Après que Proetos eut accepté, Mélampous lui conseilla : "Consacre vingt boeufs à Hélios - et je te dirai ce qu'il faut dire - et tout ira très bien."

Robert Graves, Les mythes grecs.

Que faut-il dire ? Quel paradigme retenir parmi ces nombreuses expressions qui, sans être exactement en rapport de synonymie, semblent constituer une série paradigmatique ou, du moins, appartenir à un même champ analogique : "recyclage", "formation continue", enseignement post-scolaire", "promotion sociale", "formation permanente", et bien d'autres dont la liste serait trop longue à dresser ? Nul auxiliaire magique n'inspirera la décision et il n'y a aucune raison pour que la ronde dénominative vienne à s'assagir et cesse de battre la campagne comme les filles de Proetos. Il serait pourtant peu sage de ne voir que déraison dans cette inflation des appellations. Au contraire, il n'est pas absurde de parier sur la possibilité de reconstituer l'ordre des enchaînements ou des passages d'une dénomination à l'autre, d'expliquer la substitution d'un terme à un autre, la vogue passagère de telle désignation et le maintien durable de tel vocable. Néanmoins, au lieu de s'engager dans la recherche généalogique jusqu'aux ancêtres éponymes des formules qui ont cours actuellement - en

particulier, "formation professionnelle continue" et "éducation permanente" - il paraît plus pertinent de commencer par tirer la leçon de cette expérience première de l'embarras du choix : la formation des adultes (puisqu'il faut s'entendre sur un nom) apparaît d'abord comme un fait de langue. C'est peu dire que l'occurrence de cette expression est attestée dans nombre d'énoncés contemporains. Il en va de même pour quelques syntagmes qui paraissent lui être substituables dans la mesure même où ils lui sont effectivement substitués dans des distributions discursives semblables ou seulement parentes.

A qui veut voir dans ces événements du langage les simples reflets de ce qui se passe dans la réalité sociale, il convient de rappeler qu'il n'y aurait pas de formation des adultes si l'univers du discours ne présentait aucun énoncé qui en parle. Certes, le lexique d'une époque et les archives qui permettent à l'historien de le reconstituer réfléchissent les institutions et les activités sociales de ce temps, mais le vocabulaire et les discours qui l'ont vu naître et se développer furent constitutifs de ces pratiques. Autrement dit, l'analyse des traces discursives ferait fausse route si elle conduisait à négliger le rôle instituant que le discours a joué avant de se solidifier comme empreinte de l'institué. Sans doute est-on fondé à dire que "la langue, en définitive, reflète le caractère spécifique de l'histoire d'un peuple" (1). Mais il n'y aurait pas de reflet pour l'historien ou le sociolinguiste si la langue n'était d'abord partie prenante dans l'histoire elle-même : "il est des mots qui exercent, en effet, une sorte de fascination (...) ces mots devenus ainsi expressifs sont des moteurs de l'action politique" (2). Flagrant dans ces cas extrêmes, le rôle de la langue et donc du discours est généralement plus voilé. Pour autant, il n'en est pas moins efficace.

S'il en est ainsi, l'apparition d'énoncés ou figurent des expressions telles que "formation des adultes", "éducation permanente", etc., mais aussi la répétition d'événements énonciatifs équivalents, bref la constitution d'un ensemble discursif, empiriquement repérable et provisoirement désigné comme discours sur la formation des adultes, invitent à s'interroger sur la nature et la fonction de ce discours dans l'histoire récente de la formation sociale où il s'est développé.

---

(1) J. Dubois, Le vocabulaire politique et social en France de 1869 à 1872, Paris, Lib. Larousse, 1962, p. 1.
(2) Ibid., p. 101.

Cependant cette façon d'énoncer le problème paraît elle-même faire question. Elle semble, en effet, présupposer l'unicité d'un discours et celle de son objet. Or, d'une part, la multiplicité des énoncés, leur dispersion dans le temps, leur variété d'origine et de forme vont à l'encontre de l'hypothèse d'un discours unique; d'autre part, il est possible de dire de la formation des adultes ce que Michel Foucault écrivait de la folie, donc difficile d'admettre que les énoncés retenus se réfèrent à un seul et même objet (3). C'est pourquoi l'opération paraîtra sans doute au mieux insolite, au pire impertinente, qui consiste à établir un corpus documentaire où voisinent des textes législatifs, des prospectus et des tracts, des dispositions réglementaires, des propos de "table ronde", des discours officiels, des extraits de livres réputés savants ou d'ouvrages de vulgarisation, des petites annonces, des actes de congrès ou de colloques, des programmes, des articles de journaux ou de revues, des entretiens enregistrés, des relevés d'observation, etc. Si pourtant, en dépit de leur évidente diversité, ces multiples énoncés se laissent rassembler, ce n'est pas que la formation des adultes puisse fonder, en tant que référent unique, l'unité d'un ensemble d'éléments discursifs apparaissant pour ainsi dire après coup : loin de se rapporter à ce qui serait en quelque sorte déjà donné et dont il dériverait, c'est bien plutôt cet ensemble discursif qui constitue la formation des adultes en la désignant, en l'instituant, en la réglementant, en se posant comme sa propre voix, etc. Cette énumération laisse entendre que ces énoncés appartiennent à des champs sémantiques différents, définissent certaines combinaisons de compatibilités ou d'incompatibilités et mettent en jeu divers référents plutôt qu'ils ne se rapportent à un seul et même objet demeurant en permanence identique à soi. Aussi, dans une première formulation de la problématique, il paraissait pertinent d'organiser l'analyse autour de questions inspirées par la lecture de Michel Foucault (4).

---

(3) "On se tromperait à coup sûr si on demandait à l'être même de la folie, à son contenu secret, à sa vérité muette et refermée sur soi ce qu'on a pu en dire à un moment donné; la maladie mentale a été constituée par l'ensemble de ce qui a été dit dans le groupe de tous les énoncés qui la nommaient, la découpaient, la décrivaient, l'expliquaient, racontaient ses développements, indiquaient ses diverses corrélations, la jugeaient, et éventuellement lui prêtaient la parole en articulant, en son nom, des discours qui devaient passer pour les siens." M. Foucault, L'archéologie du savoir, Paris, éd. Gallimard, 1969, p. 45.

(4) M. Foucault, Réponse au Cercle d'épistémologie, Cahiers pour l'analyse, n°9, 1968, p. 9-40.

En quelque sorte, il aurait pu s'agir de "repérer et décrire un référentiel, un type d'écart énonciatif, un réseau théorique, un champ de possibilités stratégiques", dans un "groupe d'énoncés" dont on aurait pu dire, en définitive, qu'ils constituaient le discours de la formation des adultes.

Stimulant pour déconstruire l'unité apparente d'un "objet préconstruit" et pour situer l'étude à d'autres niveaux que celui de l'analyse thématique, ce mode d'investigation ne pouvait cependant pas être utilisé comme une sorte de programme omnibus. Il n'était donc pas question de considérer la Réponse au Cercle d'épistémologie comme un discours de la méthode, mais pas davantage d'en oublier les ouvertures.

Pour ce qui est de celles-ci, il est apparu fécond de raisonner en termes d'espace de dispersion tant des objets de discours que des modalités d'énonciation (prescriptions, évaluations, pratiques codifiées, descriptions institutionnelles, décisions économiques, décrets et autres textes législatifs, etc.); fructueux également de substituer à l'image cohérente d'un système conceptuel, ordonné et hiérarchisé, celle d'ensembles pluriels de notions aux significations sinon mal assurées du moins fluctuantes et qui tantôt s'associent ou s'opposent, tantôt interfèrent ou s'excluent, disparaissent ici pour réapparaître ailleurs dans d'autres contextes; fertile enfin d'interroger les exclusions ou les implications qu'impose la logique du discours, mais surtout le jeu qu'elle tolère et les "éventualités opératoires" qu'elle rend possibles successivement ou simultanément.

Quant au refus d'appliquer naïvement ce questionnement, il tient à ce que chacune des questions présuppose l'existence d'une "règle de formation" et la possibilité de la découvrir, l'universalité de sa portée à chacun des niveaux - en ce sens qu'elle est censée rendre compte de la nature et de la forme de tous les individus de la classe logique qui correspond à chaque question - ainsi que la possibilité de la vérifier. Or ces présuppositions ne manquent pas de faire problème. Quel est effectivement le statut épistémologique de cette règle, au sens où Michel Foucault en parlait (5) ? Quel pourrait-il être, une fois transféré ce concept, c'est-à-dire une fois que celui-ci ait été coupé de "l'ordre des raisons" qui l'a vu naître et dont il tire sa signification ? Par ailleurs comment tenir ensemble,

(5) Question déjà posée par le Cercle d'épistémologie, art. cité, p. 43.

d'une part, l'hypothèse de la pluralité, de la discontinuité, de la dispersion, d'autre part, celle d'une construction réglée qui serait le fruit d'une matrice sans doute spécifique à chaque niveau mais totalisatrice et exclusive : règle de formation de tous les objets de discours, règle de formation de tous les types énonciatifs, règle de formation de tous les éléments sémantiques, règle de formation de tous les choix possibles...? Pourtant même dans une période limitée et à l'intérieur de la "clôture" qu'un même référentiel semble assurer à un ensemble discursif, l'exhaustivité est impossible ; ne sont jamais recueillies que des "traces discursives", des écrits ou des enregistrements. Bien évidemment, les archives accumulées sont loin de correspondre à la somme des propos qui, dans un temps et un espace donnés, ont pu être tenus concernant (et constituant) un objet ou une série paradigmatique d'objets de discours déterminée. En outre, il n'y a aucune raison de considérer ce qui reste, en tout cas les écrits, comme représentatif de ce qui passe, les paroles. Mais rien n'oblige non plus à privilégier celles-ci aux dépens de ceux-là, ni même à se les représenter comme nécessairement antérieures (6). De ce qu'un corpus contienne des discours proprement dits, des exposés, des procès-verbaux de réunion ou des comptes rendus de discussion, il ne s'ensuit pas qu'il faille concevoir les écrits uniquement comme des matérialisations de la parole. Nombre de propos s'enracinent dans du terreau textuel. De la conférence prestigieuse dont le style dit assez ce qu'il doit au travail de l'écriture jusqu'aux improvisations savantes ou vulgaires qui paraissent les plus dégagées de l'écrit, les productions verbales ne sont pas sans quelque rapport à du texte, du moins dans une "civilisation du livre". Sans doute est-on enclin à regarder les archives comme les sédiments fossilisés d'un langage qui fut vivant, mais la "libre parole"- en dépit des différences entre langue parlée et langue écrite - semble souvent copier quelque modèle d'écriture.

---

(6) Cf. J. Derrida, L'écriture et la différence, Paris, Le seuil, Tel quel, 1967.

C'est en tout cas le sentiment fréquemment éprouvé à l'écoute de propos sur la formation des adultes, qu'ils soient tenus au cours d'un exposé ou d'un entretien, même non directif, ou encore d'une conversation.

Que la mise au point soit faite sur les seules archives effectivement collectées, qu'elle le soit sur ce qui, pour n'y pouvoir figurer parce que non susceptible d'être matériellement retenu, n'en devrait pourtant pas moins relever, ou encore, qu'au-delà des énoncés empiriques soit visé le discours comme concept dont l'unité procède de critères comme ceux qu'a distingués Michel Foucault, il n'empêche que l'investigation ainsi orientée tend à autonomiser la description d'un ensemble discursif. Or, s'il est possible de reconnaître l'individuation d'un discours de la formation des adultes, celui-ci n'est pas sans articulations avec d'autres formations discursives; si parler de "clôture de discours" a un sens, celle-ci est à concevoir à la manière d'une membrane perméable; mais surtout, ces relations entre formations discursives ne sont pas plus assimilables à des échanges socialement neutres que ne le sont les rapports internes à chacune : le champ du discours est un champ de forces. Cette affirmation peut se fonder, en ce qui concerne la formation des adultes, sur la base de travaux antérieurs (7), d'autre part, sur une hypothèse générale telle qu'elle a été formulée notamment par Pierre Ansart : "On suppose aussi que le

---

(7) Dès 1965, l'étude monographique (restée à l'état de mémoire dactylographié) d'un centre de formation pour adultes m'amenait à mettre en rapport les propos des animateurs avec des textes d'origines diverses justifiant la formation (documents émanant de la commission de la productivité, articles de revues patronales ou d'associations professionnelles) mais aussi avec des écrits d'auteurs tels que Gaston Berger, Louis Armand, Theilhard de Chardin, "dont les formateurs citent inlassablement les mêmes propos convergents". Ces analyses ont été reprises ultérieurement : Ph. Fritsch, "Formateurs d'adultes et formation des adultes", Rev. franç. Sociol., X, 1969, p. 427-447; Ph. Fritsch, L'éducation des adultes, Paris-La Haye, Mouton, 1971, 176 p. (Coll. "Cahiers du Centre de sociologie européenne", 7). Entre temps, parmi les travaux effectués à l'Institut national pour la formation des adultes, sous la direction de M. Lesne, une étude documentaire a été réalisée par Ch. Griffaton : Les grands thèmes de l'éducation des adultes, Nancy, INFA, 1967, doc. multigr., 50 p. Procédant à l'analyse thématique des ouvrages déjà évoqués de G. Berger, de L. Armand et M. Drancourt, mais aussi de J. Ardoino, de R. Vatier et R. Bosquet, cette étude esquissait également une analyse des relations d'un ouvrage à l'autre, pensée en termes de filiation

discours, loin d'être une simple production langagière, est immédiatement engagé dans un conflit le plus souvent inavoué, qu'il a une signification combattive et s'insère dans le jeu des concurrences ou des conflits" (8).

S'agissant d'éducation des adultes, l'engagement du discours dans le champ des luttes sociales n'est pourtant pas de première évidence; surtout quand le regard porte sur ces deux événements discursifs qu'ont été, en 1970, l'Accord national interprofessionnel sur la formation et le perfectionnement professionnels, en 1971, la loi portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente. Ces ceux textes qui ont marqué le procès de structuration du champ de la formation des adultes ont été présentés, notamment le premier, comme les effets de la concertation entre représentants de forces sociales par ailleurs opposées. Ce qu'une coupe synchronique rend ainsi particulièrement manifeste paraît avoir eu des antécédents et, en première approximation, l'analyste du discours semble pouvoir faire l'expérience d'autres rencontres sociologiquement paradoxales. En découlent une question et une remarque : comment expliquer ces discours accordés, ce consensus improbable pourtant réalisé, sachant que - et c'est là l'observation correspondant à l'hypothèse générale - précisément l'accord manifeste peut cacher un dissensus profond, ou du moins il peut se situer "dans un conflit (...) inavoué".

.../...
"C'est Gaston Berger qui fournit ici les séries de caractérisations les plus complètes; les autres auteurs, ou bien poursuivent et développent la pensée du maître (par exemple, Louis Armand), ou bien l'utilisent et la clarifient dans un sens pédagogique (par exemple R. Vatier et R. Bosquet) ou bien encore la citent pour introduire leurs propres thèmes." (ibid., p. 6).
Parmi les travaux menés à l'INFA on retiendra particulièrement, compte tenu de leur importance méthodologique : F. Jodelet, Le champ sémantique du mot "progrès", INFA, 1967, multigr., 106 p.; M. Morin et A. Trognon, (avec la collaboration d'A. Collot), Perspectives récentes pour l'analyse des changements dans la société française contemporaine, INFA, 1968, multigr., 115 p.; M. Trognon, Essai sur la notion de culture et ses transformations, INFA, 1969, multigr., 128 p.
(8) P. Ansart, "L'occultation idéologique", Cahiers internationaux de Sociologie, vol. LII, 1972, p. 214.

Ceci peut s'entendre au premier degré : l'accord se situe dans une histoire conflictuelle où il marque une pause, où il constitue un élément stratégique, etc., les contractants demeurant potentiellement des adversaires. Mais une autre interpétation est possible, au second degré en quelque sorte : l'essentiel n'est pas que les signataires soient ou non durablement ce qu'ils paraissent être; au-deçà du discours qui leur est commun et qui peut toujours être tenu non sans arrière-pensée, un ensemble commun de schèmes perceptifs détermine toute une zone d'indiscutable, ce qui a précisément pour effet d'occulter d'autres significations possibles, d'empêcher d'autres questionnements; éventuellement les désaccords reconnus peuvent correspondre à un déplacement de l'enjeu et, par voie de conséquence, produire ou renforcer la méconnaissance de ce qui est ainsi mis hors de question ou, surtout, des raisons de cet évitement.

Autant dire que le discours sur l'éducation des adultes est à étudier comme une production idéologique - ce qui est à comprendre doublement : d'une part, un produit idéologique ou ensemble tendanciellement systématique de significations imposées, notions ou métaphores qui prétendent énoncer le sens véritable des pratiques sociales et de l'organisation sociale, dire ce que sont les "vraies valeurs", les fins qui valent d'être poursuivies, etc., lors même que ce ne sont jamais qu'expressions socialement déterminées et, plus précisément, effets de position de classe, ignorés comme tels, dans une formation sociale qui ne se reconnaît pas pour divisée; d'autre part, un "processus idéologique" (9). Avec cette seconde acception, est visée, si l'on peut dire, l'idéologie en train de se faire. "Processus intellectuel", selon Engels. Certes, pourvu que cette

---

(9) L'expression est employée par F. Engels, soit pour désigner ce que "le soi-disant penseur accomplit avec conscience, mais une conscience faussée" (F. Engels, Lettre à Mehring, 14 juillet 1893), soit, d'une part, pour insister sur "la vie indépendante" de l'idéologie comme "ensemble d'idées (...) uniquement soumis à ses propres lois", d'autre part, pour écrire : "Le fait que les conditions matérielles d'existence des hommes, dans le cerveau desquels se poursuit ce processus idéologique, déterminent en dernière analyse le cours de ce processus, ce fait reste entièrement ignoré d'eux, sinon c'en serait fini de toute idéologie." (F. Engels, Ludwig Feuerbach).

façon de dire n'empêche pas d'y voir à l'oeuvre toutes les ressources de l'imagination, y compris celles qui ont à voir avec "la logique des signifiants", pourvu que cette manière d'envisager l'idéologie n'interdise pas d'y reconnaître la construction d'imaginaires sociaux (10); mais encore, processus dont il importe de ne pas négliger les conditions de possibilité, à savoir : les pratiques sociales qui relèvent de la violence symbolique.

Il ne suffira donc pas d'analyser l'espace de dispersion, où s'individualise le discours de l'éducation des adultes, comme "un ensemble d'idées vivant d'une vie indépendante", il sera nécessaire de s'attacher à découvrir autant que possible les conditions d'énonciation et d'individuation de cette formation discursive, donc de noter ce que ce processus doit aux instances et procédures qui en organisent explicitement l'élaboration ou qui en définissent le cours insidieusement et comme involontairement, en tout cas, implicitement (11).

---

(10) P. Ansart, "Marx et la théorie de l'imaginaire social", Cahiers internationaux de sociologie, vol. XLV, 1968, p. 99-116.
Cf. P. Ansart, Idéologies, conflits et pouvoir, Paris, P.U.F., 1977, 275 p.
Les références des ouvrages et articles relatifs à l'idéologie et utilisés dans cette recherche, ont été reportées dans la bibliographie. On citera seulement ici : D. Vidal, Essai sur l'idéologie, le cas particulier des idéologies syndicales, Paris, Ed. Anthropos, 1971, 322 p. (en particulier toute l'introduction intitulée : "L'idéologie et sa question", p. 9-41).
M. Morin, L'imaginaire dans l'éducation permanente, Paris, Gauthier-Villars, 1976, (coll. "hommes et organisations"), 192 p. Une place toute particulière est en effet à faire à ce dernier ouvrage qui, d'une part, traite de l'éducation permanente, mais qui, d'autre part et surtout, constitue une "analyse d'actes et de discours de formateurs". Michel Morin a appliqué à l'éducation permanente telle qu'elle s'est développée dans un organisme régional de formation d'adultes, la question fondamentale que posait Michel Foucault : "Comment se fait-il que tel énoncé soit apparu et nul autre à sa place ?" A ce niveau, la parenté entre les deux démarches - celle de M. Morin et la mienne - est certaine. Entre autres qualités, cette recherche qui va jusqu'à interroger "les résonnances fantasmatiques du travail d'intervention" présente l'intérêt méthodologique d'une étude d'archives, qui ne néglige pas les problèmes épistémologiques que réserve ce mode d'investigation (y compris par une tentative d'analyse automatique du discours); elle offre aussi l'intérêt théorique d'une étude montrant comment, au niveau même de la pratique de formation s'opèrent les transformations idéologiques.
(11) Au-delà, pour accéder à la connaissance des principes organisateurs des énonciations diverses et conflictuelles dont on connaît seulement les effets, il aurait fallu, il faudrait, mener un autre type d'investigation. Cependant, même à partir des seules archives (éclairées, il est vrai, par les résultats de recherches antérieures), il a parfois été possible d'avancer quelques hypothèses à cet égard.

A travers l'analyse du matériau - parole momifiée ou écrit nourricier, peu importe - est visé non pas du discours, si l'on entend par là ce qui se dit ou s'est dit (les opinions exprimées), mais le discours en tant que procès de production idéologique. Autrement dit, il ne s'agit pas de collecter les archives et de procéder sur elles à une analyse de contenu pour y relever un ensemble de thèmes, comme l'on extrait le noyau de la gangue ou comme l'on établit l'index des idées à la fin d'une publication. Bien plutôt, tout en suivant la piste des traces discursives pour établir hypothétiquement l'ordre de succession et de dispersion des objets posés et présupposés par les énoncés retenus, les transformations sémantiques et syntaxiques que ceux-ci révèlent, enfin les ouvertures ou les fermetures et les couplages ou les disjonctions qu'ils permettent, il s'agit de concevoir comment ce discours, tout en s'énonçant, structure l'imaginaire social, organise les perceptions et représentations du rapport au réel, codifie l'expérience de cette relation et, pour autant, l'opacifie dans le même temps qu'il prétend l'éclairer. L'important ici n'est pas de s'attacher au discours en tant que produit ordonné mais de le penser comme producteur d'ordre, c'est-à-dire à la fois grille de lecture de l'événement et matrice spéculative, instrument de détotalisation et de retotalisation, qui opère non pas sur la réalité même mais sur le matériau discursif qui, toujours déjà là, traduit et trahit la relation au réel. Est-ce à dire que la distinction proposée par Thomas Herbert entre la forme empirique et la forme spéculative de l'idéologie ne soit pas à retenir ? On verra, au contraire, l'usage qui en peut être fait dans le cas particulier du discours sur la formation des adultes. Mais, comme le note l'auteur lui-même, ni l'une ni l'autre forme n'existe à l'état pur (12). Au surplus, l'une comme l'autre poussent sur l'humus discursif même si "la forme empirique concerne la relation d'une signification et d'une réalité, cependant que la forme spéculative concerne l'articulation de signification entre elles, sous la forme générale du discours" (13). En effet, comme l'explique encore Thomas Herbert qui, en cet endroit, cite Jean Laplanche et Serge Leclaire, ce n'est pas le lien empirique d'un terme à une réalité, qui fonde le rapport signifiant-signifié, ce sont les relations "de similarité-différence" entre les éléments de la chaîne signifiante elle-même (14). Saussure disait déjà : "Dans l'intérieur

(12) Th. Herbert, "Pour une théorie générale de l'idéologie", Cahiers pour l'analyse, n° 9, 1968, p. 84.
(13) Ibid., p. 79.
(14) Ibid., p. 81.

d'une langue, tous les mots qui expriment des idées voisines se limitent réciproquement (...). Ainsi la valeur de n'importe quel terme est déterminée par ce qui l'entoure" (15). Si l'idéologie peut emprunter à la pratique, c'est bien parce que celle-ci n'est pas insignifiante, c'est-à-dire parce qu'elle est toute entière investie par du discours - certes le plus souvent latent - qui lui donne sens. Rappelant sa critique du totémisme, Claude Lévi-Strauss observait que les croyances et coutumes rassemblées sous cette étiquette "s'apparentent à d'autres croyances et pratiques, directement ou indirectement liées à des schèmes classificatoires permettant de saisir l'univers naturel et social sous forme de totalité organisée" (16). Le concept d'opérateur totémique, tel qu'il l'emploie, peut aider à comprendre le rôle actif du discours entendu comme procès de production idéologique. L'essentiel, en effet, ne réside pas dans la répétition d'une thématique limitée - ce qui est particulièrement frappant dans les propos sur la formation des adultes - mais dans la mise en oeuvre et l'imposition insidieuse d'un système de schèmes perceptifs et conceptuels, qui naît du discours sur la pratique et s'y réinvestit en tant qu'organisateur du rapport imaginaire à la pratique et générateur de discours sur la pratique : système de classification "à pas variable", comme dit Lévi-Strauss, et qui permet "de mettre au point sur tous les plans (17), système de repérage et de balisage donc, mais aussi système de construction spéculative. A nouveau s'impose la référence au texte de Thomas Herbert qui distingue la description de l'idéologie comme système de marques ou de signalisation et celle de l'idéologie comme système d'opérations (18). Cependant, sans s'attacher pour le moment à ces distinctions, il convient d'insister sur le caractère, pour ainsi dire, totalitaire de ce procès de production idéologique : loin d'être, en quelque sorte, assignée à résidence dans les limites de la circonscription couramment reconnue comme étant celle des idéaux ou des doctrines (morales, religieuses, politiques,

---

(15) F. de Saussure, Cours de linguistique générale, Payot, Paris, 1960, p.160. Lucien Sebag avait bien vu l'importance des propositions saussuriennes pour l'analyse des idéologies : après avoir rappelé que "tout effort pour faire correspondre terme à terme signifiant signifié apparaît donc comme privé de sens (...) le réel n'est pas composé d'unités différenciées auxquelles les concepts viendraient s'appliquer", il observait que les idéologies "sont autant de discours qui font usage de signes qui leur sont préalablement fournis".
L. Sebag, Marxisme et structuralisme, Payot, 1964, p. 105 .
(16) Cl. Levi-Strauss, La pensée sauvage, Paris, Plon, 1962, p. 178.
(17) Ibid., p. 179.
(18) T. Herbert, op. cit., p. 84.

sociales etc.), l'idéologie se développe sur la moindre parcelle discursive à tous les plans d'une formation sociale considérée. Ce déploiement tous azimuts n'a pourtant rien d'anarchique et c'est précisément la logique de ce développement qui est recherchée par l'analyse de l'ensemble discursif ici désigné comme discours sur la formation des adultes. Plus que la démonstration du décalage entre les discours et les pratiques, sera tentée la recherche des lois de transformation de ces discours - donc de leur principe d'organisation - dans le dessein d'expliquer, si possible, le mécanisme dissimulé de leur élaboration.

C'est par une coupe synchronique dans le continuum du discours que débute cette étude : dans les années qui précèdent immédiatement l'Accord et la Loi, il est parlé de la formation des adultes comme si l'on pouvait mettre en regard, d'un côté, ce qui passe pour l'acception nouvelle d'un mot usité (formation), de l'autre, ce qui, par ce mot désigné, fait figure de nouveauté ou plutôt d'innovation dans l'ordre de la pratique. L'analyse de textes parus dans ce temps où la formation des adultes était en hausse sur le marché des valeurs symboliques, révèle que cette manière de voir du nouveau dans le vocabulaire et dans la réalité qu'il dénote constitue une "conduite régulière" chez nombre de ceux qui écrivent alors sur la question. Dans le même temps, pourtant, de nombreuses autres expressions, voisines ou parentes, étaient en usage et définissaient autant d'objets distincts qui sont ici arbitrairement réunis sous la seule notion de formation des adultes. L'étude synchronique permet de découvrir que le souci d'ordonner ces termes et d'en fixer le sens habitait plus d'un auteur : institutionnalisation des pratiques et normalisation de la terminologie vont de pair. Mais, dans le champ du discours, ces opérations ne sont jamais neutres.

C'est à relever les modifications structurelles de ce champ et à tenter d'en établir le système de transformations, que vise l'étude diachronique des textes et propos constitutifs du discours de la formation des adultes tel qu'il s'est parlé en France, entre 1945 et 1970. D'entrée de jeu se posait le problème des matériaux sur lesquels faire porter l'analyse, donc celui des sources et celui de la constitution d'ensembles d'archives permettant de mettre en évidence des successions d'énoncés notamment

des séries régulières (19) où, d'une part, puissent se découvrir la transformation du champ discursif, où, d'autre part, se précise la nature idéologique de ces formations discursives - et l'on s'attachera à dégager les problèmatiques que celles-ci se donnent et imposent insidieusement ou péremptoirement, les visées et pratiques qu'elles ordonnent ce qu'elles excluent de leurs perspectives et ce qu'elles masquent. La classification des archives est la conséquence du choix d'un principe de rangement parmi d'autres possibles, non équivalents théoriquement. Les ruptures et distributions du flux discursif, qui en résultent, ne sont pas identiques. Par exemple, il eut été sémiologiquement pertinent de produire une taxinomie sur la base d'un système d'hypothèses relatives aux lois qui régissent la totalité discursive considérée en elle-même, c'est-à-dire comme ayant son propre ordre de déterminations. Ce sont pourtant d'autres règles de distinction qui ont présidé au traitement taxinomique des énoncés : dans la mesure où la problématique définit le discours non seulement comme "production-langagière" mais comme pratique engagée dans le "jeu" des rapports sociaux le principe de construction retenu tend à la pertinence sociologique.

C'est pour cette raison qu'après avoir étudié ce qui peut être le plus évidemment appelé un discours instituant (chapitre I) - les lois et décrets d'applications, d'une part, les rapports du commissariat au Plan, les avis et rapports du Conseil Economique et social, d'autre part, - après avoir analysé d'autres productions langagière émanant d'"experts" et de "décideurs" (chapitre II), de praticiens de l'éducation populaire ou de l'animation mais aussi d'intellectuels voués à consacrer l'éducation permanente dans leurs discours sur l'avenir (chapitre III), c'est une large place qui a été réservée aux textes patronaux et syndicaux (chapitres IV à IX). Sans doute aurait-on pu envisager de mener une enquête extensive auprès d'échantillons d'employeurs et de salariés, adhérents ou militants syndicaux (20). L'intérêt d'une telle recherche aurait été entre autres de déconstruire ce qui pourrait apparaître comme des objets socialement

---

(19) - Sur l'étude diachronique et le choix de textes sérialisés, cf. V. Isambert-Jamati, Crises de la société, crises de l'enseignement, Paris P.U.F., 1970, 397 p. (notamment, p. 13-15).

(20) Cf. D. Vidal, op. cit.

Cf. Cl. Durand, Conscience ouvrière et action syndicale, Université Paris V 1971, service de reproduction des thèses, Université, Lille, 1972. 258 p.

préconstruits : discours du CNPF, discours de la CGT, discours de la CFDT, etc. Mais, paradoxalement, la recherche des cheminements improbables qui paraissent ignorer les frontières reconnues ou même s'en moquer, suppose que soit, pour commencer accordé une autonomie relative à chacun de ces discours institués. Il s'agira tout à la fois de suivre au maximum leurs transformations relativement autonomes et de les rapporter au procès d'individualisation du discours sur l'éducation des adultes.

L'examen privilégié de séquences d'énoncés relatifs au "besoin de formation" et à l'analyse des besoins (chapitre X) a justement pour objet non seulement de montrer l'importance de cette thématique dans le discours sur la formation des adultes mais aussi d'esquisser, à propos de ce thème, le système d'articulations et d'oppositions idéologiques qui peut être construit à partir des traces discursives relevées dans des régions distinctes, voire opposées, du champ idéologique.