. 128, n. 35.
(24) "Mais beaucoup ont compris que le développement de leurs communautés rurales doit être l'oeuvre de la population elle-même, que celle-ci doit le ressentir d'abord comme une nécessité propre et non comme un besoin imposé du dehors." (Lê Thành Khôi, L'industrie de l'enseignement, Paris, ed. minuit, 1967, p. 26.

"les résultats ont été partout très limités" (25).

Maigre profit donc pour les nations pauvres du Tiers-Monde, mais gain idéologique pour les pays riches; double gain même dans la mesure où vaut la distinction de Thomas Herbert entre deux formes de l'idéologie : à un premier niveau, le bénéfice obtenu est d'ordre technique-empirique et résulte de l'expérimentation *in vivo* des pratiques de repérage - des structures, des représentations, des mécanismes sociaux d'échanges, des réseaux relationnels, des leaders, etc. - ou de quadrillage des populations, fut-ce un "quadrillage ccopératif lié à un mouvement communal moderne" (26); à un second niveau, le champ idéologique sous sa forme spéculative s'enrichit de "l'idéologie du développement". Pour Guy Belloncle qui emploie cette dernière expression, il s'agit d'obtenir non seulement et non pas d'abord la mise au travail, qui pourrait être l'effet de contraintes extérieures comme dans un système esclavagiste, mais bien la mobilisation populaire pour la réalisation des projets locaux dans le cadre d'un plan national de croissance économique - mobilisation qui suppose l'adhésion au système de valeurs dont la dominante est précisément le développement, mobilisation dont il est attendu qu'elle "maximise la production en élevant la productivité" (27).

L'usage que Guy Belloncle fait du terme idéologie n'est pas sans équivoque. Outre qu'il oppose, comme le bien et le mal, l'idéologie indigène qui "plonge ses racines au sein même des civilisations traditionnelles" et une "idéologie importée", il laisse apparaître "l'idéologie du développement" comme un ensemble de bonnes raisons que les populations devraient se donner d'avoir à supporter des contraintes jusqu'alors inconnues. Plus que des motifs cependant, des mobiles d'action : "forces morales", "valeurs sociales, culturelles ou religieuses (...) favorables au progrès" (28). D'une certaine manière, ce texte semble près d'accorder que ces trop bonnes raisons n'ont pas nécessairement à être les vraies ou même qu'elles peuvent être de fausses raisons pourvu qu'elles émeuvent les populations et les meuvent,

---

(25) Lê Thành Khôi, op. cit., p. 27. L'auteur signale le cas du Ghana comme réussite exceptionnelle.
(26) La formule serait de Mamadou Dia, selon G. Belloncle, ibid., p. 42.
(27) Sur le recours aux "déterminants idéologiques et volontaires de masse" dans la phases de "démarrage économique des pays sous-développés", cf. O. Cecconi, Croissance économique et sous-développement culturel, Paris, P.U.F., 1975, p. 255-257.
(28) G. Belloncle, op. cit., p. 43.

qu'elles les fassent sortir de leur conformisme, de leur fidélité aux comportements ancestraux, et qu'elles les poussent à accepter non seulement des ruptures d'équilibre angoissantes mais encore des "efforts considérables". En ce sens "l'idéologie du développement" pourrait bien n'être qu'une dérivation, comme aurait dit Pareto. Pourtant ce même texte est bâti sur le présupposé que, pour ces sociétés, la "marche au progrès" est non seulement une conduite logique mais la seule rationnelle. De même que sous la loi du despotisme éclairé les sujets étaient censés accepter de bon gré la tutelle d'un prince philosophe qui savait comment les rendre heureux, de même il est attendu des paysans des "pays sous-développés" qu'ils se conforment de bon coeur au modèle projeté par les experts des "pays développés"; mieux, qu'ils trouvent en eux-mêmes les ressources de sentiment propres non seulement à s'accommoder de ce qui leur est imposé mais à le trouver désirable.

Le thème du "développement" nécessaire des "pays sous-développés" n'est pas une invention des années cinquante et la littérature coloniale l'exploitait déjà au début du siècle (29). De même le repérage et la formation d'animateurs indigènes sont dans la logique des stratégies coloniales d'assimilation des colonisés. Sans doute la nouveauté tient-elle, d'une part, à ce qu'il est question d'animateurs et non plus seulement d'administrateurs, d'autre part, à ce que le "développement" posé comme une nécessité est conçu comme devant être l'affaire des populations indigènes, même si, pour y parvenir, il faut d'abord les préparer en s'appuyant sur des "cellules de développement"; mais, en définitive, l'opposition entre "une idéologie importée" et une idéologie enracinée semble bien surfaite, ou plutôt celle-ci est à celle-là ce qu'un procédé sophistiqué est à un moyen rudimentaire.

La fonction de "l'idéologie du développement" n'est pas que de motivation, elle est aussi de violence symbolique et d'occultation. Il s'agit d'imposer comme allant de soi la réduction du "développement" à la croissance économique et au progrès technique. Cette imposition paraît d'autant plus légitime que la signification imposée est présupposée conforme à la raison et, donc, universelle : pour des "pays sous-développés" le développement économique ne peut être qu'une priorité ou plutôt une urgence (30). Pour être assez communément partagée, cette évidence n'en

---

(29) Cf. Ph. Lucas et J.C. Vatin, L'Algérie des anthropologues, Paris, 1975, p. 156-159.

(30) Dans son intervention au Congrès international de sociologie coloniale (1900) C. Marchal opérait déjà cette réduction quand, renvoyant dos à dos missionnaires et instituteurs, il leur reprochait de perdre de vue "le terrain pratique, la réalité de la vie, les besoins primordiaux, enfin le développement économique que la nature même a mis au premier rang : Primo vivere, deinde philosophari." (cité par Ph. Lucas et JC. Vatin, ibid., p. 159.)

est pas moins seulement relative à un système de perception qui ne veut et ne peut voir les conduites humaines qu'en référence aux conduites attendues de l'homo oeconomicus. Par suite, est ainsi masqué ce que cette représentation peut avoir d'intéressé, économiquement et symboliquement. Rapidement dit, "l'idéologie du développement" paraît à point nommé quand il y va de l'intérêt économique des "pays développés" de passer du pillage du tiers-monde, comme dit Pierre Jalée, à des stratégies de mise en valeur et d'élargissement des marchés, qui ne sont d'ailleurs pas sans rapport avec les conditions politiques nouvelles, nées de "l'accès à l'indépendance" de nombreuses "colonies". Par ailleurs, au lieu d'être rejetée dans la barbarie, l'altérité culturelle des "pays sous-développés" et de leurs populations se voit reconnue; mais cette reconnaissance vaut profit pour qui la joue et se pose en juge de ce qui, dans le patrimoine culturel de ces sociétés, peut encore être sauvé parce que cela constitue une pierre d'attente du "progrès" mais aussi de ce qui, y paraissant faire obstacle au développement économique, ne mérite pas d'être sauvegardé (31). Tout au long de ce qui pourrait porter le nom d'inventaire avant décès, se trouvent occultés, d'une part, la relativité du point de vue pris sur ces "civilisations traditionnelles" - comme si elles n'étaient jamais que les éléments plus ou moins attardés d'une lignée évolutive dont le type le plus accompli serait réalisé dans les "pays développés" - d'autre part, les rapports de force qui sont à l'origine de la position occupée par les "pays sous-développés", c'est-à-dire économiquement dépendants, politiquement dominés et symboliquement tenus pour inférieurs - comme si le développement ou le sous-développement relevait de la nature des sociétés, de la "psychologie des peuples" et non pas de leurs rapports historiques.

2 - Comment (peut-on) être de "ces gens-là" ?

Tandis que, dans les pays du tiers-monde, "l'animation rurale" et le "développement communautaire" s'expérimentaient sous l'égide des instances internationales, en France et dans d'autres "pays développés",

(31) Pour une analyse de la "philosophie du développement économique qui réduit l'anthropologie à une dimension de l'économie", cf. P. Bourdieu, Algérie 60, Paris, ed. Minuit, 1977, "grands documents", p. 11.

le Canada par exemple, "l'animation culturelle" prenait le relais de "l'action culturelle" sans que le passage d'un objet de discours à l'autre puisse être marqué précisément. Certes en janvier 1960 paraissait le premier numéro de L'animateur culturel, revue bimestrielle de la Ligue de l'enseignement (pour la même année, la Librairie française signale la publication à Montréal de L'animateur, organe officiel de l'Institut des loisirs culturels et de culture physique); en octobre 1960 la revue Affrontement présentait plusieurs articles qui traitaient de "l'animation culturelle" (32); en 1961 un ouvrage de Raymond Mège, L'animateur de loisirs collectifs, est publié dans la collection "Bonne Presse" (Centurion); en 1962 Jean Leturgie donnait Animer la vie (imp. N.D., Coutances); en 1964, les éditions ouvrières publiaient L'animation culturelle; en 1966 la chronique sociale de France présentait un livre de Charles Maccio intitulé Animation de Groupe tandis que l'Institut Culture et Promotion sortait un ouvrage d'Henri Théry et Madeleine Garrigou-Lagrange : Equiper et animer la vie sociale (ed. du Centurion). Soit en six ans une poussée manifeste de ce thème particulièrement valorisé dans certains milieux catholiques (C.S.F., I.C.P., etc.) mais aussi laïques (Ligue de l'enseignement). Cependant, outre la parution en 1953 d'un bulletin d'action catholique qui avait pour titre : Animateurs, le thème de l'animation semble s'être imposé un peu plus tôt avec d'une part celui des "loisirs", d'autre part celui de "la vie dans les grands ensembles". Les trois thèmes se trouvent associés par Lê Thành Khôi en 1967 dans L'industrie de l'enseignement :

> "Les conditions modernes de vie et de travail, les concentrations urbaines et suburbaines, le développement des temps de loisirs et des communications de masse font peser sur l'individu une menace d'aliénation : pour le pallier, l'animation culturelle lui apprend à utiliser ses loisirs à des fins d'enrichissement personnel. Ses aspects sont multiples, allant d'associations diverses (familiales, de parents d'élèves, de locataires d'immeubles, de vacances, de sports, etc.) aux groupes proprement culturels (mouvements de culture populaire, foyers de jeunes, harmonies, groupes de théâtre, etc.) souvent subventionnés par l'Etat. Le rôle de l'animation est de susciter dans et par ces groupements des émotions esthétiques, la réflexion et le dialogue, en utilisant la représentation théâtrale, l'écoute de disques, la projection de films ou de diapositives d'oeuvres d'art." (33).

(32) Affrontement, n° 13, octobre 1960.
(33) Lê Thành Khôi, op. cit. p. 24.

Ils l'étaient déjà dix ans plus tôt dans nombre de textes et propos, particulièrement avant la promulgation de la loi sur le congé éducation (23 juillet 1957). C'est entre 1955 et 1959 que le Groupe de sociologie du loisir et de l'éducation populaire entreprend des recherches notamment sur le loisir dans le développement social et culturel d'une agglomération comme Annecy. Ces études sont menées sous la direction de Joffre Dumazedier -"ex-inspecteur principal de la Jeunesse et Sports, président-fondateur de plusieurs organisations d'éducation des adultes, dont le principal est Peuple et Culture" (34) - qui dans le même temps publiait quelques articles repris en 1962 dans Vers une civilisation des loisirs et qui avait précédemment rédigé en collaboration avec Georges Friedmann "les loisirs dans la vie quotidienne" (35). Là encore la problématique n'est pas nouvelle qui interroge sur l'usage que "les classes populaires non préparées par l'école" feront du "temps libre" dont l'accroissement devient un "phénomène général de notre société" (36). Les congés-payés de 1936 avaient constitué le précédent et, par exemple, Bloch-Lainé avait publié en 1936 un livre au titre significatif : L'emploi des loisirs ouvriers et l'éducation populaire (37). Dans les années cinquante l'interrogation se fait savante : l'I.N.S.E.E. mène l'enquête sur "les vacances des français en 1957" (38). Cette même année la revue Affrontement offre un numéro spécial : "le temps du loisir" (39). En 1959, c'est la revue Esprit qui consacre, elle aussi, un numéro spécial au loisir (40).

---

(34) J. Dumazedier, Vers une civilisation des loisirs ? Paris, Seuil, 1962, note liminaire, p. 11. Déjà en 1952, les Cahiers Internationaux de Sociologie (XIII) présentaient un article de J. Vial, intitulé "Pour une sociologie des loisirs". Cf J. Fourastié, "la durée du travail de l'adulte, l'enseignement et les loisirs", in Machinisme et Bien-être, Paris 1951.

(35) "Civilisation de la vie quotidienne" Encyclopédie française, 1954, t. XIV section G. Cf. enquête de 1953 sur les représentations du"loisir"chez les ouvriers et les employés.

(36) P. Arents, "loisirs et éducation permanente", Esprit, n° 274, numéro spécial,"le loisir" juin 1959.

(37) Bloch-Lainé, L'emploi des loisirs ouvriers et l'éducation populaire, Paris, Librairie du recueil Sirey, 1936.

(38) PH. Gounod, "les vacances des français en 1957", Etudes et conjonctures, I.N.S.E.E., juillet 1958. Cf. L.E.G.E., Dépenses et distractions, vacances, éducation, etc. Commissariat au Plan et I.F.O.P., 1955 (cité par Dumazedier, op. cit. p. 22). L'interrogation se fait aussi utopiste : Dumazedier cite à cet egard D. De Rougemont, "L'ère des loisirs commence", Arts, 10-4-57.

(39) Affrontement, n° sp., n° 3, juin 1957.

(40) Esprit, n° 274, n° sp. "le loisir", juin 1959.

En 1961, la question fait même l'objet d'une thèse de lettres (41), et d'un ouvrage dont le titre semble répondre par avance à l'interrogation de Dumazedier (42). Pour celui-ci, "une des tâches les plus pressantes pour les sciences sociales est de faire progresser la connaissance exacte de l'ensemble des conditionnements sociaux du loisir en relation avec les effets de ce dernier sur les différents publics dont se compose "la masse" (43). Il est à craindre qu'aliénés dans le travail les travailleurs le soient aussi "hors travail" en se laissant séduire par la mécanisation du loisir; tel est du moins l'avis de nombreux intellectuels qui, comme Pierre Arents, se demandent : "quelle part les travailleurs réservent-ils à des activités de "développement", à leur éducation, leur culture, c'est-à-dire non seulement participation au patrimoine artistique et scientifique mais encore adaptation aux aspects les plus déconcertants de la société moderne ?" (44).

Conçue comme remède à la "standardisation des masses dans le temps de leurs loisirs", "l'action culturelle" ou encore "l'animation culturelle" suppose sans doute des bibliothèques, des musées, des théâtres, et autres établissements de diffusion culturelle, mais aussi, ne serait-ce que pour vaincre les "timidités et préjugés du public" devant ces lieux dont il est traditionnellement exclu, des institutions nouvelles telles que maisons des loisirs, maisons des jeunes et de la culture, foyers ruraux, foyers culturels centres culturels comme celui de Palente-les-Orchamps (45). Or ces institutions font défaut autant dans les villages - "où l'association sportive n'a qu'une salle de café à sa disposition depuis toujours" (46) - et les quartiers anciens que dans les "villes nouvelles" et les "grands ensembles neufs". Passe encore pour l'habitat ancien dont les réseaux de sociabilité maintiennent des formes de vie culturelle différenciées, mais c'est précisément là où le "tissu social" n'a pu encore se constituer que ces institutions manquent le plus, soit que les locaux n'aient pas été prévus, soit qu'ils ne correspondent pas aux "besoins", soit enfin que la conception même de ces organismes

(41) J. Larrue, Le loisir. Sa nature et ses conditions chez quelques métallurgistes toulousains, thèse de lettres, Université de Toulouse, 1961.
(42) G. Hourdin, Une civilisation des loisirs, Paris, Calmann Lévy, 1961.
(43) J. Dumazedier, op. cit., p. 79 (souligné par l'auteur).
(44) P. Arents, article cité.
(45) R. Berchoud, "Une tentative d'animation d'un quartier neuf", Affrontement, n° 16, juillet 1961.
(46) J. Charpentreau et R. Kaës, op. cit., p. 172.

culturels présente des risques quant à leur "gestion démocratique" et quant au "pluralisme de base" nécessaire à la culture populaire (47). Ce type de discours, cette liaison entre d'une part les propos sur les loisirs "de masse" et d'autre part la dénonciation d'un habitat médiocre et des conséquences sociales à en attendre, se rencontrent tant chez les partisans d'une éducation permanente centrée autour de l'Ecole que ches les tenants d'une animation qui échappe à l'emprise scolaire.

Comme l'a bien montré Jeannine Verdès-Leroux, la politique d'équipement et d'animation (loi-programme d'équipements sportifs et socio-éducatifs de 1960, IV° Plan couvrant la période de 1962 à 1965 et dont le texte introduit la notion d'équipement social) répond à "la peur des grands ensembles", qui, dans les années soixante prend la classe dominante (48). Reste que cette grande peur des bien-pensants, qui s'est nourrie des "faits divers" relevés et interprétés par la presse de droite, a pu s'alimenter, de façon inattendue et médiatisé, aux analyses savantes de "la vie quotidienne" qui, dans les années cinquante, semble avoir été un objet de prédilection pour certains courants de la recherche sociologique - de Paul-Henry Chombart de Lauwe à Henry Lefèbvre, pour ne citer que deux universitaires ayant chacun publié un ouvrage marquant à cet égard (49). S'agissant d'auteurs qui, au moins par leur position dans le champ intellectuel, ne pouvaient figurer parmi les maîtres à penser de la bourgeoisie au pouvoir, l'hypothèse paraîtra surprenante sinon provocante. Pourtant on peut se demander si, par l'intermédiaire des publications sans doute mais surtout de l'enseignement supérieur, ces analyses critiques de la vie quotidienne en milieu urbain n'ont pas fortement contribué à la formation d'une sensibilité particulière qui sera utilisée à d'autres fins par la classe dirigeante formée directement ou indirectement à cette "école". Apporter quelque "élément de preuve" supposerait une enquête qui non seulement relèverait des homologies structurales entre ces systèmes symboliques que constituent, d'une part, les problématiques de recherche ou d'enseignement universitaire, localement et temporellement définies, d'autre part, les préoccupations reconnues comme "problèmes

---

(47) J. Charpentreau et R. Kaës, op. cit., p. 170-171.
(48) J. Verdès-Leroux, Le travail social, Paris, ed. Minuit, coll. "le sens commun", 1978, p. 197-199.
Cf. J.M. Charon, Etat et animation urbaine, Critique de l'économie politique, juin-sept. 1978, 66-90.
(49) P. H. Chombart de Lauwe, La vie quotidienne des familles ouvrières, Paris, C.N.R.S.,1956.
H. Lefèbvre, Critique de la vie quotidienne, Paris, Crasset, 1957.

.../...

"3. S'insérer dans la vie quotidienne.

Les travailleurs veulent, dit-on fréquemment, prendre en main leur "destin culturel" comme ils le revendiquent aussi pour l'économique, le social, le politique. Pourquoi ? C'est qu'on n'importe pas une culture comme un riche américain fait venir dans les Etats-Unis les pierres numérotées d'un château du vieux monde qu'un habile architecte lui reconstituera sur les rives du Potomac. Une culture se vit. Elle ne se transplante pas.

(...)

En troisième lieu, une attention permanente au réel est nécessaire. Un groupe local doit parfaitement connaître le quartier et ses besoins; un comité d'entreprise doit parfaitement connaître les travailleurs et l'usine; et il faut tenir compte de ce qui est possible : état d'esprit du lieu, coutumes, ressources rapports avec les "autorités", etc... Cette petite analyse peut, il est vrai, s'appuyer à l'occasion sur les techniques que proposent les sciences humaines. Les enquêtes, monographies, peuvent être un appui précieux pour des animateurs. Elles ne remplacent pas cependant la "présence" d'un homme doué de sensibilité et de dévouement. C'est là qu'apparaissent les dons des animateurs : il en est qui savent "sentir" une atmosphère, établir un contact, insuffler enthousiasme et énergie, tandis que d'autres, malgré toutes les recettes de "relations humaines" qu'enseignent les stages ne seront jamais que des "spécialistes".

(...)

La plus grande qualité de l'animateur, c'est bien de se mettre à l'écoute des gens, avec une modestie confinant parfois à l'humilité : c'est toujours la nécessaire attention au réel.

Ainsi, par ce dernier facteur - éminemment personnel - par le libre jeu de la démocratie, par le bouillonnement nécessaire d'un pluralisme fécond, on peut dire que la culture populaire est imprévisible - tout en réaffirmant que le devoir de l'Etat est de prévoir l'infrastructure culturelle du pays. Elle est imprévisible parce que, si l'on peut établir le cadre où elle pourra se jouer, nul ne peut prévoir à l'avance comment s'épanouira la vie, toujours déconcertante, toujours riche et vigoureuse. Oui, à ce niveau, la culture populaire est imprévisible.

Ce niveau, c'est celui le plus humble : la culture populaire se joue à l'échelle humaine : dans le village, dans la petite ville, dans le quartier, dans le grand ensemble, dans l'entreprise. Et, en même temps, elle modèle cet environnement, en contribuant à le ramener à l'échelle humaine quand il tend à s'en échapper (cas de certains grands ensembles neufs).

(...)

L'un des mérites de la culture populaire, et non des moindres, c'est de réaffirmer le monde des valeurs; (...)"

(J. Charpentreau et R. Kaës, "Principes pour l'action", op. cit., p. 172-175.)

"Tout l'art de l'animateur consiste, aidé par la vie associative, à faire que l'individu, à partir d'une activité librement choisie, dans le cadre sécurisant d'un petit groupe, prenne confiance dans ses forces, élargisse le champ de ses activités, apprenne à distinguer la complexité des problèmes, s'entraîne à la vie sociale."

(VIème Plan, Commission sur les activités sportives et socio-éducatives, p. 67, cité par J. Verdès-Leroux, op. cit.,p.197.

sociaux" par la classe dominante, mais encore mettrait en évidence la "connexion concrète" qui explique ces homologies, y compris leur léger décalage dans le temps (50).

Quoi qu'il en soit, la vie quotidienne - particulièrement celle des citadins habitant les "grands ensembles neufs" - figure à la fois comme objet d'aversion et comme objet de désir : tout en donnant lieu à descriptions navrées, elle demeure destinataire tant de l'éducation populaire que de l'animation. Pour Jacques Charpentreau et René Kaës, l'éducation populaire doit inventer "de nouveaux moyens de rencontre entre la vie quotidienne des gens et la culture"; les tentatives d'action culturelle directe dont ils citent quelques exemples (Planchon à Villeurbanne, Dasté à Saint-Etienne, Gignoux à Strasbourg, etc.) sont présentées, dans ce contexte, comme autant d'efforts pour insérer la culture populaire dans la vie quotidienne. Plus encore que diffusion culturelle, "l'action culturelle" veut être construction d'une "culture populaire vivante", c'est-à-dire "art de vivre la vie quotidienne" (51). A fortiori pour des organismes comme l'I.C.P. dont la préoccupation majeure n'est pas la diffusion des oeuvres culturelles, l'animation prend pour cible la vie quotidienne compte tenu de sa "grisaille", de son "vide", de son "manque d'âme", également de ses potentialités : le pire mais aussi le meilleur peuvent être tirés de "la civilisation technicienne" (52). Par l'animation il s'agit d'en faire valoir le meilleur mais sans imposer de l'extérieur les moyens d'y parvenir : animer c'est "engendrer un mouvement qui passe par l'intérieur des êtres et donc par l'intérieur de leur liberté", ce n'est donc pas non plus prétendre à la neutralité et ne

---

.../... (suite de la note 49)
Cf. P. H. Chombart de Lauwe, Paris et l'agglomération parisienne, t. 1. : "l'espace social dans une grande cité", t. 2. : "Méthodes de recherches pour l'étude d'une grande cité", Paris, P.U.F., 1952.
- P. H. Chombart de Lauwe et L. Couvreur, La sociologie urbaine en France, tendances actuelles de la recherche et bibliographie, Paris, Unesco, Current sociology, la sociologie contemporaine, vol. IV, n°1, 1955.
- P. H. Chombart de Lauwe, Organisation sociale et développement en milieu urbain, Economie appliquée, 16 (3) 1963, 415-434.
- H. Lefèbvre, Les nouveaux ensembles urbains. Un cas concret. Lacq-Nomeny et les problèmes urbains de la nouvelle classe ouvrière, Rev. franç. Sociol., 1 (2) Avril-juin 1960, 8, 186-201.
(50) Sur cette façon de poser le problème, cf. E. Panofsky, Architecture gothique et pensée scolastique, Paris, ed. Minuit, 1967, coll. Le sens commun. Dans l'immédiat, seuls quelques indices permettent d'énoncer cette proposition sur le mode hypothétique : essentiellement d'ordre documentaire ils devraient être complétés notamment par des informations précises sur les relations d'influence entre "écoles de pensée" et animateurs d'éducation populaire, par la médiation des stages et universités d'été de Peuple et Culture, par exemple.
(51) J. Charpentreau et R. Kaës, op. cit., p. 115. Sur l'idéologie de l'action
(52) G. Friedmann, La civilisation technicienne, Arguments, 1962, VI, n° 27-28, p. 46-52.

pas se préoccuper des valeurs mais plutôt faire apparaître les possibilités de choix, "permettre à des virtualités de s'accomplir, de se révéler, à des processus de se développer" (53). Modernisé et fortement teinté de sociologie et de psychologie, orienté plutôt que coloré par elles, ce discours demeure celui d'une morale à l'usage du quotidien (54).

La référence à Georges Friedmann n'est ni occasionnelle ni particulière aux organismes qui, comme l'I.C.P., sont d'obédience catholique mais cherchent à "dépoussiérer le catholicisme social" (55). C'est aussi à Georges Friedmann que Joffre Dumazedier dédie son ouvrage de 1962; il en cite d'ailleurs, entre autres, le propos suivant :

> "Les américains, peuple jeune, manquent de traditions. Mais l'art de vivre dans un milieu technique nouveau nous fait défaut comme à eux. Si nous nous en tirons parfois mieux, c'est évidemment grâce aux plus vieilles traditions de nos sociétés occidentales prémachinistes." (56)

Chrétiens ou laïques, les animateurs semblent avoir trouvé chez des sociologues comme Friedmann un langage qui convenait aux uns et aux autres en dépit de leurs oppositions surdéterminées; un langage, c'est-à-dire d'abord une manière d'énoncer les questions, donc de coder le réel, de le percevoir et de relever ce qui y fait problème. L'action des animateurs et leur existence se trouvent fondamentalement justifiées dès lors que "l'art de vivre" fait défaut ou ne correspond plus aux conditions de vie imposées par un "milieu technique nouveau". Or, tel est le diagnostic de Georges Friedmann dans un article dont la thématique, l'argumentation et même les formules semblent avoir fait école ou, en tout cas, apparaissent aujourd'hui comme ayant une valeur paradigmatique.

---

(53) Texte cité par C. de Montlibert, op. cit., p. 38.

(54) Cette valorisation du quotidien n'a pas caractérisé les seuls militants de l'éducation populaire ou de l'animation, elle a marqué la génération intellectuelle d'après-guerre qui tentait de rompre avec les canons universitaires quant aux "sujets" dignes d'être traité et quant à la manière de les traiter. Cette "conduite de rupture", affiliée aux motifs qui, avant guerre avaient poussé Paul Nizan à écrire les chiens de garde, eut d'ailleurs ses lettres de noblesse philosophique avec la phénoménologie. Cf. P. Bourdieu and J.C. Passeron, "Sociology and Philosophy in France since 1945 : death and resurrection of a Philosophy without subject", Social Research, vol. 34, n° 1, Spring, 1967, 162-212.

(55) L'expression est employée par C. de Montlibert qui signale la parenté entre le texte de G. Friedmann et le "discours" de l'I.C.P., cf. op. cit., p. 36.

(56) G. Friedmann cité par J. Dumazedier, Vers une civilisation des loisirs ?, Paris, Seuil, 1962, p. 70 (souligné par moi).

"Un ensemble de transformations, diversement rythmées a bouleversé un certain nombre de sociétés humaines depuis le début de l'ère des révolutions industrielles."

Après cet énoncé introductif, le concept de "civilisation technicienne" est retenu pour penser des réalités qui ne peuvent être interprétées selon les doctrines des "grands penseurs sociaux du XIXème et du début du XXème siècle". Sont ensuite présentés "quelques thèmes significatifs", choisis pour "ouvrir la discussion" :

1 - "Depuis la fin du XVIIIème siècle, l'accélération du progrès technique n'a cessé de s'accroître." (...)
2 - "La quantité des transformations suscite (...) une qualité nouvelle de civilisation." (...)
3 - "Les milieux techniques observables dans des sociétés diversement structurées présentent, malgré leurs différences, des traits analogues, à la fois dans le fonctionnement des institutions et dans le comportement des individus." (...)
4 - Universaliste par essence, la "civilisation technicienne" produit des "types humains analogues dans des contextes économiques, sociaux, culturels très différents" (...)
5 - "Parmi les faits de civilisation qui constituent la civilisation technicienne, les plus importants sont : la production en grande série (mass production), la consommation de masse (mass consumption), les moyens de communication de masse (mass media)." (...)
6 - Effet de standardisation : "culture de masse" et "action dissolvante sur la culture prolétarienne, la conscience de classe," (...)
7 - "Déclin statistique (relatif) du groupe ouvrier" (...) crise des organisations syndicales et des "partis ouvriers", crise de "la théorie, inadaptée, elle aussi, aux réalités de la civilisation technicienne." (...)
8 - "La transformation des sociétés humaines par le progrès technique, leur industrialisation universelle, la régulation consciente de leur fonctionnement : (...) une aventure où les produits de son génie, lui échappant, peuvent se retourner contre lui" (l'homme) (...)
9 - "Dans une société affluente où le nombre de ceux que saisit le cycle production-consommation est de plus en plus grand, le citoyen moyen, même assisté de l'automation au cours et hors de son travail, risque d'être un nouveau Sisyphe, condamné à rouler sans répit, dans sa course au bien-être à travers des besoins toujours plus étendus, un fardeau toujours retombant." (...)
10 - Contradiction entre les possibilités d'épanouissement et celles du conditionnement. "De quelque côté que l'on se tourne, le malaise dans la civilisation technicienne ne peut être dépassé, sans un dirigisme tempéré par la décentralisation et, à la base, par la progressive participation des citoyens." (57)

(57) G. Friedmann, article cité, p. 46.

En cette période où certains sociologues voient poindre "la fin des idéologies", le profil de la "civilisation technicienne" tel que Georges Friedmann l'a dessiné dans cet article se retrouve dans les tableaux de société que reproduisent bon nombre d'idéologues qui, tour à tour, chantent le progrès et s'inquiètent du désenchantement du monde, s'enchantent des potentialités que la "civilisation technicienne" offre à "l'homme moderne" mais s'angoissent de ce qu'elle "crée en lui de plus en plus un vide" (58). S'il évoque "la mission de l'éducation" et la nécessité de "l'instruction généralisée, repensée, souplement réadaptée aux exigences nouvelles de l'homme-d'après-le-travail" (si, ailleurs, il insiste sur l'importance de "l'école parallèle"), s'il y voit le moyen de dépasser les contradictions de la "civilisation technicienne", de faire face aux dangers qu'elle contient, enfin "d'assurer la maturation, dans la civilisation technicienne, d'une authentique démocratie sociale", Georges Friedmann ne parle guère d'animation mais il contribue à légitimer les raisons d'être de celle-ci et ses thèmes dominants, en particulier cette "interrogation sur les fins" qui préoccupe aussi bien les militants catholiques que les militants laïques de l'éducation populaire.

> "La civilisation technicienne participe aux modèles des sociétés industrielles évoluées, à leurs mythes : culte des innovations techniques, de l'efficacité, de la productivité, fétichisme de la croissance économique continue. Mais pourquoi et pour quoi ce processus d'expansion continue ?" (59).

Au terme d'une analyse documentaire dont les résultats ont été présentés en octobre 1968, Michel Morin et Alain Trognon estimaient qu'en France, "jusqu'à une époque toute récente", l'étude du changement social ne constituait pas un objectif principal, que pourtant "des groupes de plus en plus nombreux" s'efforçaient "d'étudier les changements observables à l'intérieur de secteurs particuliers de la société française", que sociologues ou psychologues sociaux et acteurs sociaux divers (administrateurs, chefs d'entreprise, éducateurs, syndicalistes, journalistes, etc.)

---

(58) G. Friedmann, article cité, p. 52.

(59) Ibid.

se trouvaient "placés dans un réseau complexe d'influences réciproques" (60). Exemple particulièrement significatif d'occasion propre à constituer ce réseau, le congrès de la Société française de Sociologie, qui en octobre 1965 avait pour thème "tendances et volontés de la société française", invitait les principaux responsables de l'économie et de l'administration - on relevait les noms de R. Grégoire, Conseiller d'Etat, C. Gruson, Directeur de l'Insee, P. Massé, Directeur au Plan - à s'interroger avec les sociologues sur les changements sociaux et les attitudes des français à l'égard du changement (61).

La lecture des communications faites à ce congrès convainc du privilège que la Société française de Sociologie accordait alors à la problématique du changement, ou plutôt de l'importance qu'elle lui reconnaissait (62). Reconnaissance tardive, précédée de "polémiques vigoureuses" - par exemple entre Touraine et Crozier, après la publication du Phénomène bureaucratique (63) - mais aussi d'études en matière de sociologie religieuse, de sociologie industrielle, de sociologie rurale, de sociologie de l'éducation, etc., selon le découpage académique des"terrains" et des objets (64).

---

(60) "plus, sans doute, que beaucoup d'autres chercheurs dans les sciences de l'homme, ceux qui traitent du changement social sont amenés à confronter leurs orientations et leurs résultats aux réactions des organismes publics ou privés qui les commanditent, aux points de vue des multiples acteurs sociaux concernés par le changment." (M. Morin et A. Trognon, avec la collab. d'A. Collot, Perspectives récentes pour l'analyse des changements dans la société française contemporaine, Nancy, Infa, doc. multigraphié, 1968, p.5)

Plus généralement, sur la fonction des "tables-rondes" et autres rencontres entre intellectuels et technocrates, cf. P. bourdieu et J.C.Passeron, article cité, p. 187.

(61) Tendances et volontés de la société française (dir. J.D. Reynaud), Paris, SEDEIS, Futuribles, 1966.

(62) La seule liste des titres des communications fournit déjà un indice du caractère privilégié de la notion de changement.

(63) M. Crozier, Le phénomène bureaucratique, Paris, Seuil, 1964.

A Touraine, Le rationalisme libéral de Michel Crozier, in Sociologie du Travail, 2, 1964, 188-197.

M. Crozier, Le volontarisme d'Alain Touraine, in Sociologie du Travail, 3, 1964, 301-305.

(64) De la bibliographie établie par M. Morin, A. Trognon, A. Collot, on retiendra notamment :

- J. Stoetzel, Les changements dans les fonctions familiales, in Renouveau des idées sur la famille, Paris, P.U.F., 1954.
- W. Ackermann, M. Moscovici, "Changements sociaux et transformation de l'univers économique et familial des travailleurs", Bull. du C.E.R.P., 8, 1959, 65-78.
- M. Moscovici, "Le changement social en milieu rural et le rôle des femmes", Rev. franç. Socio., I (3), 1960, 314-322.

.../...

Reconnaissance tardive encore, car depuis 1958 environ toute une littérature interrogeait pathétiquement le futur, elle prophétisait et plaidait l'avenir; ou encore elle mettait en scène les drames attendus aux dénouements incertains, dont les titres figurent toujours dans l'article de Friedmann en 1962 : production de masse, société d'abondance (Friedmann dit :"société affluente") et consommation de masse, communication de masse,planétarisation, uniformisation, mutation non seulement technologique mais aussi anthropologique, etc. Comme si le changement politique de 1958 correspondait à des transformations autrement profondes, comme s'il en permettait et en promettait d'autres encore, c'est, semble-t-il, à partir de cette date que le terme de "changement" commence à faire florès et que le thème fait recette - non seulement dans les discours dominicaux des dirigeants politiques mais aussi dans les rapports des experts commis pour dire ce que sera "la France de demain".

Il est toutefois possible d'objecter que loin d'être récente l'analyse des changements sociaux a constitué "dès les débuts de la sociologie" une des grandes catégories de recherche : distinguant les recherches "qui se proposent d'expliquer les mutations ou changements quantitatifs", Raymond Boudon donne pour exemple les travaux de Max Weber sur L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme, ceux de Lucien Goldmann dans sa Sociologie du roman, ceux de Durkheim, de Simiand, de Sorokin, etc. (65). Mais la reconnaissance de cette problématique date elle-même de 1969 et n'est sans doute pas

---

.../...

- A. Andrieux et J. Lignon,L'ouvrier d'aujourd'hui. Les changements dans la condition et la conscience ouvrière. Paris, M. Rivière, 1960.
- J. Maître, "Religion et changement social", Social compass, 7 (2), mai 1960, 99-120.
- M. Moscovici, Reconversion et changements sociaux, Paris, A. Colin, 1961.
- P Rolle, "Sociologie et changements techniques", "Changement technique et attitudes envers le changement" Cahiers d'étude des sociétés industrielles et de l'automation, n° 5, 1963, 189-218.
- C. Marenco, L'introduction de l'automation dans les bureaux. L'administration du changement. Les modalités d'adaptation des individus et des groupes, Paris, Institut des sciences sociales du travail, 1963.
- J. W. Lapierre, "Pour une théorie dynamique des changements politiques" Rev. franç. des Sci.po., 14, 3, juin 1964, 429-458.
- P. Clerc, "Changement dans la structure socio-professionnelle de la France entre 1954- et 1962", Population, Août-sept. 1964, n°4.
- G.Granai, "Le problème du changement social et la théorie sociologique", Cah. intern. Sociol., 36, 1964, 33-46.
- A. Touraine, Les travailleurs et les changements techniques, Paris, O.C.D.E. 1965.
- H. Mendras,"L'étude comparée du changement dans les sociétés rurales françaises", Rev. franç. Sociol., n° spécial 1965, 16, 16-32.

(65) R. Boudon, Les méthodes en sociologie, Paris, P.U.F., 1970, 1ère édition 1969, p. 7-9.

indépendante de la valeur privilégiée qu'en quelques années le terme de "changement" a prise pour nombre de chercheurs en sciences sociales et, plus généralement, pour bon nombre de ces personnalités qui, en France, faisaient alors les idées à la mode par leurs exposés et conférences mais aussi par les orientations de recherche qu'ils étaient en mesure, c'est-à-dire en position, d'imposer.

3 - Education permanente et discours sur l'avenir

Etudiant les grands thèmes de l'éducation des adultes, Christian Griffaton estimait que les spéculations sur "le monde actuel" ou sur "notre époque" - telles qu'elles se développent dans quelques ouvrages des années soixante - pouvaient se résumer en trois propositions :"1 - L'homme est inquiet parce qu'il est en péril. 2 - Le monde change de plus en plus vite. 3 - Nous possédons les armes de notre salut " (66). Thème central qui justifie la première proposition et appelle la troisième, le changement apparaît dans ces textes non seulement comme une "vérité scientifique",(voire comme l'objet d'un acte de Foi) mais surtout comme l'une des nouvelles "données immédiates de la conscience" :

> "Dans ce monde mobile, qui se tranforme sous nos yeux et que nous contribuons nous-mêmes à transformer (...)
> L'originalité de la période à laquelle nous vivons ne réside d'ailleurs pas dans le fait que le monde change, ni même qu'il change de plus en plus vite. Ce qui est nouveau, c'est que l'accélération est devenue immédiatement perceptible et qu'elle nous affecte directement." (67).

Ce texte, antérieur de sept ans à sa publication dans Phénomènologie du temps et prospective - en effet le texte qui y figure en quatrième partie sous le titre "La prospective" avait déjà été publié, du moins pour ce qui est de "Sciences humaines et prévision", dans la Revue des deux mondes du 1er février 1957 - constitue un exemple remarquable du procédé qui fonde l'efficacité de ce type de discours et qui consiste à donner l'illusion de l'évidence en se référant à quelque expérience commune, promue au rang d'intuition

---

(66) C. Griffaton, Les grands thèmes de l'éducation des adultes, Nancy, INFA, 1968, doc. int. Cette étude portait essentiellement sur L. Armand et M. Drancourt, Plaidoyer pour l'avenir, Paris, Calmann Lévy, 1961, G. Berger, L'homme moderne et son éducation, Paris, PUF, 1962., G. Berger, Phénoménologie du temps et prospective, Paris, PUF, 1964., R. Bosquet et R. Vatier, L'homme dans la société contemporaine, Paris, Dunod, 1965., J. Ardoino, Propos actuels sur l'education , Cauthier-Villars, Paris, 1965.

(67) G. Berger, op. cit. (1964), p. 221.

Le thème de l'accélération
était déjà traité par Gaston Berger
dans "l'homme en quête de la connaissance",
La Nef, juin 1954, nouvelle série, n°6, Julliard

"Il ne suffit pas de dire que le monde moderne est mobile, ni même qu'il change vite. Il faut reconnaître qu'il change de plus en plus vite. Partout l'accélération du rythme suivant lequel s'opèrent les transformations est manifeste. Il n'est peut-être pas possible, faute de critères précis, de déterminer la courbe de cette progression, mais la réalité du phénomène est incontestable. Il se retrouve dans tous les domaines, qu'il s'agisse de géologie, d'évolution des espèces ou de perfectionnement des techniques. La manière de vivre a beaucoup plus changé dans les quarante dernières années qu'elle ne l'avait fait entre 1815 et 1914; plus de choses cependant s'étaient modifiées au cours de ce siècle que dans les deux ou trois qui l'avaient précédé, et ainsi de suite... Les courbes de l'évolution et du progrès semblent s'inscrire sur une échelle exponentielle.

A cette reconnaissance de l'accélération du changement doit s'en ajouter une autre, peu importante en soi peut-être, mais capitale pour nous. C'est l'homme qui donne l'échelle de référence. L'écoulement du temps s'apprécie en fonction de certaines constances physiologiques : battement du pouls, cadences respiratoires, vitesse de la marche, durée de la vie. Or le propre de notre époque est que des transformations profondes y apparaissent par périodes dont la durée est inférieure à celle d'une vie humaine. L'accélération du progrès cesse ainsi d'être une idée pour devenir un fait d'expérience.

Corrélativement, la notion même d'accélération devient une donnée de l'intuition sensible."

(repris dans L'homme moderne et son éducation,
Paris, P.U.F., 1962, p. 102-103.)

phénoménologique. A la manière du conférencier qui, pour convaincre ses auditeurs, cherche paradoxalement à les toucher en se mettant, comme l'on dit, à leur portée et recourt à l'évocation la plus familière de leur expérience du familier, ces textes trouvent leurs métaphores les plus efficaces dans les événements les plus banals de la vie quotidienne. Ainsi lorsque Gaston Berger introduit la section de l'encyclopédie française, dont le titre est : "le monde en devenir", et alors qu'il se donne pour objet d'attirer l'attention sur "quelques caractères généraux du monde actuel" - ceux-là seulement qui en révèlent l'originalité - il n'hésite pas à écrire : "la plupart d'entre eux font partie de l'expérience commune des hommes d'aujourd'hui" (68). Comment réagir "dans un monde où les transformations se précipitent" ? L'expérience du cycliste permet de répondre à cette question "existentielle" : appuyer sur les pédales assure l'équilibre, tandis que freiner brusquement le compromettrait (69). Autres comparaisons destinées à faire sentir les conséquences de la mobilité et de l'accélération qui caractérisent "notre époque" :

> - "Il en va ici du progrès technique et social comme d'une course sportive. Lorsque le "train" est lent, le peloton reste groupé. Quand l'allure devient plus rapide, les qualités individuelles se manifestent, le groupe se fractionne et les meilleurs prennent sur les autres une avance qu'ils ne cessent d'augmenter." (70)
>
> - "Les civilisations se heurtent dans les assemblées et dans les congrès comme les voitures sur les grandes routes. L'accident est entré dans le cadre de la vie quotidienne." (71)
>
> - "Le fonctionnaire de Brazzaville entend la voix du président de la Communauté en même temps que le concierge de l'Elysée." (72)
>
> - "Pour éviter l'engorgement, il faut savoir conserver du mouvement virtuel; c'est une question d'organisation. Pour supprimer les embouteillages, il faut s'appliquer à ne pas interrompre un mouvement actuel; il importe de règler la circulation." (73)

Dans une conférence sur "l'idée d'avenir et la pensée de Teilhard de Chardin", que Gaston Berger prononça au théâtre de Clermont-Ferrand le 6 mai 1960, il fait de cet usage des "exemples concrets" non pas seulement un procédé

---

(68) G. Berger, L'encyclopédie française, t. XX, 1959, repris in Phénoménologie du temps et prospective, Paris, P.U.F., 1964, p. 263.
(69) Ibid., p. 264.
(70) Ibid., p. 264.
(71) Ibid., p. 265.
(72) Ibid., p. 266.
(73) Ibid., p. 266.

"Je voudrais seulement aborder le problème des fins dans cette "attitude prospective" dont notre groupe cherche à préciser sans cesse les conditions et l'efficacité.
Je me détournerai donc des tableaux que me présente l'histoire de la philosophie. Je mettrai "entre parenthèses" mes opinions et mes préférences et je m'appliquerai à faire la phénoménologie de notre univers en accélération - ce qui veut dire que je chercherai quelle signification ont pour l'homme les bouleversements qui s'y produisent. (...)
Je me limiterai à deux remarques, que je présenterai volontairement avec concision, voire avec sécheresse : la première c'est qu'à tous les niveaux nous devons former des inventeurs, des hommes capables de créer et non point seulement de refaire, puisque dans des domaines de plus en plus nombreux la répétition a perdu tout intérêt; ce qui donne un sens à son existence c'est la rencontre d'autrui.
Je voudrais souligner que ces deux propositions ne sont ni les conclusions d'un système, ni des règles morales traditionnelles présentées à l'occasion d'exemples modernes, ni même des impératifs de charité que justifieraient des convictions religieuses. Il ne s'agit même pas ici des conséquences de la solidarité qui s'exerce de plus en plus fortement à l'intérieur des sociétés. On s'est efforcé seulement de voir clairement à travers des exemples concrets, dans le premier cas ce que la vie attend de nous, dans le deuxième ce qui est notre intention fondamentale et notre plus profond désir. Dans l'univers changeant où nous sommes engagés, l'homme doit continuellement inventer, mais ce qu'il invente ce ne sont pas, comme il le croit souvent, des objets ou des machines pris en eux-mêmes, ce sont des moyens de s'unir aux autres.
Le téléphone ou le style, l'avion ou le calculateur électronique ne sont que des moyens de communiquer. Un commerçant ne vend pas des chapeaux ou des casseroles : il vend du bonheur."

G. Berger, Prospective, Cahier n° 5, mai 1960.

d'exposition et de persuasion mais une caractéristique de "l'attitude phénoménologique**":

> "... exemples concrets que l'on prend et que l'on analyse en détail, ils servent à nous permettre de voir. A l'occasion des exemples, on aperçoit des essences." (74)

Pierre Bourdieu et Jean Claude Passeron estimaient dès 1963 que le "pouvoir persuasif" de cette "littérature consacrée aux malaises de la civilisation industrielle" tenait essentiellement "au fait qu'elle réveille les expériences les plus courantes" (75). Dans la mesure où elle ne fait jamais que reprendre les "thèmes qui sont dans l'air du temps", il lui suffit d'évoquer "les expériences élémentaires de "l'homme de la rue"" pour faire naître le sentiment qu'elle révèle le réel ou plutôt l'essentiel qu'il y faut voir (76). De même que Monsieur Jourdain s'extasiait d'avoir fait de la prose sans le savoir, de même "l'homme de la rue" est invité à reconnaître que sa vie quotidienne est occasion renouvelée de percevoir des "essences".

L'assimilation de "l'attitude prospective" à "l'attitude phénoménologique" - et Gaston Berger y procède volontiers, par exemple dans sa conférence sur Teilhard de Chardin - semble avoir rempli une double fonction : d'une part, fournir aux moindres frais une caution philosophique à une entreprise qui ne fut guère que "vulgarisation de notions connues à l'usage du public cultivé", d'autre part, faire passer "la prospective" pour désintéressée et réductrice de préjugés alors que, selon l'expression de Jean Meynaud, elle "prend place dans l'arsenal idéologique de la couche dominante" (77).

Quoiqu'elle emprunte le vocabulaire des économistes, des sociologues et des organisateurs, la rhétorique de la prospective est à rapporter à la littérature "scientiste" dont le maître mot a été le terme de progrès et qui n'était pas elle-même sans parenté avec "le discours chrétien qu'elle contestait" (78). Si, pour Michel Crozier, les "projections" économiques et

---

(74) G. Berger, op. cit., p. 245-246.
(75) P. Bourdieu et J.C. Passeron, Sociologues des mythologies et mythologies des sociologues, Les temps modernes, déc. 1963, 998-1021.
(76) Ibid., p. 1016.
(77) J. Meynaud, Les spéculations sur l'avenir, Montréal, études de science politique, 12, 1965, p. 27.
(78) J.C. Passeron, La rhétorique de "prospective" : structure et fonctions du discours sur l'avenir, (avec la collaboration de P. Maldidier), doc. ronéotypé, Centre de sociologie européenne, n. d.

"Avant d'être une méthode ou une discipline, la prospective est une attitude. (...)
1) Voir loin.(...)
2) Voir large. (...)
3) Analyser en profondeur. (...)
4) Prendre des risques. - Prévision et prospective n'emploient pas les mêmes méthodes. Elles ne doivent pas non plus être mises en oeuvre par les mêmes hommes. La prospective suppose une liberté que ne permet pas l'obligation à laquelle nous soumet l'urgence. Il arrive aussi assez fréquemment que des actions à court terme doivent être engagées dans une direction opposée à celle que révèle l'étude de la longue période. les exécutants doivent les conduire avec vigueur, mais, à l'échelon le plus élevé, les chefs responsables savent calculer l'importance de ces accidents et leur donner leur place exacte dans l'ensemble des événements. (...)
5) Penser à l'homme. (...)
Prévoir une catastrophe est conditionnel : c'est prévoir ce qui arriverait si nous ne faisions rien pour changer le cours des choses, et non point ce qui arrivera de toutes manières. (...)
La prospective est attentive aux causes. Aussi nous libère-t-elle du fatalisme."

G. Berger, "L'attitude prospective"
L'encyclopédie française, t. XX : Le monde en devenir, 1959, p. 20/54/12-14.

"Le développement inouï de la science et des techniques impose donc à l'humanité, par la peur et par l'espoir, une nouvelle forme des rapports humains au plan international. Mais, encore qu'imposée par l'évolution historique, par les faits mêmes, cette conquête d'un ordre humain nouveau, cette conquête de la justice, n'est pas pour cela l'objet d'une nécessité du type physique. L'homme y est "obligé", mais elle ne lui adviendra pas du dehors, elle appelle une prise de conscience, une conversion intérieure. Les conditions mêmes de l'évolution obligent l'homme à une maîtrise du domaine intérieur qui aille de pair avec celle du domaine extérieur. C'est dire à quel rôle est appelée, dans les décennies qui viennent, une éducation en vue de l'existence planétaire - dont la génération présente doit découvrir les fondements et la forme, avant d'en étendre le bénéfice à tous les hommes.

Dans cette re-conception fondamentale de l'éducation, les intellectuels à l'esprit libre et sans mauvaise conscience, et parmi eux, au tout premier rang, les savants, ont un rôle capital à jouer. Et dans l'immédiat, par une claire et systématique exposition de ce que sont, de ce que seront demain les conditions nouvelles de la vie humaine, c'est à eux qu'il appartient d'aider l'humanité à lutter contre la tentation du désespoir et les mirages d'apocalypse aussi bien qu'à se garder des rêves roses de la facilité, et à trouver en elle la sorte de courage et d'espoir raisonnable qu'appelle la construction de son avenir."

Jacques Havet, Prospective, Cahier nº 5, mai 1960

l'analyse sociologique des "tendances" représentaient "l'appropriation de plus en plus poussée de l'action par l'intelligence scientifique" (79), pour Jean Claude Passeron ces "anticipations à la mode" ne se détachent guère des "fonctions et (des) résonnances prophétiques que l'emploi du futur a toujours eu pour les intellectuels" (80); pour Jean Meynaud, "l'analyse du futur" qui "constitue depuis quelques années un exercice intellectuel à la mode" étend son champ de projection des problèmes économiques et démographiques aux problèmes politiques et sociaux, aussi "le sociologue risque d'être conduit, de plus ou moins bon gré, à assumer les fonctions de devin social" (81)

Certes une analyse sociologique de cette mobilisation des intellectuels pour chanter le changement ou, mieux, la "mutation" et pour "dire l'avenir" supposerait non seulement que soient distingués les divers types de discours du futur (82) mais aussi que le système de ces variantes soit rapporté au système des différences relatives, quant aux caractéristiques sociales, entre les groupes où ces discours s'énoncent. S'agissant toutefois de baliser le champ de dispersion du discours sur l'éducation des adultes et d'en relever les transformations, il importe surtout de considérer comment les "propos" sur l'éducation, plus encore sur "l'éducation permanente", s'y articulent.

Jean Darcet, secrétaire général du Centre d'Etudes Prospectives, parlait en 1967 de deux étapes de la prospective : la première a commencé en 1957, "peu après que Gaston Berger eût créé le mot et lancé le projet dans un article de la Revue des deux mondes", aussitôt une trentaine de professeurs, d'administrateurs et d'industriels se rencontrent au Centre international de Prospective animé par son fondateur et par le docteur Gros; la seconde, après la mort de Gaston Berger survenue accidentellement en 1960, voit le Centre d'Etudes Prospectives (Association Gaston Berger) se donner une direction collégiale et s'étendre à la fois quant au nombre

---

(79) M. Crozier, La révolution culturelle, Daedalus, Harvard, décembre 1963.
(80) J.C. Passeron, article cité, p. 2.
(81) J. Meynaud, op. cit., p. 6.
(82) J. Meynaud distinguait entre 1° les prédictions qui relèvent de "la fuite en avant", 2° celles qui procèdent du "culte de l'avenir", 3° "l'attitude prospective", 4° "l'art de la conjecture" ou les "Futuribles", enfin 5° "l'annonce du socialisme" (ibid., p. 9-41)
Sur un échantillon plus restreint d'ouvrages Ch. Griffaton distinguait entre le Maître, Gaston Berger, et les disciples qui poursuivent et développent la pensée du Maître (tels Louis Armand et Michel Drancourt), ou qui l'utilisent à des fins pédagogiques (par exemple, Bosquet et Vatier), ou encore, ceux qui ne font que le citer pour introduire leurs propres thèmes.

ARTICLE 1. — *Dénomination.*

La dénomination de l'Association est : CENTRE INTERNATIONAL DE PROSPECTIVE.

. . . . . .

ART. 4.

. . . . . .

Le siège social est fixé 173, boulevard Saint-Germain, à Paris.

ART. 5. — *But — Moyens.*

L'Association a pour but d'étudier en fonction de l'homme et dans une attitude prospective les problèmes généraux que posent les conséquences économiques, sociales et politiques de l'évolution du monde.

Ces études, dans lesquelles la réflexion et l'action s'alimentent mutuellement, sont orientées suivant trois axes :

— problèmes humains : du travail et hors du travail, formation globale de l'adulte, de l'adolescent et de l'enfant ;
— relations entre civilisations et notamment entre la civilisation occidentale et les autres ;
— conséquences générales des sciences et techniques nouvelles : physique nucléaire, électronique, cybernétique, astronautique, énergie cosmique, etc.

Les moyens de travail et d'expression de l'Association sont :

— les contacts personnels, les enquêtes directes, les voyages d'information, la documentation ;
— l'organisation de stages, de commissions d'études, de colloques, de congrès ou la participation à des manifestations de cette nature ;
— l'édition de périodiques, de bulletins, d'ouvrages ou la coopération à des publications de cette nature ;
— les causeries et conférences, directes ou radiodiffusées ;
— et, d'une manière générale, tout moyen lui permettant par elle-même ou en collaboration avec d'autres organismes, d'atteindre le but défini ci-dessus.

Les travaux de l'Association sont confiés à des hommes, des équipes, des organismes de toute nature et de toute discipline auxquels le bureau décide de faire appel.

L'Association organise, dans des immeubles lui appartenant ou dont elle a la jouissance, des séjours en vue de faciliter les travaux des personnes auxquelles il aura été fait appel.

L'Association s'interdit toute activité politique.

ART. 14. — *Conseil d'Administration.*

L'Association est administrée par un Conseil composé de 15 membres au plus dont :

Un président, six vice-présidents dont deux seront représentatifs de la Recherche et notamment de l'Université, deux autres seront représentatifs de la Production et notamment de l'Industrie, de l'Agriculture et du Commerce, et deux autres seront représentatifs de l'Action publique, notamment de l'État et des Collectivités publiques, un secrétaire général, un trésorier et un trésorier adjoint, lesquels sont élus après chaque renouvellement partiel du Conseil tel que prévu ci-dessous. Par exception, le premier Conseil est composé de :

Président :

M. Gaston BERGER, Membre de l'Institut, Directeur général de l'Enseignement Supérieur.

Vice-présidents :

M. Louis ARMAND, Président honoraire du Conseil d'Administration de la Société Nationale des Chemins de Fer français, ancien Président de la Commission de l'Euratom, Président des Houillères du Bassin de Lorraine.

M. François BLOCH-LAINÉ, Inspecteur des Finances, Directeur général de la Caisse des Dépôts et Consignations.

M. Pierre CHOUARD, Professeur à la Faculté des Sciences de l'Université de Paris (Physiologie végétale), Membre de l'Académie d'Agriculture.

M. Jacques PARISOT, Professeur d'hygiène et de médecine sociale, Doyen honoraire de la Faculté de Médecine de Nancy, ancien Président de l'Assemblée Mondiale de la Santé.

M. Georges VILLIERS, Président du Conseil National du Patronat français.

M. Arnaud DE VOGÜÉ, Président des Manufactures de Glaces et Produits chimiques de Saint-Gobain, Chauny & Cirey.

Secrétaire général :

Dr André GROS, Président de la Société Internationale des Conseillers de Synthèse, ancien Vice-Régent de la Fondation française pour l'Étude des Problèmes humains.

Trésorier :

M. Marcel DEMONQUE, Président Directeur général de la Société « Ciments Lafarge ».

Trésorier adjoint :

M. Pierre RACINE, Conseiller d'État, ancien Directeur des Stages à l'École Nationale d'Administration.

. . . . . .

Extrait des statuts
Prospective n° 5 (mai 1960)

ARTICLE 2. — *Dénomination.*

La dénomination de l'Association est : CENTRE D'ÉTUDES PROSPECTIVES (Association Gaston-Berger).

. . . . . .

ART. 4.

. . . . . .

Le siège social est fixé 17, rue d'Astorg, à Paris (8e).

ART. 5. — *But — Moyens.*

L'Association a pour but d'étudier en fonction de l'homme et dans une attitude prospective les problèmes généraux que posent les conséquences économiques, sociales et politiques de l'évolution du monde.

Ces études, dans lesquelles la réflexion et l'action s'alimentent mutuellement, sont orientées suivant trois axes :

— problèmes humains : du travail et hors du travail, formation globale de l'adulte, de l'adolescent et de l'enfant ;
— relations entre civilisations et notamment entre la civilisation occidentale et les autres ;
— conséquences générales des sciences et techniques nouvelles : physique nucléaire, électronique, cybernétique, astronautique, énergie cosmique, etc.

Les moyens de travail et d'expression de l'Association sont :

— les contacts personnels, les enquêtes directes, les voyages d'information, la documentation ;
— l'organisation de stages, de commissions d'études, de colloques, de congrès ou la participation à des manifestations de cette nature ;
— l'édition de périodiques, de bulletins, d'ouvrages ou la coopération à des publications de cette nature;
— les causeries et conférences, directes ou radiodiffusées;
— et, d'une manière générale, tout moyen lui permettant par elle-même ou en collaboration avec d'autres organismes, d'atteindre le but défini ci-dessus.

Les travaux de l'Association sont confiés à des hommes, des équipes, des organismes de toute nature et de toute discipline auxquels le Collège des Directeurs décide de faire appel.

L'Association organise, dans des immeubles lui appartenant ou dont elle a la jouissance, des séjours en vue de faciliter les travaux des personnes auxquelles il aura été fait appel.

L'Association s'interdit toute activité politique.

Le Centre d'Études Prospectives (Association Gaston-Berger) maintiendra et développera son caractère international.

ART. 14. — *Collège des Directeurs.*

L'Association est administrée par un Collège composé de 15 membres au plus.

Les séances du Collège des Directeurs sont présidées, à tour de rôle, par chaque Directeur.

Le Collège désigne parmi ses membres un trésorier dont les fonctions auront la même durée que son mandat de Directeur.

Les Directeurs sont élus par l'Assemblée générale, après chaque renouvellement partiel du Collège tel que prévu ci-après. Le Collège est composé, au 4 février 1961, de Messieurs :

Louis ARMAND, Président honoraire du Conseil d'Administration de la Société Nationale des Chemins de Fer français, ancien Président de la Commission de l'Euratom, Président des Houillères du Bassin de Lorraine.

Jacques de BOURBON-BUSSET, Ministre Plénipotentiaire.

François BLOCH-LAINÉ, Inspecteur des Finances, Directeur général de la Caisse des Dépôts et Consignations.

Pierre CHOUARD, Professeur à la Faculté des Sciences de l'Université de Paris (Physiologie végétale), Membre de l'Académie d'Agriculture.

Marcel DEMONQUE, Président Directeur général des « Ciments Lafarge ».

Dr André GROS, Président de la Société Internationale des Conseillers de Synthèse, ancien Vice-Régent de la Fondation française pour l'Étude des Problèmes humains.

André LALLEMAND, Professeur à l'Observatoire de Paris-Meudon.

Maurice LÉVY, Professeur à la Faculté des Sciences de Paris.

Pierre MASSÉ, Commissaire général du Plan d'Équipement et de Productivité.

Jacques PARISOT, Professeur d'hygiène et de médecine sociale, Doyen honoraire de la Faculté de Médecine de Nancy, ancien Président de l'Assemblée Mondiale de la Santé.

Pierre RACINE, Conseiller d'État, ancien Directeur des Stages à l'École Nationale d'Administration.

Georges VILLIERS, Président du Conseil National du Patronat français.

Arnaud de VOGÜÉ, Président des Manufactures de Glaces et Produits chimiques de Saint-Gobain, Chauny & Cirey.

. . . . . .

La durée des fonctions des Directeurs est fixée à six années. Le Collège se renouvellera par moitié tous les trois ans.

Les Directeurs sortants sont rééligibles.

. . . . . .

Extrait des statuts
Prospective n° 7 (avril 1961)

CENTRE INTERNATIONAL DE PROSPECTIVE

(Association déclarée conformément à la loi du 1er juillet 1901)

« Groupe constitué pour l'étude des causes techniques, scientifiques, économiques et sociales qui accélèrent l'évolution du monde moderne et pour la prévision des situations qui pourraient découler de leurs influences conjuguées. »

CONSEIL D'ADMINISTRATION

PRÉSIDENT :

M. Gaston BERGER, *Membre de l'Institut, Directeur général de l'Enseignement Supérieur*

VICE-PRÉSIDENTS :

MM.

Louis ARMAND, *Président honoraire du Conseil d'Administration de la Société Nationale des Chemins de Fer français, ancien Président de la Commission de l'Euratom, Président des Houillères du Bassin de Lorraine*

François BLOCH-LAINÉ, *Inspecteur des Finances, Directeur général de la Caisse des Dépôts et Consignations*

Pierre CHOUARD, *Professeur à la Faculté des Sciences de l'Université de Paris (Physiologie végétale), Membre de l'Académie d'Agriculture*

MM.

Jacques PARISOT, *Professeur d'Hygiène et de Médecine sociale, Doyen honoraire de la Faculté de Médecine de Nancy, ancien Président de l'Assemblée Mondiale de la Santé*

Georges VILLIERS, *Président du Conseil National du Patronat Français*

Arnaud DE VOGÜÉ, *Président des Manufactures de Glaces et Produits chimiques de Saint-Gobain, Chauny et Cirey*

SECRÉTAIRE GÉNÉRAL :

Dr André GROS, *Président de la Société Internationale des Conseillers de Synthèse, ancien Vice-Régent de la Fondation française pour l'Étude des Problèmes humains*

TRÉSORIER :

M. Marcel DEMONQUE, *Président Directeur général des « Ciments Lafarge »*

TRÉSORIER ADJOINT :

M. Pierre RACINE, *Conseiller d'État, ancien Directeur des Stages à l'École Nationale d'Administration*

Prospective 105

CENTRE D'ÉTUDES PROSPECTIVES

ASSOCIATION GASTON BERGER

(Association déclarée conformément à la loi du 1er juillet 1901)

« Groupe constitué pour l'étude des causes techniques, scientifiques, économiques et sociales qui accélèrent l'évolution du monde moderne et pour la prévision des situations qui pourraient découler de leurs influences conjuguées. »

COLLÈGE DES DIRECTEURS

MM.

Louis ARMAND, *Président honoraire du Conseil d'Administration de la Société Nationale des Chemins de Fer français, ancien Président de la Commission de l'Euratom, Président des Houillères du Bassin de Lorraine*

Jacques de BOURBON-BUSSET, *Ministre Plénipotentiaire*

François BLOCH-LAINÉ, *Inspecteur des Finances, Directeur général de la Caisse des Dépôts et Consignations*

Pierre CHOUARD, *Professeur à la Faculté des Sciences de l'Université de Paris (Physiologie végétale), Membre de l'Académie d'Agriculture*

Marcel DEMONQUE, *Président Directeur général des « Ciments Lafarge »*

Dr André GROS, *Président de la Société Internationale des Conseillers de Synthèse, ancien Vice-Régent de la Fondation française pour l'Étude des Problèmes humains*

MM.

André LALLEMAND, *Professeur à l'Observatoire de Paris-Meudon*

Maurice LÉVY, *Professeur à la Faculté des Sciences de Paris*

Pierre MASSÉ, *Commissaire général du Plan d'Équipement et de Productivité*

Jacques PARISOT, *Professeur d'Hygiène et de Médecine sociale, Doyen honoraire de la Faculté de Médecine de Nancy, ancien Président de l'Assemblée Mondiale de la Santé*

Pierre RACINE, *Conseiller d'État, ancien Directeur des Stages à l'École Nationale d'Administration*

Georges VILLIERS, *Président du Conseil National du Patronat Français*

Arnaud de VOGÜÉ, *Président des Manufactures de Glaces et Produits chimiques de Saint-Gobain, Chauny et Cirey*

DIRECTEURS DU SERVICE DES ÉTUDES

Jean DAROT et Georges GUÉRON
Conseillers de Synthèse

Prospective 107

et quant à l'influence - c'est ainsi par exemple que le premier ministre constitua en 1962 le "Groupe 1985", chargé d'examiner, "sous l'angle des faits porteurs d'avenir", la situation de la France en 1985; dans son rapport au premier ministre, le Groupe recommandait la création de groupes de prospective dans chaque ministère (83). Tant dans la première étape - dès l'article du 1er février 1957 - que dans la seconde, la question de l'éducation fut posée d'une part en termes d'adaptation au "monde futur" et non plus au présent, d'autre part en termes de "décalages" entre le mode d'éducation et les transformations accélérées du "monde".

> - "C'est donc à ce monde futur qu'ils doivent être adaptés et non à celui où nous vivons, encore moins au monde de notre enfance dans lequel chacun de nous a toujours tendance à se replacer inconsciemment. Quand on songe à la manière dont se transmettent aujourd'hui les connaissances et les méthodes et qu'on évoque la vitesse avec laquelle le monde se transforme, on ne peut manquer d'être confondu." (84).
>
> - "Il deviendra manifeste, par exemple, qu'il ne s'agit plus pour nous de multiplier le nombre des classes et le nombre des maîtres, mais de retrouver la signification profonde de l'éducation et d'inventer les méthodes qui conviennent à un univers en accélération. On s'apercevra qu'il est urgent de se défendre contre l'accumulation des connaissances, si parfaitement symétrique de l'embouteillage de nos rues et de nos routes." (85).
>
> "C'est ce décalage entre le rythme d'expansion des sciences et des techniques, d'une part, et celui de l'éducation des hommes et de l'organisation des sociétés où ils vivent, d'autre part, qui est sans doute la raison essentielle du malaise que l'on peut discerner actuellement dans les rapports entre la science et l'homme." (86).

Comme l'indique Claude Soucy, trois sujets de préoccupation retiennent l'attention des membres du Centre, entre 1959 et 1962, et ont fait l'objet de publications : le progrès scientifique et technique, l'enfant et l'avenir, le développement des moyens d'expression (87). Dans les trois cas, la question de l'éducation apparaît comme fondamentale et, comme l'observe Maurice Lévy, elle domine les débats. De Gaston Berger, Directeur de l'enseignement

---

(83) G. Berger, Etapes de la Prospective, P.U.F., 1967, p. 2. Cf. J. Meynaud, op. cit., p. 25.
(84) G. Berger, Sciences humaines et prévision, (1957), loc.cit.
(85) Ibid.
(86) M. Lévy, Le progrès scientifique et technique et la condition de l'homme, Prospective, n°5, P.U.F., Paris, 1960.
(87) C. Soucy, in Etapes de la Prospective, op. cit., p. 133.

"Avant la prodigieuse extension du champ des connaissances (...) Puis l'avalanche de découvertes de toutes sortes, la mise en oeuvre de moyens d'investigation jusque là inconnus, la pénétration dans les contrées ignorées du globe, et maintenant jusque dans les lointains espaces du cosmos, l'apparition de nouvelles idéologies, de nouveaux problèmes humains, sont venus avec une accélération toujours plus grande grossir démesurément le nombre et la complexité des sujets d'enseignement. (...)

L'éducation est en retard sur la connaissance. (...) cette vie comporte désormais beaucoup d'événements inattendus, de mutations et de complexités qu'autrefois (...) la science elle-même l'environne de manifestations toujours plus surprenantes, et d'auxiliaires mécaniques toujours plus nombreux et envahissants."

A. Grandpierre, Une éducation pour notre temps, Paris, Berger-Levrault, 1963, p. 35-36.

"Maintenant, l'explosion scolaire, selon la forte expression de M. Louis Cros, est là, sous nos yeux. Tout a été dit sur le fait que la génération qui fait suite à la deuxième guerre mondiale assiste à une accélération sans précédent dans le progrès des sciences et, par conséquent, dans tous les domaines de l'activité économique et de la vie sociale. (...) La société évolue au fur et à mesure que la technique évolue (...) Il s'agit de "s'installer dans la mobilité" selon l'expression de Gaston Berger."

Recteur Capelle, L'école de demain reste à faire, Paris, P.U.F., 1966, p. 9-13.

"C'est ce décalage entre le rythme d'expansion des sciences et des techniques, d'une part, et celui de l'éducation des hommes et de l'organisation des sociétés où ils vivent, d'autre part, qui est sans doute la raison essentielle du malaise que l'on peut discerner actuellement dans les rapports entre la science et l'homme. (...)

Ce malaise est généralement reconnu, mais ces manifestations sont multiples, diffuses et désordonnées. Il est sensible dans les réactions de l'homme de la rue, comme dans ses rapports avec son gouvernement."

M. Lévy, Prospective, n°5, p. 1.

Ces trois textes sont caractéristiques du discours prospectif dont ils présentent, de façon exemplaire, nombre de tournures et de mots privilégiés ou particulièrement fréquents dans l'ensemble des articles et ouvrages consultés. Ils ont été soulignés ici aux fins de mise en évidence.

supérieur et fondateur de la prospective (qui fut, en outre, chef d'entreprise à Marseille avant d'enseigner la philosophie à la faculté des Lettres d'Aix-en Provence), jusqu'à Marcel Demonque, P.D.G. des Ciments Lafarge mais aussi Trésorier du Centre international de Prospective et membre du Comité 1985, en passant par ces grands prêtres du "culte de l'avenir" que furent Louis Armand et Michel Drancourt ou encore par des desservants ordinaires tels que Bosquet et Vatier, la question de l'éducation prend toujours la forme d'une critique de l'Université et de la formation universitaire française (souvent opposée à la formation anglo-saxonne et surtout américaine). Celle-ci, est-il dit, demeure "la plus attachée aux spéculations les plus éloignées de la réalité" (88). Elle ne forme ni l'esprit d'observation ni la faculté d'adaptation, elle s'en tient au bachotage et abuse des concours, pour autant elle ignore le travail en équipe; elle accumule les connaissances - Gaston Berger parle de "gavage intellectuel" (89) - alors que ces connaissances s'usent vite; elle "rigidifie alors qu'il faudrait savoir être souples" (90); enfin elle est trop éloignée de la vie (91). Celle-là est inadaptée "aux exigences de notre époque" ou surtout à celles du "monde de demain"; elle présente une structure trop rigide, trop hiérarchisée et d'une hiérarchie trop fondée sur les diplômes; trop refermée sur elle-même, elle manque de contact notamment avec l'industrie; parangon de l'administration bureaucratique et centralisée, elle en révèle les défauts comme une caricature - ce thème déjà présent chez Crozier (92) fut amplement développé par le Comité 1985 :

> "L'Administration française nous est apparue, dans son ensemble, assez inadaptée à cet exercice nouveau qui la requiert au premier chef.
>
> Elle est cloisonnée, à courtes vues du fait de son cloisonnement, finalement beaucoup plus réactionnaire que révolutionnaire.
>
> L'Université est un des meilleurs exemples de son inaptitude actuelle à la prospective. Or il est extraordinairement important que l'Administration s'ouvre toute grande à la réflexion prospective. (...)

---

(88) L. Armand et M. Drancourt, op.cit.
(89) G. Berger, L'accélération de l'histoire et ses conséquences pour l'éducation, Annales, mars 1957.
(90) L. Armand et M. Drancourt, op. cit.
(91) "Or, l'Université n'est pas à elle-même sa propre fin. Elle est faite pour la vie et il faut que les étudiants la traversent pour déboucher dans l'existence, qui se déroulera hors des salles de travaux pratiques et des amphithéâtres !" (G. Berger, loc. cit.)
(92) M. Crozier, Le phénomène bureaucratique, Paris, Seuil, 1963, p. 290.

> Le problème de l'éducation permanente est fondamental. Qu'il s'exprime par le "recyclage" ou par la "rééducation permanente", il appelle de nouvelles structures qui associeront l'Entreprise, le Syndicat et l'Université. La revendication étroitement monopolistique de l'Université est devenue décidément hors de saison. D'ailleurs, elle donne déjà des signes de récession." (93)

"Scolarocratie", "diplômite", concourite", etc. autant de termes dérisoires, inventés pour stigmatiser les défauts d'une Université qu'il s'agit d'ouvrir en y introduisant des "agents de changement" ou encore des personnes ayant "vertu d'évolution". Pour Louis Armand et Michel Drancourt, l'Université telle qu'elle existe fait encore partie des institutions d'hier qui sont à transformer de telle sorte que les hommes y acquièrent "l'état d'esprit indispensable pour mettre en oeuvre l'équipement φ 2" (94). Pour Rémy Schlumberger - un banquier qui, comme Marcel Demonque et d'autres encore, a répondu à l'enquête - l'Université est, aujourd'hui, une des dernières institutions nationales qui n'ait pas été touchée dans ses assises par la révolution du XXème siècle" (95). Même critique dans l'ouvrage d'André Grandpierre, préfacé par le Recteur Capelle, qui reproche, entre autres griefs, aux éducateurs de n'avoir pas prévu "ce flot extraordinaire" de découvertes, de connaissances, de "nouvelles idéologies" et de "nouveaux problèmes humains", de n'avoir pas au surplus "fait immédiatement les choix nécessaires" (96). Le Recteur Capelle, dont l'ouvrage de 1966 est préfacé par Louis Armand, parle lui aussi des "structures vieillies" et, citant Georges Pompidou (discours du 19 mai 1965 à l'Assemblée nationale), il estime que le système d'enseignement n'est pas préparé à une double manifestation de masse, la masse des connaissances et la masse des élèves (97).

---

(93) M. Demonque in Etapes de la prospective, op cit., p. 333. M. Demonque s'inspire, comme il l'indique lui-même, du livre Réflexions pour 1985 et des commentaires de Pierre Massé, Commissaire au Plan mais aussi un des quinze membres de la direction collégiale du Centre d'études prospectives après la mort de Gaston Berger.
(94) On sait que les auteurs du Plaidoyer pour l'avenir n'hésitaient pas à dater le bouleversement dont ils parlent : "En moins de six ans nous sommes passés de l'ère du charbon et de l'acceptation de la pénurie (que nous trouvons commode d'appeler φ 1...) à celle de la possibilité de l'abondance que nous appelons φ 2" (op. cit., p. 40).
(95) Esprit, n° sp. "Faire l'Université , mai-juin 1964.
(96) A. Grandpierre, op. cit., p. 36.
(97) J. Capelle, op. cit., p. 36.

C'était déjà le langage du préfacier qui voyait dans "l'encombrement, tant des classes que des esprits" le "phénomène (...) le plus nocif de notre civilisation" (98). C'était déjà, bien sûr, le langage de Gaston Berger dans les conférences et les articles où il a traité de l'éducation ou de l'enseignement "dans un monde en évolution" (99).

Si les terreurs se laissaient ordonner - de celles en tout cas qui habitent en permanence les classes dirigeantes et qui, parfois, les saisissent brutalement - la peur de "la masse" serait assurément au premier rang. Sujets d'un monarque ou d'un Etat, militants d'un parti ou d'un syndicat, adhérents d'une association ou fidèles d'une église, salariés d'une entreprise ou soldats d'une armée, les effectifs se comptent et les populations se recensent : si le nombre ne suffit pas à faire la puissance, il y contribue nécessairement tant matériellement que symboliquement. Mais, pour qui n'est jamais assuré d'en garder la maîtrise, cette force est aussi une menace : classes nombreuses, classes dangereuses. Dans les représentations du "beau monde", le "bon peuple" a tôt fait de se muer en "populace", le "populo" bon enfant des jours de fête devient en un tournemain la foule inquiétante des jours de grève, la "tourbe" des jours d'émeute, la multitude confuse et prête à tout, qui s'abandonne à la "canaille" ou se laisse mener par la "racaille". Ce qui compte dans la "haute société" aime à répéter qu'"il n'est de richesse que d'hommes". Mais la mise en valeur de ce "capital humain" implique un sérieux encadrement ou plutôt, car les tactiques disciplinaires peuvent différer, l'intelligence du "maniement des hommes" et la maîtrise de la dynamique des "masses". En contrepoint de l'hymne aux qualités qui font l'ascendant et la compétence du dirigeant, persiste la basse insistante qui exprime une hantise sourde, celle d'être submergé par "la lie du peuple", soulevée par des "meneurs".
S'il n'est pas d'"élite" sans "le commun" ou "le vulgaire" dont elle se distingue et qui la distingue, cette distinction même suppose toujours une distance qui sépare et protège, une mise à distance qui commande le respect et tienne en respect, un bon écart qui conditionne l'observance des "règles du jeu" de la différenciation sociale. Or ces conditions paraissent ne plus

---

(98) L. Armand, préface à J. Capelle, ibid., p. V-VIII.
(99) G. Berger, Conférence prononcée à l'exposition universelle et internationale de Bruxelles, Entretiens et conférences, avril-oct. 1958. Cf. "L'accélération de l'histoire et ses conséquences pour l'éducation", Annales, mars 1957. Voir également "Enseignement et recherche", avant-propos au n° 3 dela Revue de l'Enseignement supérieur (1960), cf. Prospective, n° 7.

"Il est devenu banal de constater que le monde dans lequel nous vivons se transforme avec une vitesse qui s'accélère régulièrement. Peut-être n'est-il pas sans intérêt, par contre, de se demander comment les changements économiques et sociaux que nous voyons se faire sous nos yeux peuvent affecter notre rôle et notre mission.

Il est évident d'abord que le nombre des étudiants va s'accroître, au cours des prochaines années, dans des proportions considérables. La situation de notre démographie nous en assure. Mais le désir général de culture qui devient chaque jour plus vif va faire monter aussi, au niveau de l'enseignement supérieur, le taux de scolarisation. Enfin, la démocratisation de l'enseignement va permettre aux enfants de toutes les classes sociales d'accéder, s'ils ont les aptitudes requises, aux enseignements de second degré d'abord, à l'enseignement supérieur ensuite. Mais à cette poussée qui viendra du bas correspondra, si notre économie reste prospère, un appel venant d'en haut. (...)

On peut aisément se rendre compte qu'il serait impossible de faire face aux problèmes que va poser cette crise rapide en se bornant à accroître le personnel et les crédits, sans rien changer au système actuellement en vigueur. (...)

En effet, les transformations de la situation générale sont si profondes et si rapides que tout est sans cesse remis en question. Il nous faut renoncer à l'idée simple d'<u>une</u> réforme, qui serait la grande, la vraie réforme et après laquelle on retrouverait une longue période de stabilité. A cette représentation périmée, il faut substituer celle d'une série indéfinie de transformations, réalisant, par une sorte de correction cybernétique, l'adaptation permanente des enseignements aux besoins d'un monde en évolution accélérée. L'univers de la tranquilité est certainement derrière nous. (...)

Il devient de plus en plus impossible d'enseigner à l'Université, une fois pour toutes, l'ensemble des connaissances qu'un jeune homme aura à utiliser pendant toute sa carrière. Il est nécessaire par ailleurs de faciliter les nombreuses reconversions qui sont inévitables dans un monde en évolution rapide. Il faut enfin tenir chacun au courant des modifications que le progrès a introduites dans son domaine et maintenir chez tous, vif et éveillé, l'esprit de recherche et d'invention. Tout cela conduit à organiser une <u>éducation permanente</u> dont l'ampleur risque de nous surprendre."

G. Berger, Enseignement et recherche, avant-propos au n° 3 de la <u>Revue de l'Enseignement supérieur</u> (1960)

"(...) l'instruction qui donne des connaissances doit céder le pas devant l'éducation qui forme des hommes. (...) l'éducation doit être permanente."

G. Berger, Education et enseignement dans un monde en accélération, conférence prononcée à l'Exposition universelle et internationale de Bruxelles, <u>Entretiens et conférences</u>, avril à octobre 1958.

"La deuxième conséquence des constatations que nous avons faites est que nous avons à réaliser l'éducation permanente."

G. Berger, L'accélération de l'histoire et ses conséquences pour l'éducation, <u>Annales</u>, 1957.

être assurées dès lors que l'expérience de l'affluence est vécue comme celle des moindres égards et de l'indifférenciation. L'épreuve n'est pas nouvelle pourtant : les satires de Boileau et de Juvénal ne sont jamais qu'expressions poétiques de sentiments familiers aux habitants des grandes cités, particulièrement à ceux dont la conscience de leur dignité et de leur distinction souffre le plus d'avoir, "en quelque endroit", qu'ils aillent, à "fendre la presse D'un peuple d'importuns qui fourmillent sans cesse" (Boileau, Satire VI, 1661). Il se pourrait donc que les propos prospectivistes sur "l'homme encombré" (100) ne fassent guère que reprendre un thème ancien de bavardage mondain où s'expriment, comme pour être exorcisées, les craintes majeures de la classe dominante - que celle-ci soit faite de bourgeois ou de nobles, ou encore de patriciens romains par exemple. Mais ce serait trop peu dire car ces discours ne sont pas que variations actuelles sur des considérations qui le seraient moins ou même qui seraient de toujours.

Discours de position, ils trahissent les obsessions contradictoires de ceux qui s'y maintiennent : ils disent le désir des effectifs importants et des grandes concentrations qui matérialisent et symbolisent la puissance, mais aussi la hantise du déferlement et du débordement.

Discours idéologiques, ils témoignent de la façon dont ceux qui les tiennent vivent leur rapport à leurs conditions d'existence : s'agissant d'administrateurs, de chefs d'entreprise, de hauts fonctionnaires, d'hommes politiques, bref de dirigeants et autres "décideurs" exerçant leurs "responsabilités" dans une formation sociale historiquement définie - en l'occurrence, la société française des années soixante - leurs propos sur le monde et la civilisation sont d'abord, en quelque manière, propos sur "leur" monde. En un premier sens, ces affirmations générales à prétention universelle semblent relever d'un processus de projection qui tend à assimiler toute existence à celle d'un cadre dirigeant "pressé", "débordé" par "l'urgence des problèmes" et par le nombre des informations à intégrer ("surinformé") dont le "dynamisme" se heurte à la fois aux rigidités administratives et aux contraintes d'un espace encombré ("inélastique"), aux résistances des mentalités enfin. En ce premier sens, ces dirigeants font le monde à leur image

---

(100) Ce fut le thème du colloque organisé par le Centre d'études prospectives, en 1969. Cf. Prospective, n° 15.

Pour une analyse de cette "illustration paradigmatique de l'alchimie qui s'opère dans les lieux neutres", cf. P. Bourdieu et L. Boltanski, La production de l'idéologie dominante, Actes de la recherche en sciences sociales, juin 1976, n° 2/3, p. 63.

"En 1970, la France comptera 11 millions d'élèves de tous ordres, c'est-à-dire le quart de la population française. Parmi eux, il y aura seize fois plus d'élèves du second degré qu'au début du siècle (3.200.000 au lieu de 200.000) et vingt fois plus d'étudiants dans l'enseignement supérieur ou supérieur technique (600.000 au lieu de 30.000). Plus des trois quarts des enfants feront des études secondaires, techniques et supérieures, au lieu de 2/100 autrefois."

L. Cros, L'explosion scolaire, Paris, I.P.N., 1961.

Quelle que soit la valeur de la prévision, la manière dont elle est exposée relève des techniques de faire-valoir publicitaire, qui sont en même temps des procédés d'occultation : rien n'empêche effectivement d'additionner ces catégories statistiques distinctes que sont les élèves du secondaire, ceux du technique et ceux du supérieur, mais cet artifice a pour effet de masquer l'élimination qui s'opère tout au long de la scolarité et a fortiori la nature de cette sélection.

ou plutôt à l'image qu'ils donnent à voir d'eux-mêmes, sans pour autant être libres d'en présenter une autre. En un second sens, ce monde dont ils parlent est bien le "leur", c'est-à-dire celui qu'ils font : le résultat de leur action peut différer de celui qu'ils en attendent ou qu'ils prétendent obtenir, n'empêche que, dans la mesure où leur position dans le système des rapports de force entre les classes est dominante, ce sont leurs options et leurs volontés qui s'imposent, quand bien même elles se contrarient - les "contradictions secondaires". Pas plus qu'au premier sens, le rapport au réel qu'engagent ces discours n'est un rapport simple : de même qu'il ne s'agit pas du seul reflet de conditions d'existence, de même il ne s'agit pas de l'expression sans fard d'intérêts matériels et symboliques. Pour se faire accepter, les choix qui relèvent de stratégies objectives de classe doivent se présenter "aux couleurs" sinon de l'universel au moins du "bien commun", de "l'intérêt général" ou de "la nation". Ce maquillage n'est d'ailleurs pas trompeur seulement pour "les autres" mais aussi pour ceux qui en sont les auteurs et dont on pourrait dire qu'ils sont mystifiés à force de mystifier, encore que cette manière de dire ait le défaut de présupposer une mauvaise foi primordiale, donc une conscience claire qui viendrait à s'obscurcir dans et par l'exercice de la mystification. Ce présupposé, tout droit venu d'une argumentation de moraliste pour qui l'habitude du crime étouffe la "voie de la conscience", accorde trop facilement aux sujets sociaux une clairvoyance que ni Marx ni Durkheim ne leur reconnaissaient : avant d'être faux-semblant l'idéologie est d'abord "fausse conscience". Pour ne prendre qu'un exemple, il n'est évidemment pas faux d'affirmer, dans les années soixante, que les effectifs scolaires s'accroissent - ainsi, entre 1951 et 1964, le nombre des élèves s'est élevé de 5.358.000 à 7.406.000 dans l'enseignement primaire et de 1.181.000 à 3.112.000 dans l'enseignement secondaire (101) - mais ce qu'en disent les Gaston Berger, Louis Cros et autres producteurs de "spéculations sur l'avenir" à l'usage de la classe dominante, témoigne non pas seulement d'opérations tendant objectivement à des représentations en trompe-l'oeil mais aussi et d'abord d'un système de perception qui situe déjà la construction des faits dans l'idéologie.

---

(101) R. Poignant, L'enseignement et la planification économique et sociale en France, cité par Ph Coombs, La crise mondiale de l'éducation, Paris, P.U.F. 1968, p. 51. Cf. G. Latreille, "Les disparités dans les chances d'accès à l'enseignement dans la France contemporaine", Orientations, 41, janv. 1972, 55-87.

De même que, selon Durkheim, l'analyse méthodique des "croyances religieuses primitives" ne révèle pas seulement des théogonies et des cosmologies mais aussi les catégories qui, en organisant l'expérience, rendent possible l'élaboration de ces systèmes de représentations collectives (102), de même l'étude des textes qui se veulent "prospectifs" peut aller au-delà du repérage des thèmes essentiels du discours sur l'avenir et découvrir les schèmes fondamentaux qui sont à leur principe. Diderot faisait dire au docteur Bordeu, l'un des trois personnages du Rêve de d'Alembert : "on voit tout à travers la lunette de son système" (103). C'est bien de vision du monde qu'il s'agit dans les textes tels que ceux de Gaston Berger par exemple, mais d'une vision qui se fait passer pour immédiate et naturelle, pour vision d'évidence à la portée de n'importe qui, pour constatation banale même : nul besoin d'appareil d'optique pour "voir", comme dans les projections de film en accéléré, "les changements économiques et sociaux" qui, dit-on, se font à vue, "sous nos yeux". Or, loin d'être innocence du regard, cette prétendue "intuition des essences" est orientée et médiatisée par des schèmes de perception, d'évaluation et d'interprétation, qui font système. C'est à travers la lunette de ce système que les collaborateurs de Prospective et autres spéculateurs sur "le futur" voient toute chose, rassemblent les données, examinent les faits et distinguent les solutions des problèmes qui leur apparaissent urgents et importants.

Sans reprendre ici les résultats d'analyses antérieures (104), il importe de rappeler que ces performances parmi lesquelles les textes de Gaston Berger sont exemplaires - à double titre : d'abord en tant qu'illustrations paradigmatiques, ensuite parce que la plupart des prospectivistes y font référence - résultent d'une même manière d'interroger la réalité ou de construire le réel en choisissant ses données et d'obtenir des effets de sens sur les sujets les plus divers en usant d'enchaînements de couples d'oppositions tels que : passé/futur//statique/mobile//lent/accéléré//évolution insensible/mutation perceptible//etc.

---

(102) E. Durkheim, Les formes élémentaires de la vie religieuse, (1912), Paris, P.U.F., 1968, p. 12-18.

(103) D. Diderot, Rêve de d'Alembert, (1769), 1ère éd. 1830, Gallimard, 1951, p. 915.

(104) Ph. Fritsch, L'éducation des adultes, Paris-La Haye, Mouton, 1971, coll. "Cahiers du Centre de sociologie européenne", 7, p. 37-45.
Cf. C. Griffaton, "les grands thèmes de l'éducation des adultes", Nancy, Infa, 1967, doc. int. multigraphié.
M. Morin, L'imaginaire dans l'éducation permanente, Paris, Gauthier Villars 1976, p. 11-13.
Plus généralement, cf. P. Bourdieu et L. Boltanski, Actes de la recherche en sciences sociales, juin 1976, n° 2/3, p. 20 et passim.

Armée de ces couples discriminants, l'analyse des "caractéristiques de notre temps" (ou encore du "monde moderne") tend à disqualifier comme "inadaptés" des modes d'action et de réaction, des conduites et des attitudes, mais aussi des structures : mentalités, organisations et institutions - en particulier l'Université ou l'Ecole, la tradition universitaire et tout ce qui fait "le scolaire", ensemble rejeté du côté de l'immuable et du sclérosé, de ce qui manque de souplesse et d'ouverture, de ce qui résiste aux changements et aux innovations, de ce qui est attaché aux valeurs passées et, pour tout dire, qui appartient au passé. Elle conclut à la contradiction entre, d'une part, une demande de formation définie comme croissante et doublement massive (davantage d'élèves, davantage de savoir) mais aussi comme changeante (l'obsolescence des connaissances) et, d'autre part, la réponse quantitativement et qualitativement insuffisante de l'Education nationale. La solution au problème ainsi posé ne consiste pas à renforcer le système d'enseignement ni même à prétendre le réformer "une bonne fois" mais à l'engager dans un processus continu de transformation et d'adaptation, dont le modèle est emprunté à la cybernétique. S'il faut en croire Gaston Berger et les collaborateurs de Prospective, telle serait l'éducation permanente

4 - L'évolution fonctionnelle de l'idéologie du changement.

S'il est vain de chercher quels textes, propos, auteurs ou énonciateurs ont pu introduire cette notion d'éducation permanente, il l'est moins d'observer dans la littérature prospective l'occurrence constante et pour ainsi dire inévitable de ce qui constitue la matrice de cette idée : la critique de l'enseignement. Celle-ci apparaît très tôt dans les ouvrages constitutifs du discours sur l'avenir, comme ceux de Jean Fourastié (105).

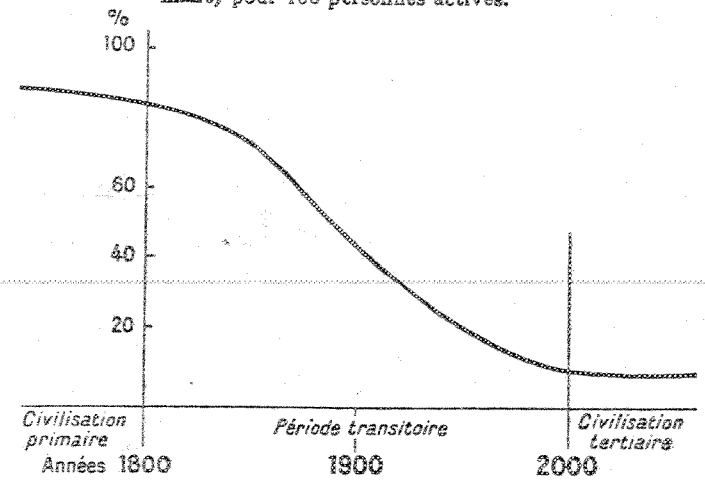
(105) "Sans avoir l'intention de décerner un brevet d'antériorité, observons que, dès 1947, Jean Fourastié publiait La civilisation de 1960 (Que sais-je ? n° 279), l'ouvrage étant présenté depuis la troisième édition sous le titre de La civilisation de 1975. Notons aussi que, dès 1956, le même auteur publiait, en collaboration avec Claude Vimont, une Histoire de demain (Que sais-je ? n° 711)." (J. Meynaud, op. cit., p. 109, n.4.

Schémas B et C

La période transitoire

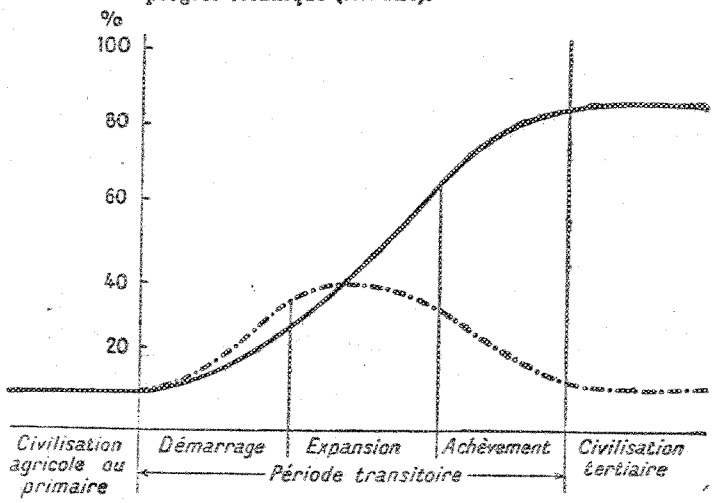
(Évolution de la population active)

Nombre de personnes employées dans l'agriculture (primaire) pour 100 personnes actives.



Nombre de personnes employées dans l'industrie (secondaire).

Nombre de personnes employées dans les activités à faible progrès technique (tertiaire).



Source : J. Fourastié, Le grand espoir du XXème siècle, Paris, P.U.F., 1949, p. 88.

André Siegfried, membre de l'Académie française, voyait dans Le grand espoir du XXème siècle "un livre fondamental, en ce qu'il met l'accent sur quelques-uns des problèmes clefs de notre civilisation, au point où elle est parvenue" (106). Or, dans cet ouvrage, Jean Fourastié se donnait pour objet de définir le "progrès technique" et d'en étudier les conséquences :

> "L'analyse systématique du "progrès technique" sera pour nous le fil d'Ariane qui nous servira de guide pour l'explication de notre temps." (107)

Au terme de l'analyse, il lui apparaissait que l'époque actuelle est caractérisée par l'instabilité :

> "En effet, le progrès technique détruit constamment les conditions traditionnelles qui s'étaient imposées à l'homme depuis des centaines d'années et bouleverse ainsi l'état social, juridique et politique de l'humanité." (108)

Ainsi dès 1949 Jean Fourastié parlait des changements consécutifs au progrès technique, en termes de crise : pour "l'homme moderne" le passé est déjà périmé tandis que l'avenir est encore inconnu; le présent est une période transitoire entre deux équilibres, l'un qui est perdu et l'autre qui est encore à trouver.

> - "(L'homme) a oublié d'où il vient et il ne sait pas où il va. Il est donc bien naturel qu'il marche de travers, désorienté comme une abeille qui vient de pénétrer dans un train en marche."
>
> - "Le déséquilibre de la période transitoire est caractérisé essentiellement par un décalage permanent entre une évolution économique trop rapide et l'évolution morale et intellectuelle de l'humanité."
>
> - "Notre mentalité ne bénéficie pas, elle, d'un progrès technique; l'homme ne pense pas plus vite qu'avant, il n'est pas plus intelligent, ni meilleur, ni plus honnête, il n'est pas plus sérieux, pas plus équilibré qu'il y a cent ans, et il vit dans un monde qui, lui, a été transformé par le progrès technique et dont le rythme a été démesurément accéléré." (109)

---

(106) A. Siegfried, Lettre-préface à J. Fourastié, Le grand espoir du XXème siècle, Paris, P.U.F., 1949.

(107) J. Fourastié, ibid., p. XV. L'auteur qui entend dépasser les notions vagues et incertaines telles qu'en usent, estime-t-il, la sociologie, la philosophie et la morale, se propose dans cet ouvrage de "rattacher à des mesures expérimentales la notion de progrès" (ibid., p. XV.). C'est au rendement du travail humain qu'il mesure le progrès défini comme "l'accroissement de la vitesse avec laquelle l'homme domine les difficultés" (ibid., p.5)

(108) Ibid., p. 175.

(109) Ibid., p. 84-85. Les formules de G. Berger seront frappées de la même manière. Nombre d'images ultérieurement usitées sont déjà dessinées dans les textes de Fourastié en 1947 et 1949 (train en marche, courbes du progrès). Cf. fac-similé ci-contre, op. cit., p. 88.

Dans ce contexte la critique de l'enseignement - encore peu développée dans ce livre de 1949 - est doublement introduite. D'une part, selon Jean Fourastié, le progrès technique a pour effet de réduire le temps de travail, surtout au bénéfice des jeunes dont les loisirs sont "en très grande partie consacrés à l'enseignement" (110). Mais, écrit-il, si l'âge moyen de la mise au travail s'élève et si le nombre d'élèves croît, la qualité de l'enseignement, elle, ne s'améliore pas.

> "Le progrès portent d'abord sur l'enseignement primaire (...) mais le gain réel pour l'humanité est faible, par suite du caractère le plus souvent étriqué de cet enseignement, inadapté aux milieux géographique, social et professionnel, et portant sur les disciplines les moins formatrices du caractère et de la personnalité." (111)

D'autre part, toujours selon Jean Fourastié, le progrès technique a pour effet de libérer l'homme des "tâches serviles" et de lui demander davantage de réflexion et d'esprit de décision : "Il faudra décidément que les hommes deviennent intelligents et plient leur intelligence à la méthode scientifique" (112). Or l'enseignement français demeure attaché à des disciplines qui ne conviennent plus aux exigences des temps modernes. La comparaison avec les "jeunes américains" permet d'avancer que "s'ils savent moins de latin" que les jeunes français, "ils ont incontestablement une aptitude sociale et un esprit scientifique très supérieurs" (113). Les attaques contre la "tradition lettrée" et contre l'enseignement qui la perpétue, accusé de faire davantage appel à la mémoire qu'à l'intelligence, au respect de règles conventionnelles, irrationnelles et rigides, qu'à la soumission aux faits et aux "réalités objectives du monde sensible", se donnent volontiers pour le combat de la modernité contre les archaïsmes, elles n'en constituent pas moins les propos typiques par lesquels une fraction montante de la classe dominante, en remettant en cause la formation scolaire, cherche à disqualifier la hiérarchie sociale et son code de légitimation pour y substituer son propre classement social, faire prévaloir ses propres critères de sélection et un mode de recrutement scolaire qui lui soit plus favorable et assure la légitimité de ses pouvoirs. Sont en question les disciplines en vigueur dans l'enseignement,

---

(110) J. Fourastié, op. cit., p. 184.
(111) Ibid., p. 184-185.
(112) Ibid., p. 183.
(113) Ibid., p. 185.

premièrement pour le type de formation qui en peut être attendu, donc pour l'habitus qu'elles constituent mais aussi pour celui qu'elles manquent à construire, deuxièmement pour leur valeur sociale, c'est-à-dire pour la demande sociale à laquelle elles répondent encore alors que celle-ci s'est transformée : moins de juristes et plus d'ingénieurs et de techniciens. Il s'agit en somme de renouveler l'élite et donc d'en rénover la formation.

> "Il n'est pas raisonnable de penser que l'aristocratie française du XVIIème ou du XVIIIème siècle doit sa supériorité intellectuelle et son élégance de manières à autre chose qu'à son éducation et à celle de ses proches ancêtres; il est donc raisonnable de penser que deux ou trois générations formées jusqu'à leur majorité aux disciplines de l'enseignement supérieur, produiront vers l'an 2000 une distinction intellectuelle et un art de la vie en société comparables à ceux des meilleures époques." (114)

Certes, Jean Fourastié va jusqu'à prévoir l'accroissement du nombre de ceux qui bénéficieront de ce nouveau genre de vie - "au lieu d'être réservée à 2% de la population, cette véritable civilisation s'étendra à plus du quart" (115). Mais cette apparente démocratisation n'est jamais qu'une ouverture modérée puisque, selon la même prévision, près des trois quarts n'en profiteront pas (116). Soit une extension qui demeure compatible avec une représentation de la société comme totalité composée d'une élite et "des masses" (117). Soit, encore, une représentation qui maintient dans ses anticipations les plus optimistes une distance sociale - entre une minorité cultivée, dont la distinction est à sauvegarder, et des "masses" incultes, dont cependant s'impose "la progressive intellectualisation" - mais qui interdit de voir dans cette distance et dans son maintien les effets de la lutte des classes. Soit, enfin, la prévision d'un élargissement de la base sociale de l'élite cultivée et d'un "accroissement de la culture intellectuelle", qui va de

---

(114) J. Fourastié, op. cit., p. 185-186.
(115) Ibid., p. 186.
(116) Cependant, Jean Fourastié donne une estimation encore plus optimiste dans la conclusion de son ouvrage : "la civilisation intellectuelle sera brillante : la moitié ou les trois quarts de la population bénéficiera d'un enseignement supérieur." (Ibid., p. 219).
(117) "Plus généralement, le maintien et l'accroissement de la capacité d'initiative d'innovation (capacité si faible dans l'humanité millénaire et si menacée dans l'humanité d'aujourd'hui), est la condition-clef du progrès humain : elle implique la sauvegarde de la liberté philosophique, morale et religieuse, nécessaire à l'élite (même et surtout lorsqu'elle est minoritaire), et à la progressive intellectualisation des masses." (J. Fourastié et C. Vimont, Histoire de demain, Paris, P.U.F., 1956, p. 127.

pair avec la problématique d'une économie en expansion. A ce moment du discours, Jean Fourastié n'hésite pas à mettre pour ainsi dire Marx de son côté. En concluant que le progrès social n'est pas la cause mais la conséquence du progrès économique, il affirme : "tel est le principe que Karl Marx a aperçu le premier et dont il a bien marqué l'importance" (118). Il ne s'agit d'ailleurs pas d'une simple remarque tactique comme pour se concilier les "sensibilités" progressistes, puisque Jean Fourastié en vient à dire :

> "Il faut que l'homme fasse peu à peu le dur effort de comprendre que le social, le juridique et le politique sont subordonnés à l'économique, c'est-à-dire aux conditions matérielles de la vie en société" (119).

Ce coup de chapeau à Marx, voire cette reconnaissance de dette, est sans doute l'illustration la plus exemplaire de ce que les futurologues, les prospectivistes et autres tenants du dialogue et de la concertation appellent volontiers des "convergences", il n'en est pas moins une manière de tour d'illusionniste qui fait disparaître dans le chapeau ce que le Manifeste communiste nommait pourtant : "l'histoire de toute société jusqu'à nos jours, c'est l'histoire de la lutte des classes" (120).

Si la conclusion de Fourastié se réfère explicitement à Marx, c'est essentiellement, semble-t-il, à l'auteur de l'avant-propos à la Critique de l'économie politique (1859), qui y écrivait : "C'est dans l'économie politique qu'il convient de chercher l'anatomie de la société civile" (121). De fait, cette conclusion témoigne d'une certaine lecture de Marx, caractérisée par l'économisme ou le "triomphe de l'économique

---

(118) J. Fourastié, Le grand espoir du XXème siècle, Paris, P.U.F., 1949, p.216.
(119) Ibid.
(120) K. Marx et F. Engels, Manifeste communiste, (1848), Pléiade, t. I, p. 160.
C'est une autre histoire que rapporte J. Fourastié lors même qu'il se donne pour principe de lecture "que ce sont les faits économiques qui dominent et commandent l'évolution actuelle de l'humanité" (J. Fourastié, op. cit., p. 215). Cette histoire est celle du progrès technique curieusement daté de 1830 - "dans les millénaires qui s'étendent de la fondation de Rome à la chute de Napoléon Ier, les innombrables tribulations politiques et sociales ont été pratiquement impuissantes à améliorer le niveau de vie et à modifier le genre de vie de la masse du peuple" (ibid., p. 215) - celle du progrès économique et par voie de conséquence, celle du progrès social.
(121) K. Marx, Critique de l'économie politique, (1859), Pléiade, t. I, p. 272.

sur le social"(122). Faux problème, pour Jean Fourastié, que celui de l'inégalité sociale (123). L'essentiel n'est pas de tenter vainement la répartition juste des ressources et des biens, mais de les produire en quantité suffisante, c'est-à-dire d'en produire de plus en plus et de plus en plus vite. Mieux, en visant la justice sociale on ne fait guère, dit-il, que freiner le mouvement d'accroissement du niveau de vie : "il arrive même souvent que l'action sociale la plus noble ralentisse le progrès économique ou provoque des régressions" (124). À ce point de l'argumentation le productivisme peut se faire conservateur et l'être sans fard puisque, à terme, il est censé apporter plus rapidement l'élévation du niveau de vie des masses (125). Entre temps ce conservatisme tient le langage du changement et même celui de la destruction du capitalisme :

> "Le capitalisme se trouvera entièrement détruit par le progrès technique; les terres cultivables auront perdu presque toute leur valeur et l'équipement industriel ne sera plus l'objet des luttes sociales" (126).

Ainsi, en dépit des apparences, sont sauvegardés les intérêts matériels et symboliques de la classe dominante (127).

Du discours sur l'avenir, tel que Jean Fourastié paraît l'inaugurer tout de suite après la deuxième guerre mondiale, en pleine "bataille de la production", à celui que les prospectivistes et les futurologues vont tenir dans les années soixante, les mêmes oppositions fondamentales sont manifestement à l'oeuvre (128). Pourtant des différences sont à relever dans la mesure où elles intéressent les transformations du discours sur la formation des adultes.

---

(122) O. Cecconi, op. cit., p. 63, n.1.
Dans l'analyse qu'il fait de l'économisme, O. Cecconi note que la notion de vitesse d'élévation du niveau de vie se prête au calcul tandis que celle de justice sociale est "explosive, rebelle à un traitement scientifique" et, comme telle, rejetée dans l'extra-économique ("le social, et le politique surtout, restent en dehors des analyses économiques"). Mais il observe aussitôt : "l'illusion économique consiste à croire possible l'étude scientifique de l'économie, abstraction faite de tout jugement de valeur, de toute sociologie au moins implicite. Les deux sont en fait présents, et décelables dès l'examen des "mécanismes" économiques, pas seulement, comme on l'admet, au plan des "politiques" économiques." (Ibid., p. 71).
(123) J. Fourastié et C. Vimont, Histoire de demain, Paris, P.U.F., 1956, p. 126.
(124) J. Fourastié, op. cit., 1959, p. 216.
(125) Ibid. Fourastié considère comme significative à cet égard la comparaison entre la France et le Japon.
(126) Ibid., p. 219.
(127) "Ainsi l'économisme n'est qu'une idéologie intéressée ou simpliste" (O. Cecconi, op. cit., p. 71).
(128) L'inauguration n'est jamais qu'apparente car la littérature scientiste

Jean Fourastié n'est pas à considérer comme le père fondateur du discours sur l'avenir, mais il en a sans doute été l'un des producteurs les plus féconds et l'un des diffuseurs les plus influents au cours de la période de 1945 à 1970.

Cas exemplaire de l'auteur dont la position dans le champ intellectuel se précise en fonction de l'audience que reçoivent ses publications, Jean Fourastié commence par faire paraître des travaux sur les assurances et sur la comptabilité, puis des synthèses économiques s'adressant aux économistes de profession quoique lui-même ne se reconnaisse pas comme tel - "l'auteur même de ce livre n'est pas un économiste professionnel" (J. Fourastié, Le grand espoir du XXème siècle, p. 215) - , enfin des essais destinés, comme il le dit lui-même, au "grand public" et qui sont autant de variations répétées des mêmes spéculations sur l'avenir.

Ses nombreux ouvrages et, pour beaucoup d'entre eux, leurs traductions en diverses langues - Le grand espoir du XXème siècle a été édité en langues espagnole, allemande, néerlandaise, arabe, japonaise et portugaise; La civilisation de 1975 a été traduit en langues espagnole, arabe, hébraïque, allemande et japonaise; Les quarante mille heures, édité par Laffont-Gonthier en 1965, a été traduit en japonais, allemand, italien, espagnol, portugais, néerlandais, finlandais et tchèque - mais aussi ses cours au Conservatoire National des Arts et Métiers, à l'E.N.A., à l'I.E.P. à l'Institut, également les recherches qu'il a pu mener comme Directeur d'études à l'Ecole Pratique des Hautes Etudes, enfin, "la présidence de l'un des plus importantes commissions du Plan": autant de moyens assurant les conditions d'une grande diffusion du discours sur l'avenir, tel que Jean Fourastié l'a tenu.

Dans Le grand espoir du XXème siècle, "l'époque actuelle" est certes présentée comme difficile à vivre parce que située entre un passé révolu et un avenir dont l'équilibre n'est pas encore assuré; elle est "génératrice de troubles moraux très graves parce qu'elle remet en question un déterminisme millénaire" et davantage encore "parce qu'elle n'apporte pas elle-même immédiatement un déterminisme nouveau" (129). Mais c'est une "période transitoire" et par définition elle doit prendre fin; des "erreurs" - sous ce terme Fourastié entend aussi bien "l'action sociale" qui a pour effet (en 1978 on se devrait d'ajouter : "pervers") de ralentir le progrès économique, que les guerres qui accumulent les ruines (130) - peuvent bien retarder l'achèvement de la période transitoire, celui-ci n'en est pas moins inéluctable.

Pour Gaston Berger, l'avenir - cette idée nouvelle qui n'est apparue qu'avec le sentiment de pouvoir infléchir le cours des événements - est de plus en plus imprévisible alors que nos moyens de prévision sont de plus en plus perfectionnés; il est de plus en plus déroutant parce que "loin de vieillir, l'humanité devient progressivement de plus en plus jeune (...) l'humanité moderne est toujours à la veille de choisir (...) notre monde moderne est de plus en plus précaire. Tout y est sans cesse remis en question (...) Nos informations ne cessent de croître, nos échanges de se précipiter, nos contacts de se multiplier" (131). Il n'est donc plus question de prévoir l'achèvement d'une période transitoire, encore moins de la dater comme s'y aventurait Jean Fourastié. Cependant, quoique l'homme contemporain effectue des "actes irréversibles" qui risquent d'"altérer définitivement certains équilibres naturels" (p. 231), quoique nous soyons "gênés - et aussi aveuglés - par ce qui retombe sur nous de nos actions antérieures (...) les séquelles de nos actions inconsidérées : encombrements, embouteillages, pollutions, contradictions de tous genres" (p. 234-235), quoique nous soyons "pris dans un mouvement qui, loin de se ralentir, s'accélère" (p. 232), il n'est pas question non plus de s'abandonner au pessimisme : "dans un monde qui s'est ouvert, il y a place pour l'espérance (...) Ainsi une phénoménologie de l'accélération pourrait-elle s'épanouir en une métaphysique de l'espérance" (p. 237).

---

(129) J. Fourastié, op. cit., p. 217.
(130) Ibid., p. 216 et 218. Pour ce qui est des guerres, elles ont été "déclenchées par les erreurs des hommes politiques - qui, comme Hitler ou Guillaume II, n'auraient pas compris le véritable sens de l'histoire, et croiraient encore trouver dans la violence à la fois la source du progrès humain et le moyen de garantir la suprématie de leurs peuples".
(131) G. Berger, L'idée d'avenir, les Annales, nlle série, n° 118, août 1960. Repris dans Phénoménologie du temps et prospective, p. 226-237.

BIOGRAPHIE

Jean Fourastié, né en 1907, n'a écrit son premier livre qu'en 1945. Sa formation de base est celle d'ingénieur ; il considère comme fondamentales les trois années qu'il a passées à l'*Ecole centrale* et au cours desquelles pourtant il ne se laissa pas absorber par le travail scolaire, puisqu'il allait presque chaque soir au théâtre, au concert ou au musée et commença sa licence en droit. Il passa ensuite deux années à l'*Ecole libre des sciences politiques* et il suivit les *écuries* de préparation à la Cour des Comptes.

Successivement rédacteur à la préfecture de la Seine, puis commissaire-contrôleur des assurances au ministère des Finances, appelé en 1945 au Commissariat du Plan par M. Jean Monnet, ce n'est qu'en 1951 qu'il devint directeur d'études à l'Ecole pratique des hautes études et put ainsi se vouer à temps presque complet à l'enseignement, à la recherche et aux voyages d'étude, tout en continuant d'assumer la présidence de l'une des plus importantes commissions du Plan.

Parmi les chances de sa vie scientifique, il cite celle d'avoir exercé pendant dix ans un métier qui lui imposait à la fois de suivre la politique économique et sociale de la France et de pénétrer dans un grand nombre d'entreprises privées, petites et grandes, d'en suivre le travail à son gré « du bureau du président à la table du comptable et de l'expéditionnaire » ; il cite surtout la chance d'avoir passé toutes les vacances de son enfance, de son adolescence et de son âge mûr dans ce village marqué par la crise agricole « où les vallées sont aussi bornées que celles des Pyrénées et des Alpes, mais où les sommets sont à moins de vingt minutes d'escalade ; où l'on va continuellement ainsi de vues partielles aux vues immenses... »

La biographie de Jean Fourastié - du moins celle qu'il donne à lire dans ses Essais de morale prospective (Gonthier, 1966) et qui ne dit rien sur l'origine sociale de l'auteur ni sur ses débuts dans la fonction publique - combine des attributs contrastés : -le sérieux d'une "formation de base" qui fut "celle d'ingénieur" à l'Ecole centrale (une Grande école donc, mais pas Polytechnique) et le dilettantisme de l'héritier à la fois dans la conduite de ses études et dans l'usage qu'il fit de son temps libre; - l'obscurité initiale dans l'administration jusqu'à l'appel au Commissariat au Plan par Jean Monnet en 1945 et la nomination comme directeur d'études à l'Ecole pratique des hautes études en 1951, enfin la "présidence de l'une des plus importantes commissions du Plan"; - "suivre la politique économique et sociale de la France" et "pénétrer dans un grand nombre d'entreprises privées, petites et grandes", soit une position qui permet et autorise à la fois les vues d'ensemble et les investigations détaillées; - jusqu'à l'opposition surdéterminée qui se développe à partir de l'image du village dans la vallée mais proche des sommets, village des vacances mais village "marqué par la crise agricole", et encore "où l'on va continuellement ainsi de vues partielles aux vues immenses..."

Pour l'auteur du Grand espoir du XXème siècle, l'enseignement n'est ni ce qu'il pourrait ni ce qu'il devrait être, mais le réformer est essentiellement affaire de choix des disciplines d'enseignement : moins de latin, de grammaire et d'orthographe, plus de sciences et de technique; celles-ci concourent à la "formation harmonieuse de l'esprit" tandis que celles-là "imposent à l'esprit la mémoire de règles conventionnelles, irrationnelles et rigides"; or l'homme moderne a moins besoin de "l'intelligence discursive des juristes" que de "la prévoyance réfléchie de l'homme de science, qui prend conscience des faits et plie sa pensée à l'expérience du monde sensible" (132). En 1949, l'important pour Fourastié est de récuser l'opposition entre culture technique et culture générale, ces "deux courants fondamentaux qui forment la véritable culture scientifique" (133). S'il fait de "la généralisation de l'enseignement secondaire des masses et la très forte proportion des individus qui bénéficieront d'un enseignement supérieur" la marque de l'achèvement de la période transitoire et "l'élément qui pèsera le plus lourd dans la formation de la future civilisation" (134),il ne va pas jusqu'à envisager l'éducation permanente. Certes dans Histoire de demain allusion est faite au "nombre croissant des étudiants du Conservatoire national des arts et métiers" qui montre que certains adultes savent profiter des loisirs obtenus par la réduction de la durée du travail, donc par le progrès technique; cependant pour les auteurs l'important n'est manifestement pas là, il réside plutôt dans "l'élévation des âges scolaires" qui "est directement génératrice d'élite intellectuelle et par suite de liberté!" (135).

Il ne suffit pas de noter la présence de la notion d'éducation permanente dans les textes de Gaston Berger en 1958 et son absence, dix ans plus tôt, dans ceux de Jean Fourastié. Cette différence ne peut se comprendre que mise en rapport avec d'autres, particulièrement avec celle qui a été relevée dans les deux représentations de l'avenir : pour Fourastié, un équilibre à venir après une période transitoire d'où naîtra une nouvelle civilisation; pour Gaston Berger, l'incertitude permanente qui vient d'un changement incessant, de plus en plus rapide et dont l'accélération se fait de plus en plus

(132) J. Fourastié, op. cit., p. 183.
(133) Ibid., p. 185.
(134) Ibid., p. 187.
(135) J. Fourastié et C. Vimont, Histoire de demain, Paris, P.U.F., 1956, p. 121.

perceptible - et pourtant "l'espérance" ! Elle est encore à mettre en relation avec cette autre différence qui tient à ce que Berger parle d'une "série indéfinie de transformations, réalisant, par une sorte de correction cybernétique, l'adaptation permanente des enseignements aux besoins d'un monde en évolution accélérée" (136), là où Fourastié n'envisageait qu'une réforme de l'enseignement et l'extension de la scolarisation, relative à la réduction de la durée du travail.

Considérant ces deux auteurs comme deux idéologues appartenant à une même fraction de la classe dominante et, tous deux, représentatifs d'une même partie du champ idéologique, celle que Pierre Bourdieu et Luc Boltanski nomment "le conservatisme reconverti" (137), il est possible de voir dans leurs textes - ceux de 1948-1949 pour Fourastié et ceux de 1958-1960 pour Gaston Berger - les témoins des transformations de cette partie du champ idéologique et, donc, les repères à partir desquels peuvent être connus les changements de stratégies objectives de la classe dominante au cours de cette période. Globalement, pour cette "fraction de la classe dominante qui se donne pour loi subjective ce qui constitue la loi objective de sa pépertuation, à savoir de changer pour conserver" (138), il s'agit, à ces deux moments distincts d'un même courte période, de faire comme l'on dit, la part du feu, de concéder des changements pour durer et se maintenir en position de domination ou plutôt pour s'imposer comme la seule qui soit en mesure de "conduire le changement". Dans le détail, les concessions se révèlent différentes. En 1949, il n'est encore question que du système d'enseignement et d'en accepter d'une part l'ouverture à d'autres catégories sociales que celles qui en constituaient la clientèle traditionnelle, d'autre part la transformation par le remaniement du système des disciplines jusqu'à tendre au renversement du système des valeurs scolaires et universitaires (en bref, les sciences prennent le pas sur les lettres). Dix ans plus tard, il faut déjà consentir davantage et réagir autrement : la prolongation de la scolarité obligatoire jusqu'à seize ans révolus (ordonnance du 6 janvier 1959) est sans doute - au moins dans les textes car la mesure qui devait prendre effet en 1967 sera reportée à 1972 - le changement le plus manifeste qui aille dans le sens de la "généralisation de l'enseignement secondaire", dont parlait Fourastié, et qui

(136) G. Berger, Enseignement et recherche, loc. cit., 1960.
(137) P. Bourdieu, et L. Boltanski, la production de l'idéologie dominante, Actes de la recherche en sciences sociale, juin 1976, pp. 42-44.
(138) Ibid.

d'ailleurs semble n'être qu'un ajustement formel à l'accroissement des effectifs scolaires commencé plus tôt, "l'explosion scolaire" selon l'expression de Louis Gros. Sans que l'Ecole cesse de contribuer à la reproduction de la structure des rapports de classes, il est d'autres mesures prises ou seulement projetées par les planificateurs et les prospectivistes, qui traduisent sinon directement les transformations du rapport que les différentes classes sociales entretiennent avec le système d'enseignement du moins la manière dont la classe dominante - et plus précisément la fraction de celle-ci qui ne campe pas sur ses positions, autrement dit la fraction montante de la classe dominante, celle qui ne s'abandonne pas au "pessimisme conservateur" - enregistre ces variations et y réagit tout en se donnant l'apparence de travailler à la "démocratisation de l'enseignement" et d'obéir simultanément à une exigence économique et à un impératif de justice sociale. Ce ne sont pourtant pas là des aménagements suffisants et les dirigeants se reconnaissaient sans doute dans les propos que tenait Gaston Berger en 1960 au cours d'une réunion technique des Ciments Lafarge : "La tranquillité n'est pas pour nous; nous avons à vivre dans des équilibres incessamment remis en question et qu'il nous faudra incessamment rétablir" (139).

La portée universelle que le conférencier donne explicitement à ces propositions peut faire illusion. Ces formules n'en traduisent pas moins le rapport imaginaire à la réalité sociale, que la fraction de classe d'où parle Gaston Berger nourrit de son expérience du pouvoir. Qu'il soit politique ou économique, idéologique ou culturel, le pouvoir ne s'exerce pas en toute tranquillité et demeure toujours quelque peu précaire. En effet, son exercice est affaire de rapports de force entre classes ou groupes sociaux, dont le maintien en équilibre suppose d'incessants rétablissements.

Ainsi travesti, s'exprime le désir de s'imposer comme la classe à qui il revient légitimement de "prendre des risques", c'est-à-dire celle qui conduit. De même que Jean Fourastié distinguait "l'élite" et "les masses", de même Gaston Berger, quand il définit "l'attitude prospective",en vient à user de la distinction entre "les chefs responsables" et "les exécutants". Pour voir loin et large, pour comprendre "la liaison de toutes choses et l'enchaînement des causes et des effets" (Alain cité par Gaston Berger) pour penser à l'homme et pour vouloir les grandes mutations ou les grandes modifications de structure des sociétés modernes, ceux-là n'en recourent pas moins

(139) G. Berger, "Les exigences de la technique et l'éducation", Allocution prononcée à la 23ème Réunion technique des Ciments Lafarge, 13 mai 1960, L'homme moderne et son éducation, Paris, P.U.F., 1962, p. 144.

Ce texte publié dans Le Monde du 19 mars 1968 est un exemple de ceux qui pourraient être étudiés comme une série paradigmatique et qui ont été produits dans ces "lieux neutres" que furent les colloques de Caen, d'Amiens, d'Orléans.

S'y trouvent énoncés nombre des thèmes constitutifs du discours de l'éducation des adultes.

La déclaration finale

« Les membres du colloque d'Amiens, enseignants de tous les ordres et de toutes les disciplines, chercheurs, parents d'élèves, médecins, architectes, représentants de mouvements éducatifs extra-scolaires, administrateurs, se sont réunis au nombre de cinq cent cinquante pour étudier les problèmes de l'école nouvelle, de la formation des maîtres et de la recherche en éducation.

» Leurs travaux et leurs échanges ont été dominés par la prise de conscience unanime que, dans un monde en mutation rapide, caractérisé par un développement technologique fulgurant, par une multiplication accélérée des connaissances et par une incertitude croissante du futur, la fonction éducative est désormais la mission primordiale de notre société, que tous en sont désormais solidaires et responsables à des degrés divers, qu'ils soient alternativement les dispensateurs ou les bénéficiaires des savoirs.

» Profondément troublés par l'inadaptation d'un système éducatif hérité du dix-neuvième siècle, dont la centralisation excessive, la rigidité et l'inertie leur apparaissent d'autant plus graves au moment où s'effectue, comme dans les autres grands pays développés, le nécessaire passage à une formation secondaire et supérieure de masse qui doit être aussi une formation de qualité, ils affirment l'urgence d'une **RENOVATION EDUCATIVE AUSSI BIEN QUE PEDAGOGIQUE** qui ne peut se concevoir que dans la perspective d'une éducation permanente de la nation. La mise en œuvre d'une politique nationale de rénovation éducative ne saurait être différée, sans risques de sérieuses tensions psychologiques, économiques et sociales.

» Ils alertent, en conséquence, tant les pouvoirs publics que l'ensemble des enseignants et l'opinion sur la nécessité de cette rénovation à laquelle ils sont résolus, pour leur part, à contribuer de toutes leurs forces.

» 1) Les mesures à prendre dans une telle perspective ne peuvent l'être sans que les finalités et la conception même de l'école, et même de l'enseignement, soient soumises à une révision déchirante;

» 2) Il importe donc de rompre avec une conception exclusivement intellectualiste et encyclopédique de la culture. Une conception plus fine et plus globale de l'éducation doit se développer chez l'enfant, avec le goût des connaissances, l'aptitude au changement, à la créativité. Elle doit l'inciter à dégager une personnalité solide, lui permettre de maîtriser les conditionnements économiques pour vivre des fins culturelles autonomes, enfin l'encourager à la participation et au dialogue;

» 3) Elle implique la transformation des relations pédagogiques, la réforme des institutions et de la vie scolaire, la restauration de la fonction de chef d'établissement et de directeur d'études, la constitution d'équipes d'enseignants, travaillant de façon coordonnée, enfin un style délibérément ouvert. L'école nouvelle doit rompre, à cet effet, avec l'individualisme et le paternalisme. Elle doit promouvoir, dans l'intérêt de l'enfant, la coopération entre les enseignants, les élèves et les parents; être ouverte sur l'extérieur et favoriser les contacts avec le monde du travail en étant intégrée dans le cadre de l'éducation permanente;

» 4) Elle devra permettre la possibilité d'options libres et de travaux individuels des élèves et des étudiants grâce auxquels l'examen pourrait être remplacé par un bilan des études achevées, mentionnant l'indication des niveaux atteints, selon des rythmes de progression également individualisés.

» Le contenu des enseignements devrait être fixé par cycles et non plus par année scolaire. Il ne peut être limité à des connaissances abstraites et multipliées. L'enseignement artistique, le travail manuel, les activités socio-éducatives de synthèse doivent trouver leur place naturelle. Chacun doit pouvoir fonder sa formation générale sur ses possibilités personnelles, qu'elles soient littéraires, scientifiques, techniques ou artistiques, à égalité de niveau et de dignité jusqu'à l'enseignement;

» 5) Les participants au colloque d'Amiens estiment nécessaire de tout faire pour mettre fin à l'actuelle division du corps enseignant. Ils reconnaissent la nécessité urgente, pour les maîtres de tous les degrés, d'une **FORMATION CONTINUE**, liée à la **FORMATION INITIALE**. Cette formation doit porter à la fois sur les disciplines intellectuelles et comporter une formation professionnelle. Les membres du colloque recommandent en particulier :

» a) Une formation universitaire pour tous les futurs enseignants, y compris les instituteurs;

» b) Deux années de formation professionnelle pour tous les futurs enseignants, conçues sous une nouvelle forme : un stage en responsabilité;

» c) Une formation continue obligatoire et statutaire pour les enseignants de tous les niveaux;

» d) L'institution dans chaque académie d'un centre universitaire de formation et de recherche en éducation, animant, dans les départements, des centres de formation continue;

» 6) Enfin, les mesures de toute nature visant la discipline, l'assouplissement progressif des structures et de la vie des établissements, leur architecture, ainsi que la formation continue des maîtres doivent être éclairés et accompagnés par un développement des recherches en éducation qui ne peuvent se réduire à la seule réflexion et la seule expérimentation pédagogique. Les recherches devront être assurées grâce à une pluralité de sources de financement, ainsi que par l'existence d'un comité scientifique à l'échelon national, au C.N.R.S. par exemple. La liaison entre chercheurs et praticiens devrait être effectuée par des rencontres en vue de permettre un style concerté d'innovation et d'efficacité;

» 7) Les membres du colloque d'Amiens estiment indispensable que les plans d'équipement scolaire et universitaire s'intègrent dans un plan décennal de rénovation, d'éducation et de formation des maîtres. »

à une représentation commune et archaïque des rapports sociaux et de la société partagée en dirigeants et exécutants. Mais le langage de l'universel offre l'avantage de masquer les contradictions et permet de faire passer les intérêts de la classe dominante pour l'intérêt général.

Les dispositions tendant à la promotion sociale, qui firent l'objet d'une loi en 1959, sont à compter au nombre des tentatives pour rétablir l'équilibre social compromis tant par l'accroissement de la demande économique en agents techniques, techniciens supérieurs et ingénieurs, que par la croissance des effectifs scolaires et universitaires : avant les I.U.T. qui ne seront créés qu'en 1966 (décret du 7 janvier 1966), les I.P.S.T. et autres établissements de promotion sociale ont constitué les moyens institutionnels de maintenir l'ordre établi par la mise en place d'un enseignement moyen, c'est-à-dire en aménageant le système d'enseignement de telle sorte que, sans en changer la fonction de reproduction, il soit tenu compte de la concurrence plus vive entre certaines fractions de la classe dominante et des classes moyennes pour l'æquisition de titres scolaires.

Les projets d'éducation permanente, tels qu'ils commencent à être envisagés par les planificateurs et prospectivistes des années soixante, relèvent de cette même stratégie objective qui tend à agencer le système d'enseignement en fonction des transformations qui affectent le système des rapports que chaque classe ou fraction de classe sociale entretient avec l'Ecole.

Mais, diriger n'est pas seulement prévoir, c'est aussi vouloir. Les porte-parole du "conservatisme reconverti" aiment à le rappeler et, pour l'intelligentsia technocratique de cette décennie, le volontarisme deviendra la norme, ou du moins en parler sera de bon ton. C'est en termes de volonté de changement ou au contraire de résistance au changement que les problèmes d'éducation permanente vont être posés, qu'il s'agisse des agriculteurs ou des mineurs dont la reconversion est de toute façon jugée inéluctable, qu'il s'agisse, plus généralement, des salariés de toutes branches et de tous niveaux de qualification qui devront changer d'entreprise, de métier et même de région, plusieurs fois au cours de leur vie active, et dont il faudra donc développer "l'adaptabilité".

Si cette volonté de choisir et de favoriser les changements inévitables va s'appliquer dans et par une législation dont la loi du 16 juillet 1971 prendra, au moins provisoirement, valeur d'aboutissement, elle se traduira aussi par tout un travail idéologique qui visera à imposer la solution-éducation permanente comme la seule possible et à y convertir "l'opinion", à

commencer par les autres fractions de la classe dominante que les colloques, les tables-rondes et autres institutions de concertation font se rencontrer et "converger".

Les "mutations" que promet le discours sur l'avenir sont aussi à concevoir dans le sens administratif de changement d'affectation...

> "Heureusement l'expérience quotidienne prouvera chaque jour davantage qu'il n'existe pas réellement de chômage technologique et mettra un jour fin à cette dangereuse mentalité génératrice de malthusianisme, qui engendre la fameuse et désastreuse "interdiction des licenciements". La pleine compréhension des lois fondamentales de l'évolution économique contemporaine persuadera peu à peu chacun d'entre nous que le progrès du rendement du travail est la base même du progrès social, et que par suite il ne peut y avoir de progrès social sans transfert de population active."
>
> J. Fourastié, Le grand espoir du XXème siècle, Paris, P.U.F., 1949, p. 36-37.