

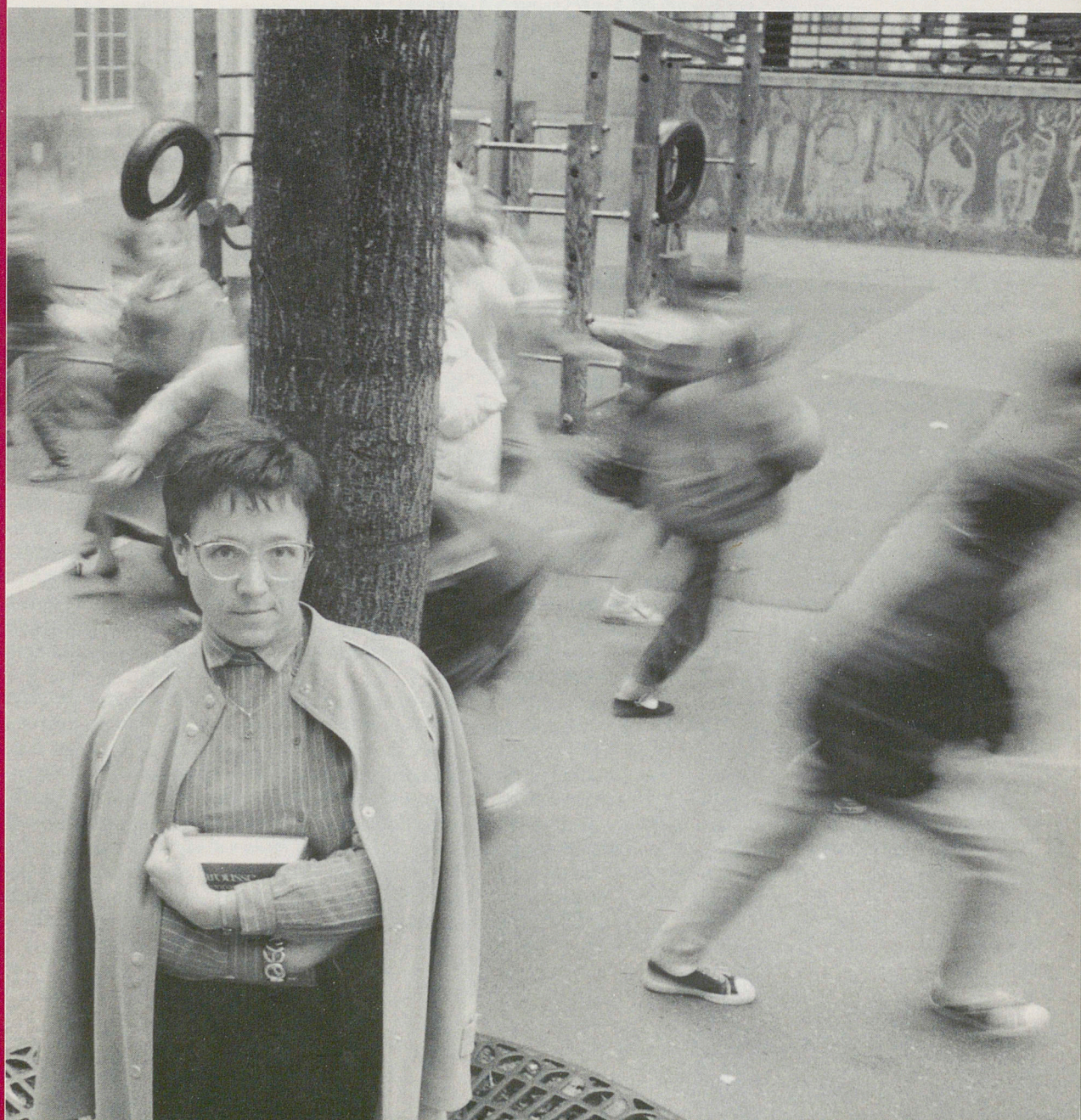
peuple et culture

numéro 10 - janvier 1994

la lettre de

Les associations d'éducation populaire et l'école

Missions, partenariat,
complémentarités :
l'exemple de Peuple et Culture



EDITORIAL

3

DOSSIER

*Les associations d'éducation populaire et l'école :
missions, partenariat, complémentarités*

Un entretien avec René Monségur	4 - 6
Exemples d'action à caractère éducatif	7
L'Éducation nationale, un partenaire multiple	8 - 9
Le point de vue des MAD	10 - 12
La Boutique d'écriture	12 - 14
L'avis des enseignants	15 - 19
<i>La leçon de Condorcet</i>	19
L'autoformation émancipatrice	20
Histoire de... formation	21

BREVES

22

HOMMAGE

Paule Thébaud, un engagement généreux

23

50e ANNIVERSAIRE

*Lancement de la préparation du cinquantenaire
de Peuple et Culture*

24

Points de repères

Depuis la création de Peuple et Culture en 1945, les relations de l'éducation populaire avec le service public d'éducation peuvent être découpées en cinq grandes périodes qui correspondent à autant de strates historiques.

1945. Dès la fin de la guerre, le ministre du général de Gaulle, René Capitant, accorde 200 postes de Mis À Disposition (MAD) malgré la pénurie de fonctionnaires. Il s'agit, après les années noires, de construire une périphérie associative. C'est l'Etat central qui dispose de l'expertise légitime. Il appartient aux associations de faire rayonner les valeurs de la démocratie républicaine dans un pays déchiré qui doit se mobiliser pour la modernisation économique.

1960. C'est l'époque de "l'explosion scolaire" au cours de laquelle la vague démographique d'après-guerre atteint la période de l'adolescence. Grâce à une croissance homogène et continue, la France dispose des ressources nécessaires pour construire les équipements socio-éducatifs et rétribuer des animateurs permanents. A l'échelon local comme dans le cadre du Haut Comité à la jeunesse et à l'éducation populaire, des commissions du 4^e Plan et des organismes de gestion - le Fonjep en particulier - les associations contribuent au développement de l'action culturelle en milieu post et péri-scolaire.

1970. L'irruption en 1968 de nouveaux mouvements sociaux - régionalistes, écologistes, féministes - ainsi que les prémices de la crise économique, conduisent à l'émergence de procédures décentralisées : contrats de pays, fonds d'intervention culturelle, fonds européens. Les associations d'éducation populaire quittent le domaine stricto sensu de l'éducation pour intervenir dans le champ social à travers l'animation, l'action culturelle et des activités qui relèvent déjà d'une problématique d'insertion.

Les années 80. La mondialisation de l'économie provoque une crise de l'emploi, génératrice d'une crise du lien social, en même temps que les grandes instances de régulation - Europe, nations, régions - n'ont pas encore atteint une pleine efficacité. Les établissements d'enseignement ne peuvent plus à eux seuls répondre aux besoins en termes d'éducation, d'insertion et de qualification professionnelle des jeunes en voie d'exclusion. Les associations s'investissent massivement dans des programmes conçus par l'Etat en réponse à ces manques ; elles retrouvent par là une certaine légitimité et une utilité sociales qui s'appuient

Tantôt périphériques, toujours participantes, souvent partenaires (voir encadré ci-contre), les associations désormais tissent des réseaux remettant en cause la dualité public-privé pour la gestion du développement social, éducatif et culturel. Les différents articles qui constituent le dossier de cette Lettre en sont l'illustration. Certes, les pouvoirs publics ne résistent pas toujours à la tentation de créer des associations totalement soumises à leur contrôle, mais de telles entités formelles sont-elles capables de produire du sens ?

Jean-François Chosson

sur leur capacité d'innovation. Leurs expérimentations sont d'ailleurs souvent reprises par le service public.

Les années 90. Ce sont les années du désarroi. Les problèmes sociaux et culturels nés de la "crise" montrent les limites d'un développement fondé sur la seule dimension économique. On assiste dans le même temps à l'explosion de nouvelles structures souvent marquées par une précarité d'existence et servant plutôt de "niche" à des réflexes de survie tribale qu'à un engagement au service de la collectivité, sauf lorsqu'il prend la forme de l'action humanitaire. Dans ce contexte, les relatives certitudes des mouvements d'éducation populaire et leur image publique sont elles aussi altérées. L'Etat, quant à lui, envisage son action autour de trois dynamiques : le transfert de certaines compétences aux collectivités locales, l'action directe vers les individus par le biais de ses services décentralisés et/ou le partenariat avec des associations comme prolongements du service public, notamment dans les champs du social, de la formation et de l'insertion. Les liens de ces dernières avec l'école s'en trouvent resserrés et l'ouverture des établissements au monde associatif se réamorce en même temps que des passerelles sont recherchées avec le monde économique à travers des "programmes de partenariat" (CATE¹, PAE², ZEP³...). Peuple et Culture se considère comme partie prenante du service public et laïc d'éducation. Cette orientation n'impose-t-elle pas une nouvelle conception du service public ouvert à l'innovation, apte à répondre aux mouvances des situations sociales, mais fidèle à sa vocation originelle : la lutte obstinée contre les inégalités culturelles.

1 - Contrat d'Aménagement du Temps de l'Enfant.

2 - Projet d'Action Educative.

3 - Zone d'Education Prioritaire.

Les associations d'éducation

Missions, partenariat, complémentarités :

A un moment où certains reposent la question de la régionalisation des compétences pédagogiques concernant les établissements scolaires, nous nous sommes interrogés sur ce que pourrait être un système éducatif qui réunirait en son sein l'école et un ensemble de partenaires, dont les mouvements d'éducation populaire, qui contribuent, à leur niveau, au grand service public de l'éducation. Un dossier introduit par un entretien avec René Monséguir, vice-président de Peuple et Culture.

La Lettre : En quoi une association comme Peuple et Culture peut-elle être complémentaire de l'enseignement public ?

René Monséguir : Cette complémentarité existe depuis longtemps, notamment avec les agréments au titre des "œuvres complémentaires à l'école". Mais le problème se pose aujourd'hui avec une plus grande acuité en raison de situations nouvelles : importance de la télévision, rallongement du temps des études, récession économique. C'est donc davantage en termes de redéfinition des objectifs, des moyens et d'évaluation qu'il faut aborder le problème de la relation entre l'Éducation nationale et l'éducation populaire. Je vois cinq grands domaines où une redéfinition de cette complémentarité pourrait être mise en place.

Le premier concerne les publics, notamment les jeunes de plus de 16 ans, qui sortent du système scolaire avec un niveau de formation générale relativement bas. Même si des textes existent pour la formation des 16-17 ans, notre système scolaire étant actuellement entièrement tourné vers la formation initiale, il y a très peu de possibilités pour accueillir ce public. Les jeunes de cette tranche d'âge qui, après une très courte période de travail - ou de chômage -, souhaiteraient compléter leur formation initiale, n'ont pas la possibilité de le faire. Les récurrences ne sont pas encouragées, les jeunes n'ont pas la réelle possibilité de réintégrer le système normal. La seule voie

existante reste le système scolaire "bis", c'est-à-dire les Greta¹ ou les associations, avec peu de ponts vers le système scolaire initial.

Une deuxième complémentarité qui existe et qu'il conviendrait de développer se rapporte aux contenus de la formation et notamment à l'action culturelle. Un exemple qui me vient immédiatement à l'esprit est celui de voyages linguistiques. Ce que l'école propose le plus souvent, ce sont des appariements : les élèves sont placés en famille, vont à l'école, mais sont très peu imprégnés de la vie culturelle et sociale du pays où ils séjournent. En tant que mouvement d'éducation populaire, nous proposons aux établissements scolaires de travailler autour d'un thème (éducation, écologie...), en France puis à l'étranger, avec un correspondant associatif étranger proche du système scolaire mais extérieur à lui. Une telle démarche nous permet ainsi de garder une distance avec l'école, donc de prendre du recul par rapport au système et, en même temps, elle offre la possibilité de découvrir toute la réalité culturelle du pays, découverte qui n'est généralement pas proposée aux jeunes dans le système des appariements.

L. L. : Ce système ne risque-t-il pas de dessaisir les enseignants de ce qui est le plus intéressant dans leurs fonctions ?

R. M. : Pas forcément. Les enseignants avec lesquels nous avons travaillé étaient complètement investis au niveau thématique, ils n'étaient donc aucunement dessaisis. Le plus souvent d'ailleurs, ce sont les enseignants eux-mêmes qui viennent nous voir pour mettre en place une action et ainsi bénéficier de nos réseaux, de notre souplesse concernant les financements, de nos savoir-faire. Le projet se retravaille ensuite collectivement avec les enseignants, les responsables de CDI² et les animateurs de Peuple et Culture : un projet commun naît de cette confrontation. Et nous veillons, au contraire, à ce que les animateurs ne soient pas marginalisés, pour ne pas nous cantonner à un rôle de prestataires de services.

Cela ne va pas sans poser de problèmes, mais c'est une de nos exigences pédagogiques : il s'agit d'un travail collectif, d'un projet commun, chacun des partenaires doit donc y jouer un rôle. De moins en moins l'enseignant est celui qui possède, seul, le savoir ; il est davantage celui qui sait l'organiser, et

1 - Groupement d'établissements de l'éducation nationale.
2 - Centre de Documentation et d'Information.

populaire et l'école

l'exemple de Peuple et Culture

plus encore organiser la recherche du savoir et le mode d'apprentissage. A lui tout seul il ne peut pas répondre à l'ensemble des besoins d'une classe.

Une troisième complémentarité concerne le débat sur les grandes questions liées à l'éducation. Trop souvent les systèmes mis en place obligent les enseignants à réfléchir seuls, dans leur monde, alors qu'il conviendrait au contraire de les décloisonner. Un enseignant a très peu d'expériences, il passe sa vie à l'école. Nous devrions envisager un système qui fasse alterner des périodes d'enseignement, des périodes de travail dans des associations, voire dans des entreprises, ou encore dans le secteur public. Cette alternance permettrait une diversification des horizons donnant la possibilité aux enseignants d'acquérir des savoir-faire expérientiels et donc d'être plus en phase avec la société. D'une manière générale, il n'y a pas suffisamment de rencontres et d'échanges entre les divers acteurs sociaux : travailleurs sociaux, enseignants, formateurs, architectes, politiques... Or, les enseignants devraient être à la croisée des chemins. Même au niveau pédagogique ces croisements pourraient être utiles.

Une quatrième complémentarité serait à trouver du côté de ce que j'appellerais la vie citoyenne. Les associations devraient pouvoir être les réceptacles naturels de moments éducatifs hors du champ scolaire. Le temps scolaire est souvent trop long, toujours dans le même lieu, avec les mêmes personnes. Il vaudrait mieux être moins ambitieux au niveau des programmes, mais plus ambitieux sur la connaissance de la vie quotidienne, de la vie culturelle, des rencontres, du travail d'enquête, de la connaissance des autres cultures et de l'apprentissage interculturel... Nous faisons tous partie d'un service d'éducation au sein duquel il y a l'Éducation nationale avec l'instruction nationale, mais où l'on trouve aussi un ensemble d'organisations où il est possible de continuer à apprendre. Aujourd'hui la connaissance est encore trop réduite à l'école et à l'obtention de diplômes, même si l'on pressent une évolution des mentalités. On s'aperçoit en effet que beaucoup de gens tiennent à un système laïc mais contestent son caractère monolithique actuel. A condition d'être intégré dans un grand service public laïc, avec un cadre donné, il devrait être possible d'aller chercher divers

Voyage à Berlin avec une classe de première

Le public : 34 jeunes de première B accompagnés par 4 professeurs (mathématiques, allemand, économie et histoire), 2 animateurs (1 Allemand, 1 Français) et 1 interprète

La mise en place et le déroulement : le professeur d'histoire se lance dans la mise en place d'un voyage pour une classe de première dont elle est le professeur principal. Elle se heurte vite à ce qu'elle appelle la lourdeur administrative des autorisations et contre-autorisations imposées par l'Éducation nationale et prend contact avec Peuple et Culture Puy-de-Dôme pour exposer son projet encore peu élaboré. La préparation dure 5 mois au cours desquels plusieurs rencontres entre Peuple et Culture / professeurs / élèves ont permis de perfectionner le projet, d'élaborer le programme, de rechercher des financements locaux (les élèves ont vendu des gâteaux et du muguet dans le lycée, organisé un concert de musique rock...). Le projet finalement élaboré est en lien direct avec le programme d'histoire des classes de première et terminale : le III^e Reich. Même s'il ne s'agissait que d'un voyage et non pas d'un échange, un programme de rencontres a été instauré : avec des personnes âgées qui ont raconté Berlin pendant la guerre, avec des jeunes pour avoir une idée de ce qu'ils apprennent (comment et par qui ?), de leur histoire et de la manière dont ils la vivent. Ces aspects ont permis de sortir et de compléter les traditionnelles visites de musées commentées. Le but était bien de permettre à des jeunes (et même aux enseignants) de ne pas simplement lire ou écouter une histoire, mais de vivre soi-même des impressions, des histoires vraies, de voir et comprendre les réactions, parfois violentes, de jeunes Allemands encore touchés à vif par les "erreurs" de leurs ancêtres.

Joëlle Cléret

enrichissements auprès d'organismes beaucoup plus spécifiques. Je constate que les gens nous perçoivent de plus en plus comme un organisme privé laïc capable de remplir un certain nombre de tâches en phase avec l'atmosphère d'ouverture et de curiosité caractéristique de notre société.

La régionalisation des compétences pédagogiques de l'éducation envisagée par certains libéraux n'est pas une réponse adéquate à ce type de problèmes.



➤➤ En effet, les régions sont des entités encore trop jeunes et partisans, elles n'ont pas pris la dimension de leurs réelles responsabilités politiques et l'on risque donc de voir, en l'état actuel des choses, la création de disparités trop grandes entre les établissements. Ce qui n'a rien à voir avec la création d'un grand service public national. La langue, la culture, l'éducation constituent un fond culturel commun sur lequel repose la cohésion d'une nation ; il ne faut pas les brader trop rapidement. Les régions ne sont pas encore capables d'avoir des visions qui dépassent leurs propres intérêts locaux immédiats, et l'on risque donc de mettre en péril la cohésion nationale. Reste qu'il faudrait intégrer à ce grand service public d'éducation autre chose que la seule Éducation nationale.

Une dernière complémentarité pourrait concerner l'utilisation des outils de communication dans l'enseignement. Des expériences ont été faites, notamment en matière d'éducation à distance. Or, nous n'avons pas, seuls, les moyens de développer ces systèmes. Dans cette perspective, le support logistique de l'Éducation nationale pourrait permettre un développement plus important des nouvelles technologies appliquées à l'enseignement (voir notamment les expériences menées à l'APP¹ Paillade avec la Dafo² et Sources³).

L. L. : Quelles procédures pédagogiques propres à Peuple et Culture pourraient venir en complément des méthodes de l'Éducation nationale ?

R. M. : Ce qui me semble caractériser nos procédures, c'est une manière d'approcher les problèmes d'éducation, une manière sensible, liée à l'émotion, et qui va de pair avec la volonté de remettre les individus dans un contexte, de les mettre en dynamique d'apprentissage. A partir de là, il est toujours possible de remettre de l'ordre, d'utiliser telle ou telle méthode

pédagogique. En tout cas, il me semble que ce qui est indispensable avec des jeunes en échec scolaire c'est une mobilisation de leurs énergies autour d'un projet de vie, d'un projet professionnel, autour d'un violon d'Ingres, d'un voyage... En d'autres termes, leur donner l'envie d'aller plus loin par un travail autour d'un statut quel

qu'il soit, même s'il doit s'agir d'un statut précaire. L'essentiel de notre travail porte là-dessus. Je ne pense pas qu'il y ait des méthodes pédagogiques propres à l'éducation populaire. Notre spécificité c'est l'accompagnement, l'environnement, ainsi qu'une conception de la formation basée sur la globalité des individus, sur le principe de l'autoformation, du partage et de la mise en commun du savoir.

Pour conclure sur cette question, et quelles que soient les pédagogies en œuvre ici ou là, ce qui caractérise notre système de formation actuel, c'est un trop grand hermétisme, à quelque niveau que ce soit. Ainsi, les démarches des uns et des autres, qu'ils soient formateurs ou enseignants, sont trop souvent individualistes, il n'y a pas assez de mises en commun. Sur cette question aussi, je crois que des liens devraient se mettre en place entre l'Éducation nationale et les associations d'éducation populaire. Bien souvent, l'éducation populaire a servi de champ d'expérimentation et d'innovation, notamment en formation continue.

L. L. : Quelles interactions pédagogiques pourraient exister entre notre structure et l'Éducation nationale ?

R. M. : Sur le fond, je souhaiterais que puisse être créé un grand service d'éducation intégrant la formation initiale, la formation continue et l'action culturelle. Il devrait y avoir aussi de plus grands liens entre production et formation. En un mot, mettre un terme aux différents cloisonnements qui caractérisent notre société et dont l'école souffre en premier lieu.

Sur la forme, des complémentarités devraient être développées dans le cadre de la formation continue des enseignants et des formateurs. On a l'impression aujourd'hui que l'on est enseignant ou formateur à vie : il faudrait pouvoir prendre plus souvent de la distance, pour réinventer des choses, voir ce que devient sa profession, comment évoluent les méthodes.

Il y a un problème qui m'obsède et porte en germe des risques d'éclatement et d'explosion de la nation, c'est l'exclusion par l'éducation et la culture. Nous savons aujourd'hui que certains quartiers sont de véritables ghettos où la haine et la violence, nées de trop de souffrances et d'exclusion de toutes sortes, se développent dangereusement, et seul un travail conjoint de tous les acteurs concourant à ce grand service public et laïc d'éducation peut, en partenariat avec les autres secteurs de la vie sociale et économique, apporter quelques solutions. Les politiques de la ville sont là encore trop timides et trop souvent le champ d'enjeux politiques.

propos recueillis par
Catherine Beaumont

1 - Atelier Pédagogique Personnalisé.
2 - Délégation Académique à la Formation Continue.
3 - Centre régional de ressources pour l'insertion.

Les associations doivent secouer le milieu scolaire et servir d'intermédiaires. Il ne s'agit pas de prendre la place des enseignants, mais d'être un lien entre la réalité de vie des enfants, ce qu'ils expriment et l'école, lieu encore relativement fermé.

Elisabeth Perrin,
institutrice à Clermont-Ferrand

Actions à caractère éducatif

**Peuple et Culture
Corrèze**

Droit de questions

Ce programme annuel de rencontres avec des chercheurs, des scientifiques, des artistes, des journalistes..., répond à une ambition : ne pas se retrouver demain « devant un destin que personne n'aura voulu, mais que chacun n'aura pas assez combattu » (Albert Jacquard). Il s'agit de proposer des rencontres pour l'exercice nécessaire d'un droit de questions qui pose le fait que la parole est plus que le bavardage et l'être humain plus qu'une cible pour la consommation et le droit de vote. Ces interventions-débats rassemblent régulièrement de 60 à 100 personnes aux origines sociales, professionnelles et aux parcours diversifiés. Ces rencontres constituent notamment pour les enseignants et les lycéens l'occasion de faire le point sur des domaines liés à l'actualité.

L'artothèque

Composé d'environ 200 œuvres en dépôt au siège de l'association, l'artothèque est un instrument

original de diffusion de l'art contemporain. Fonctionnant sur un schéma proche de celui d'une bibliothèque, elle offre aux établissements scolaires (mais aussi à toute personne ou organisme intéressé) la possibilité d'emprunter des estampes originales choisies dans une collection témoignant des différents courants artistiques des quarante dernières années. Peuple et Culture Corrèze, conscient d'avoir à apporter une aide conséquente aux emprunteurs et désireux de développer une politique d'accompagnement, dispose d'une bibliothèque-vidéothèque sur l'art contemporain et peut, en outre, fournir des conseils pour la présentation et l'accrochage des œuvres.



Le dépôt artothèque

**Peuple et Culture
Puy-de-Dôme**

Les cours de langue

Connaître une langue étrangère est un minimum indispensable pour l'individu dans le présent espace européen. Notre rôle est de permettre une emprise du citoyen sur ce qui paraît souvent être un espace inaccessible ; une langue étrangère est un passeport à la mobilité et au voyage. Depuis 1989 des cours du soir sont ouverts à tout public désireux d'apprendre ou de perfectionner une langue étrangère. Les cours sont mis en place d'octobre à juin, à raison d'1h30 par semaine, soit un total de 44 heures sur l'année scolaire pour un coût total de 1 700 F. Le public est essentiellement composé d'adultes de plus de 30 ans. En 1992, il y avait 50 inscrits, en 1993, 31.

**Peuple et Culture Languedoc-
Roussillon - IFAD Nîmes**

Les ateliers du soir

Des ateliers de développement personnel :
en expression théâtrale, arts plastiques, sophrologie, écriture, poterie, sculpture de terre.

Des cours de langues étrangères, des stages de remise à niveau, des cours de sports :
en anglais, allemand, espagnol ; en français-langue étrangère, français et mathématiques ; en vidéo, infographie, informatique, graphologie ; du football/sport-loisir.

Des conférences trimestrielles d'histoire de l'art et d'archéologie.

L'éducation nationale, un partenaire multiple

L'exemple de Peuple et Culture Auvergne

L'Éducation nationale n'est pas un ministère à guichet unique ; quand on parle des rapports que les associations d'éducation populaire peuvent entretenir avec ce ministère, il ne s'agit donc pas uniquement de l'école primaire ou secondaire. La multiplicité des entités caractéristique de l'Éducation nationale nous conduit par conséquent à avoir des contacts différenciés avec celles-ci comme avec autant de partenaires sociaux.

Mais les rapports que nous entretenons avec le système éducatif dépassent la seule Éducation

nationale. En effet, nous avons également mis en place des collaborations avec des centres de formation du ministère de l'Agriculture, avec des écoles de formation cogérées par l'Etat et des Unions patronales, avec des universités, des Greta, et également, avec les systèmes nationaux d'éducation de pays étrangers (Belgique, Russie, Pologne, etc.). A titre d'exemple, nous avons permis un jumelage entre l'université de Clermont-Ferrand et l'université de Pecs en Hongrie.

L'Éducation nationale est un partenaire parmi d'autres. En effet, en tant que mouvement d'éducation populaire, notre objectif n'est pas uniquement d'intervenir dans le secteur de la formation et de l'éducation, mais également de répondre à une demande sociale plus globale. Dans cette perspective, l'ensemble des structures ou acteurs sociaux se présentent comme des partenaires potentiels.

Je prendrai pour illustrer mon propos l'exemple de la fête de l'image à St Genès Champanelle. Si nous la mettons en place, ce n'est pas dans l'unique objectif de réaliser des animations scolaires, mais plutôt parce que, étant sur le terrain, nous avons eu des demandes multiples : de création de ciné-clubs, de diffusion de courts métrages et de films primés dans les festivals vidéo, ou bien encore, des demandes d'écoles ou d'associations voulant travailler l'éducation à l'image. Ne pouvant pas répondre à l'ensemble de ces demandes de manière individualisée, nous les avons regroupées pour organiser une fête de l'image. Or, lorsque l'on organise une telle manifestation et que l'on s'interroge sur les partenaires possibles, l'Éducation nationale est un de ces partenaires. Et elle l'est sous plusieurs formes : dans le cas de la fête de l'image, des collaborations ont été nouées avec le CRDP (Centre Régional de Documentation Pédagogique), avec des écoles primaires et des collèges pour lesquels nous avons mis en place des animations, et avec l'institut médico-éducatif qui, lui-même, est lié par une convention à l'Éducation nationale.

Un scénario à peu près identique se retrouve dans l'action de soutien scolaire et de lutte contre l'illettrisme que nous avons menée à Riom (voir encadré

Les actions de PEC Auvergne

Interventions dans des établissements scolaires :

- . diffusion de l'exposition Michelin-Ville dans des écoles et collèges de Clermont-Ferrand et de ses environs ;
- . organisation d'une exposition d'art contemporain dans un collège de Clermont-Ferrand.

Formations en collaboration avec l'Éducation nationale :

- . personnes en contrat CES avec les Greta ;
- . pré-formation des animateurs de niveau V en collaboration avec l'APP du Greta de Clermont-Ferrand ;
- . sous-traitance de formation à la lecture rapide en entreprise pour le Greta ;
- . animations en lecture rapide à l'IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres) de Clermont-Ferrand.

Partenariats :

- . avec l'université pour le développement d'un travail sur la mémoire sociale liée aux entreprises Michelin ;
- . avec des écoles primaires et des collèges dans le cadre de l'animation de Conseils Municipaux d'Enfants (action 91-92 ; Billom, Les Martes de Veyre, St Genès Champanelle, Beaumont) ;
- . collaboration avec des écoles accueillant des enfants tziganes pour la prise de contact avec des écoles en Hongrie.

p. : 9). Là aussi nous avons eu différents partenaires : le comité local de prévention de la délinquance, un centre social, un regroupement d'associations de quartier. Dans tous les cas, les écoles du quartier sont des partenaires potentiels puisque les enfants les fréquentent et que le système éducatif public est producteur d'enseignement de la lecture. Mais, du côté de l'institution scolaire, les réponses à notre projet ont varié d'un établissement à un autre. En effet, la réaction ne dépend pas de l'Éducation nationale en tant que telle, mais plutôt de ses agents : responsable de Greta, enseignant, directeur d'établissement... Dans les relations avec des individus appartenant à la famille de l'Éducation nationale, le partenariat ne pose en général pas de problème pour les aides matérielles ou la coordination d'informations, mais il est beaucoup plus limité dès qu'il est question de contenus et de pédagogie : les blocages sont plus importants et il nous est souvent répondu que là n'est pas notre rôle.



Photo Didier Ganducheau

Je crois donc qu'il y a plus de complémentarités tacites avec l'Éducation nationale, et de potentiel d'entreprises communes, que d'actions réelles. Et quand des liens se mettent en place, le plus souvent, c'est grâce aux individus. Pourtant, il me semble que ces liens devraient être développés, notamment parce que l'approche des associations est plus souple et plus globale. L'école est inscrite dans des espaces géographiques, des locaux, des rapports à l'extérieur très institutionnalisés. L'association est plus libre. L'école, par nature, s'adresse aux enfants. L'association, elle, s'adresse non seulement aux enfants mais également aux éducateurs, aux parents, aux responsables institutionnels. Dans le cas d'actions de formation des bénévoles intervenant dans le soutien scolaire, par exemple, on s'est rapidement rendu compte qu'il était aussi important de former ou de sensibiliser les parents, que de mettre en place des actions pour les enfants eux-mêmes.

propos recueillis par C. Beaumont
auprès de Christian Lamy

Action !

Cette action de soutien scolaire et de lutte contre l'illettrisme s'est déroulée sur Riom et ses environs de 1986 à 1990. Après la phase de mise en place et de partenariat, notamment avec le comité local de prévention de la délinquance, elle a eu plusieurs visages :

- lecture et code de la route : l'apprentissage de la lecture s'est fait au travers de la motivation des jeunes à passer le code de la route. Cette action a dû être arrêtée par suite d'une opposition des auto-écoles...
- action de soutien scolaire au centre social de Riom
- lutte contre l'illettrisme dans les cafés : des micro-ordinateurs ont été, pendant un an et demi, installés dans les cafés qui entourent le lycée de Riom.

Le point de vue des MAD

Peuple et Culture accueille, comme plusieurs associations d'éducation populaire, un certain nombre de Mis à Disposition (MAD) de l'Éducation nationale. Nous leur avons demandé de nous livrer leur point de vue sur les rapports qu'ils entretiennent, dans le cadre de leur action à Peuple et Culture, avec leur ministère d'origine et d'attache.

Patrick Teyssandier, MAD à Peuple et Culture Corrèze

Ancien élève de l'Ecole normale, Patrick Teyssandier s'est consacré depuis lors à l'enseignement et à la formation en étant tour à tour instituteur-éducateur à l'Ecole nationale de perfectionnement de Meymac, instructeur-formateur de cadres de centres de vacances aux Cemea, rééducateur en psychomotricité au Gapp (Groupe d'aide psychopédagogique) de Tulle.

Parallèlement à ses activités professionnelles, il s'est très tôt inscrit dans la vie associative, notamment à Peuple et Culture Corrèze.

Depuis juin 1991, il est mis à disposition (MAD) de cette dernière où il est chargé de l'organisation et de la conduite d'activités culturelles ainsi que des relations avec les établissements d'enseignement public du Limousin.

Ce qui est en jeu dans l'action que je mène à Peuple et Culture, c'est le problème de l'accès à la connaissance, du développement global de l'individu et de ses rapports à la société. La culture, au sens de volonté de voir, de savoir, de comprendre et de confronter, renvoie directement à des enjeux de démocratie et de citoyenneté. Ses limites sont le chômage, la xénophobie, l'exclusion, l'accroissement des inégalités.

Dans cette perspective, le rôle joué par Peuple et Culture me paraît fondamental. Il permet de

mettre en place des ponts entre les individus - enfants, jeunes, adultes - et entre les institutions. Qu'il s'agisse d'enseignement public ou de médiation, la culture n'est pas à administrer, mais à vivre ensemble parce que l'être n'est pas toujours rationnel mais aussi sensible.

La stratégie du détour

Dans sa mission d'enseignement, tout membre de l'Éducation nationale est perpétuellement confronté à l'acte pédagogique, à la manière dont l'enfant ou le jeune vit ou partage cette situation et par conséquent aux refus, aux isolements, aux exclusions et aux aliénations. Il doit donc se consacrer au problème de la mise en place de stratégies qui s'adaptent au plus grand nombre (au sens de la diversité).

La personne mise à disposition d'une association comme Peuple et Culture se situe dans une stratégie du détour. Ses objectifs sont semblables à ceux des éducateurs ou des enseignants, mais les chemins pour y parvenir sont différents.

Il lui faut concevoir, proposer et agir pour des publics différents, mais pas toujours ciblés, avec des retombées directes ou indirectes chez les individus, depuis la petite enfance jusqu'à l'âge adulte. Quand un jeune d'un lycée agricole voit travailler Romuald Hazoumé en résidence d'artiste,

lorsqu'un Griot béninois raconte l'histoire de l'oiseau de pluie des collines de l'Atacora aux jeunes enfants d'une classe ou d'une bibliothèque, quand un enfant gitan se voit au centre du travail d'un plasticien et se rend au musée du Cloître de Tulle pour le vernissage d'une exposition, quand un jeune se retrouve à Berlin ou à Beaulieu-sur-Dordogne, alors il y a quelque chose de magique qui fonctionne.

Les conséquences sont positives sur plusieurs plans : social, relationnel, culturel, économique... A la fois chez ceux qui initient et chez ceux qui s'approprient. Suivant les situations, on ne sait plus qui "initie" et qui "reçoit" tellement l'enrichissement fonctionne dans les deux sens.

Un ancrage dans le monde d'aujourd'hui

Le MAD est agent, médiateur, mais se nourrit aussi des situations qui naissent des activités à caractère généraliste de l'association. Ce caractère est essentiel dans le cas de Peuple et Culture Corrèze ; il permet de toucher des publics très différents au travers d'activités diversifiées (échanges internationaux, arts plastiques, théâtre, musique, droit de questions...), avec un ancrage dans le monde d'aujourd'hui. Il nécessite que les animateurs et formateurs

de l'association soient polyvalents afin de cadrer avec le projet de la structure. Ce dernier doit être porté par des individus ; le MAD doit donc s'intégrer à une équipe elle-même en phase avec le contexte social local.

L'influence d'une association comme Peuple et Culture Corrèze sur les jeunes me paraît plus large que celle de l'école, et ce à plusieurs niveaux : pour faire reculer les inégalités, pour relier les hommes dans l'espace et le temps, pour favoriser chez les jeunes et les adultes, à travers l'activité culturelle, la capacité à saisir par des modes de sensibilisation divers un monde qui bouge et devient de plus en plus complexe, pour le développement, enfin, de la capacité à prendre et exercer ses responsabilités. Avec cette limite que la libre association des individus et des structures doit précéder l'institutionnalisation de leurs rapports.

Romuald Hazoumè

Jeune plasticien de Porto Novo (Bénin), Romuald Hazoumè a été accueilli en résidence d'artiste en juin et juillet 1992 par Peuple et Culture Corrèze. Il a travaillé pendant ces deux mois dans le lycée agricole de Naves où il a réalisé à la tronçonneuse des sculptures dans des billes de bois de 1 à 2 mètres. Ces œuvres ont ensuite été exposées au musée du Cloître et à l'église Saint-Pierre où des animations pour des scolaires ont été organisées.

Pascal Denis, MAD à Peuple et Culture Languedoc-Roussillon

Pascal Denis a été instituteur pendant cinq ans, les dernières années dans un petit village de l'Hérault, avant de devenir responsable de l'APP de La Paillade à Montpellier.

Les APP appartiennent au dispositif "Jeune" de l'Etat (ils viennent tout juste d'être transférés aux régions). Il y en a plus de 450 en France. Ils offrent une formation en culture générale et en culture technologique de base. Les jeunes qui y sont accueillis ont entre 16 et 25 ans et ont tous un bas niveau de formation. Je peux donc dire que nous travaillons avec le "rebus" du système scolaire. C'est ce qui m'intéressait : essayer de comprendre à quels endroits de leur cursus scolaire ces jeunes avaient échoué, s'il y avait des typologies d'échec et surtout comment on pouvait travailler avec eux, quelles approches développer pour essayer de les en sortir, de les remettre sur les rails de la formation initiale ou simplement leur permettre de mieux se débrouiller.

Former autrement

Notre priorité vise la réappropriation par le stagiaire de son désir d'apprendre. Nous développons une stratégie pédagogique basée sur des valeurs fondamentales comme la motivation ou l'autonomie qui rendent active la participation de l'apprenant, de la définition à la réalisation de son projet. Nous privilégions, par exemple, la formation par les jeux ; l'outil ludique nous oblige à renouveler nos méthodes et favorise la réappropriation des savoirs.

Parmi les jeunes que nous rece-

vons, certains nous sont envoyés par l'Éducation nationale, dans le cadre du DIJEN (Dispositif "Jeunes" de l'Éducation nationale destiné à l'accompagnement des jeunes au-delà de l'obligation scolaire). Ils viennent à l'APP en complément de l'école. Les autres nous sont envoyés par la PAIO¹, le CIO², l'ANPE, les assistantes sociales... 250 jeunes par an environ fréquentent l'APP de La Paillade. C'est un peu la "poubelle" de l'ensemble des dispositifs...

Nous n'avons pas de relations particulières avec l'Éducation nationale, car il y a une coupure très forte entre l'âge scolaire obligatoire et l'après. Nous travaillons juste à la charnière, avec des jeunes qui ont entre 15 et 17 ans puisque la caractéristique du dispositif "Jeune" est d'assurer un suivi au-delà de la scolarité obligatoire. Nous prenons le relais de l'Éducation nationale au moment même où elle lâche les jeunes qui ne rentrent plus dans le cadre de la scolarité obligatoire. Avant il nous est interdit, au niveau de l'APP, d'intervenir (excepté dans le cadre du DIJEN évoqué plus haut). Par contre j'ai noué personnellement, en tant que formateur, différents contacts avec des émanations de l'Éducation nationale : à Formacable, une association qui dépend d'un CRDP, donc de l'Éducation nationale, et qui s'occupe d'audiovisuel et de vidéogrammes de formation ; au Cafoc³, où j'interviens en forma-

Peuple et Culture Languedoc-Roussillon représente l'organisme gestionnaire de l'APP, c'est-à-dire qu'il perçoit les subventions de l'Etat et assure le suivi comptable. La direction politique de l'APP est assurée par un conseil de gestion qui réunit, outre Peuple et Culture, un ensemble de partenaires, dont la municipalité de Montpellier et l'Éducation Nationale (GRETA).

1 - Permanence d'Accueil, d'Information et d'Orientation.
2 - Centre d'Orientation et d'Information.
3 - Centre académique de formation continue.



» » tion de formateurs sur l'outil informatique, l'audiovisuel et les jeux. J'apporte des réponses précises, en termes d'outils et de méthodes, sur des problèmes liés à l'individualisation, à la pédagogie différenciée, à l'autonomie dans l'apprentissage et à la didactique. J'interviens massivement sur la maîtrise des nouvelles technologies, informatiques notamment. Enfin, je suis également pédago-ludothécaire au centre Sources à Montpellier, structure émanant elle aussi du Cafoc.

Favoriser les échanges avec les enseignants

D'une manière générale, dans le cadre de mes différentes interventions et contacts extérieurs à l'APP, j'essaie de favoriser les échanges avec les enseignants. A Lodève par exemple, il est question de monter, dans le cadre de la ZEP, une pédago-ludothèque ; j'appuie fortement ce projet. Mais je n'arrive pas, dans ma pratique quotidienne, à intégrer les activités spécifiques à Peuple et Culture - les voyages, par exemple - pour les mettre au service de mes activités dans le cadre de l'APP. Il faut du temps et, malheureusement, la moyenne d'un contrat pédagogique est de 150 heures, ce qui ne laisse pas beaucoup de temps pour développer ce type d'actions avec les jeunes.

Je travaille actuellement avec Peuple et Culture Languedoc-Roussillon à la définition d'un cadre qui permettra la réciprocité des échanges avec l'APP. Nous pensons, par exemple, faire participer nos stagiaires aux échanges internationaux organisés par Peuple et Culture et bénéficier de ses réflexions sur la pédagogie du voyage. Par ailleurs, je pilote la conception de documents pédagogiques informatisés avec l'ensemble des animateurs de Peuple et Culture Languedoc-Roussillon.

La Boutique d'écriture

Lire et écrire hors de l'école

La Boutique d'écriture, qui existe depuis un peu plus d'un an, a mis en place de nombreuses activités. Elle a bénéficié récemment, grâce à des passages à la télévision et à la radio et à des articles dans la presse locale, d'une large publicité.

La Boutique a été créée par l'IFAD Paillade (Information, Formation, Animation, Développement) de Peuple et Culture Languedoc-Roussillon.

La Lettre : Comment les ateliers que vous organisez arrivent-ils à sortir l'écrit et la lecture du cadre de légitimation propre à l'école pour effacer le caractère parfois excluant de cette dernière ?

Line Colson : Ce que nous tentons de faire, même lorsque nous travaillons dans l'enceinte de l'école, c'est une prise en compte de l'environnement. L'expérience que nous avons menée en BCD (Bibliothèque Centre de Documentation) en 1991-1992, par exemple, peut servir à illustrer notre démarche. Nous avons travaillé avec des enfants, d'origine étrangère pour la plupart, pour qui la relation à l'écrit dans le milieu familial est invalidante et non pas qualifiante. Or, quand les familles de ces enfants interviennent à l'école, c'est pour faire des gâteaux ou du couscous mais jamais dans la bibliothèque. Notre expérience a consisté à mettre en personnes ressources des femmes illettrées ; elles ont été obligées de se doter des compétences nécessaires en collaboration avec la bibliothécaire.

En ce qui concerne la lecture et l'écriture, il me semble important de les déscolariser, d'essayer d'ouvrir l'école à une pratique qui existe dans le milieu social global. On peut travailler ce que majoritairement l'école ne travaille pas, c'est-à-dire tout, en dehors des rédactions, et jouer un rôle pour que l'école fasse autre chose afin de réduire les problèmes de communication avec les familles, les problèmes d'échec scolaire, les problèmes d'efficacité professionnelle de la formation initiale. Nous voulons réintroduire un peu de temps et d'histoire dans une école qui s'est figée. L'école de Jules Ferry ne cor-

respond plus aux besoins actuels. L'enjeu est de réintroduire l'histoire dans l'école.

Nous poursuivons donc un triple objectif : démystifier l'école à l'extérieur ; faire évoluer l'école ; changer le rapport des différents acteurs entre eux (maîtrise des processus sociaux, acquisition d'un statut dans la collectivité...). Nous voulons démontrer qu'une mère analphabète peut être le partenaire essentiel de la réussite scolaire de son enfant, même si elle n'apprend pas à lire grâce à cela. Ce qui compte c'est l'investissement qu'elle est capable d'avoir pour la réussite de son enfant, sa capacité à négocier avec l'enseignant, sa capacité à construire avec l'enfant un projet d'avenir... Tous ces rôles ne demandent pas d'être lecteur.

L. L. : Vous produisez beaucoup dans le cadre des ateliers d'écriture. Quel sort réservez-vous à ces productions ?

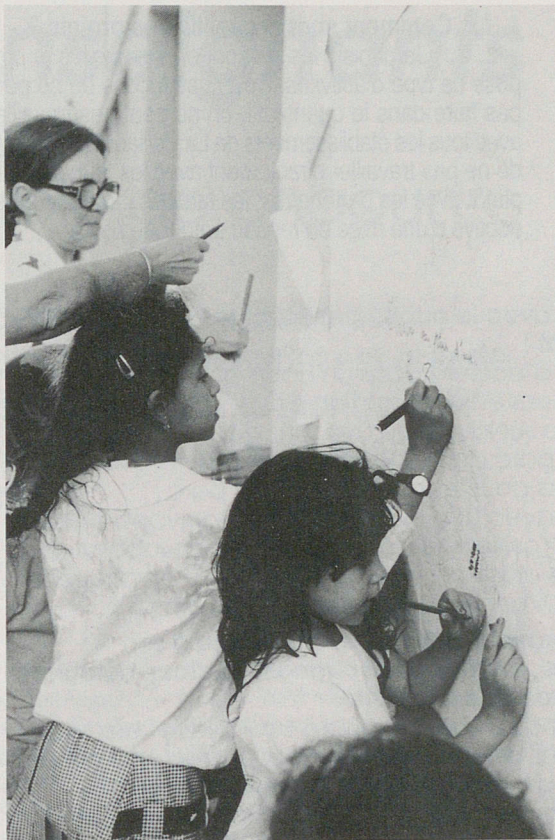
L. C. : Il est important, quand on écrit, que ce qui a été produit dépasse le cercle de personnes dans lequel cet écrit a pris forme. Mais la mise en circulation pose un problème : à part éditer un livre, qu'est-ce qu'on peut faire d'une production culturelle ? Y a-t-il un usage social d'une production culturelle aujourd'hui en dehors du marché de l'art ? La réponse est différente d'un secteur culturel à un autre. Pour le livre, la question est entière : en dehors d'une librairie, il n'y a pas d'existence possible pour un texte, ce qui est absurde. D'autres circuits sont peut-être possibles, nous y réfléchissons. Nous allons probablement travailler à une revue.

L. L. : Quel est le cadre institutionnel de vos différentes interventions ?

L. C. : Il y en a plusieurs. Avec les femmes analphabètes c'est un stage de lutte contre l'illettrisme pour les femmes, en partenariat avec une institutrice qui a accepté de mener cette expérience.

Dans le cas de l'atelier d'écriture avec un cours préparatoire, il s'agit d'un PAI (Projet d'Action Innovante), une action de l'Éducation nationale qui permet à des instituteurs de mener des projets à caractère culturel, éducatif et d'obtenir des moyens pour des intervenants extérieurs. Dans ce cas, une convention est passée pour rétribuer l'intervention de l'écrivain.

D'une manière générale, l'Éducation nationale ne peut pas faire certaines actions directement, c'est pourquoi elle crée des structures extérieures afin de pouvoir mettre en place des animations (l'association Lire et Écrire à La Paillade, par exemple, avec laquelle nous sommes partenaires, est une association qui dépend de l'Éducation nationale ; elle est composée presque exclusivement d'enseignants et est financée par le GPLI). On est donc très souvent dans le "hors cadre".



Atelier poésie, parc de la Maison pour Tous, 1992

« Qu'est-ce qu'un écrivain et un jeune en échec scolaire ont en commun dans leur usage de la langue ? Rien ? Ou l'essentiel ?

Le sentiment que la langue résiste, qu'elle n'est pas donnée une fois pour toutes, qu'elle se conquiert et s'invente à chaque instant, qu'il n'y a pas de bonne réponse. Ce sentiment n'est-il pas central, pour les deux, beaucoup plus que pour la plupart des personnes normalement cultivées ? »



►► L. L. : Comment sont accueillis vos projets ?

L. C. : Je choisis les personnes auxquelles je propose ce type d'activités. De toutes façons on ne peut pas faire dans le quantitatif, on ne peut pas travailler avec tous les établissements de La Paillade. On essaye de ne pas travailler directement avec les jeunes, mais plutôt avec les partenaires, les familles... dans la perspective d'une mise en réseau autour de l'école.

Actions avec le public des établissements d'enseignement :

- . atelier d'écriture dans un cours préparatoire ;
- . atelier ouvert en direction des enfants ;
- . journée sur la poésie avec les écoles du quartier dans le parc de la Maison pour Tous : animation d'ateliers pour les enfants dans le parc ;
- . travail avec une classe de primo-arrivants d'un collège (projet 94) ; intervention en collaboration avec les animateurs lecture de la ZEP en direction des 10-15 ans, tranche d'âge qui lit le moins.

Collaborations visant à ouvrir l'école à son contexte, à créer des échanges sociaux autour de la lecture et de l'écriture :

- . participation à Lire-Écrire à La Paillade, association composée essentiellement d'enseignants. Un groupe de femmes en alphabétisation à la Boutique a écrit un chapitre de roman policier dont les autres parties ont été écrites ailleurs (école...) ;
- . plusieurs enseignants fréquentent la Boutique : information, participation aux ateliers, mise en place d'animations... ;
- . accompagnement éducatif et culturel en direction des familles, le plus souvent les mères, qui viennent le mercredi après-midi pour des sorties de découverte des équipements culturels et éducatifs existants. Les adultes viennent une demi-journée seuls pour évaluer et prévoir la sortie suivante ;
- . projet de formation de CES dans les établissements scolaires (voir ci-contre) ;
- . projet de réalisation d'un livre d'alphabétisation en collaboration avec des femmes qui fréquentent la Boutique. Tous les ouvrages existants sont une transcription de l'oral à l'écrit : il ne s'agit jamais d'histoire longue, complexe et structurée avec une logique de l'écrit qui témoigne d'une vision du monde de l'adulte ;

Formation de démultiplicateurs :

- . formation dans le cadre de la Mafpen : formation des enseignants et de l'équipe éducative sur la mise en place d'une politique de lecture au collège et la pédagogie de la lecture pour les élèves en difficulté ;
- . formation de bibliothécaires algériens en partenariat avec les BCD des écoles (en projet).

L. L. : Est-ce que vous soumettez des projets à l'Éducation nationale ?

L. C. : L'Éducation nationale est plutôt frileuse et pour ma part, je suis plutôt intransigente... Des possibilités de relation sont en train de se construire. Nous travaillons actuellement, suite à une sollicitation du responsable de la ZEP, à un projet de formation des personnes en contrat précaire dans les établissements scolaires - il y a 21 CES (Contrat Emploi Solidarité) dans un seul établissement de La Paillade. Il s'agit le plus souvent de personnes qui ne connaissent rien des quartiers sensibles, des jeunes... Nous voulons mettre en place une formation à la connaissance de la littérature de jeunesse, doublée d'un contrat avec les rayons livres des supermarchés et les maisons de la presse pour déboucher sur des contrats de qualification "vente littérature de jeunesse" de ces personnes en contrat précaire. C'est une opération multiple : insertion professionnelle des CES, développement des bibliothèques, développement des rayons livres de qualité dans les grandes surfaces et animation dans l'école. Une dynamique semblable se retrouve avec la formation de la Mafpen (Mission académique de formation des personnels de l'Éducation nationale ; voir ci-contre).

Le comité de suivi de la ZEP n'est pas très ouvert en dehors de l'Éducation nationale. Mais les choses évoluent un peu grâce à la mise en place de groupes de travail auxquels nous nous associons.

L. L. : Quelle est votre démarche pédagogique ?

L. C. : Je cherche à travailler avec l'Éducation nationale car je crois qu'il est fondamental de jouer sur le désenclavement de l'école. Plus on pourra multiplier les contacts, plus on y parviendra.

Nous avons des compétences extrêmement complémentaires : ce que nous apportons, c'est la prise en compte d'un contexte, d'un environnement. En ce qui concerne la didactique par contre, nous avons beaucoup de choses à apprendre de l'Éducation nationale.

Sur le fond, je pense qu'il y a beaucoup à gagner à faire avancer l'idée que l'apprentissage et la pédagogie ne sont pas des choses qui se font uniquement en milieu scolaire. Il faut réhabiliter l'idée d'éducation permanente, d'éducation populaire, d'enseignement mutuel... L'école n'est pas le seul lieu où on apprend, mais une des modalités d'apprentissage parmi d'autres dans la vie des individus.

D'où l'intérêt qu'il y a à faire reconnaître les associations d'éducation populaire comme des lieux d'apprentissage et de pratiques pédagogiques.

**propos recueillis par
Catherine Beaumont**

L'avis des enseignants

L'ouverture de l'école dans le respect du rôle de chacun

Du côté des acteurs de l'éducation populaire, les articles qui précèdent révèlent à quel point la volonté de partenariat est grande. Une série d'entretiens réalisés auprès d'enseignants montre qu'il s'agit d'un sentiment que partagent les agents de l'Éducation nationale. Mais à certaines conditions...

Le point de vue de Paul Fayolle

Paul Fayolle a intégré l'Éducation nationale en 1968 comme professeur de mathématiques dans le même temps où débutait son engagement militant à Peuple et Culture. Actuellement, il est proviseur d'un lycée polyvalent (sections classiques, tertiaires et industrielles) de 1 300 élèves environ, à Villepinte, une commune de 30 000 habitants du nord de la région parisienne.

La Lettre : Votre double appartenance à l'Éducation nationale et à l'éducation populaire a-t-elle un caractère complémentaire ?

Paul Fayolle : Dans l'Éducation nationale, j'ai trouvé du savoir et des contenus ; dans l'éducation populaire, j'ai trouvé des méthodes, des valeurs et de la chaleur humaine. A l'époque où j'ai débuté ma carrière d'enseignant de mathématiques, j'avais l'impression que si je faisais autre chose que des mathématiques, je trahissais ma mission et ça me paraissait un peu étroit. Dans l'éducation populaire, aucun sujet qui nous concerne n'est interdit, ce qu'on y fait touche vraiment à la vie profonde. Au travers de Peuple et Culture, j'ai pu approfondir une réflexion sur les valeurs et le sens, en même temps qu'un travail sur les méthodes et les savoir-faire. J'avais des savoirs bruts ; les méthodes, je les

ai apprises dans l'éducation populaire. Un cours magistral n'est pas un modèle valable, notamment là où je travaille actuellement. Les méthodes actives sont plus développées dans l'éducation populaire. Ma double inscription est donc bien complémentaire.

L. L. : En tant que proviseur, pouvez-vous nous dire quelles sont les faiblesses et les difficultés de l'Éducation nationale ?

P. F. : Un lycée comme le mien est confronté à deux difficultés essentielles.

Tout d'abord, le travail d'équipe. Trop souvent, les enseignants d'une même classe se rencontrent seulement le jour du conseil de classe ; ils ne travaillent pas assez, entre eux, leurs rapports avec les élèves. Il n'y a pas véritablement de demande en ce sens, le métier d'enseignant étant, bien sûr, un métier relativement individualiste, mais toutes les fois où on

arrive à travailler en équipe, les enseignants s'aperçoivent qu'on résout beaucoup mieux les problèmes vis-à-vis des élèves.

Malheureusement, la mise en place d'un travail d'équipe, nécessaire selon moi, n'est pas évidente. En effet, le statut actuel des enseignants ne permet pas de leur demander une plus grande présence. Le travail de réflexion sur l'acte éducatif pourrait être organisé à l'école. Il serait intéressant d'avoir des intervenants extérieurs pour permettre aux enseignants de parler de leur propre pratique. Dans le cadre de l'institution, un enseignant peut éprouver des difficultés à parler des problèmes qu'il rencontre. A la Mafpen, une importante réflexion est menée sur ces questions, mais les enseignants s'y inscrivent, le plus souvent, de manière individuelle bien que l'on constate, aujourd'hui, une évolution vers des démarches de formation collective.

La seconde difficulté concerne les élèves. En dehors des heures de cours, nombreux sont ceux qui sont livrés à eux-mêmes et qui n'ont pas l'occasion de rencontrer d'autres adultes que les enseignants. Il n'y a pas d'offre qui



Le lycée n'est pas, à l'heure actuelle et tel qu'il est conçu, un lieu d'autonomie, de citoyenneté. Les élèves acquièrent des compétences et des savoir-faire ailleurs qu'à l'école en pratiquant certaines activités ; or, l'école ne sait pas les mettre en valeur.

➤➤ correspondre à ce type de demandes. Une fois encore, le statut des agents de l'Éducation nationale - professeurs, documentalistes... - n'offre pas la possibilité d'un travail hors temps scolaire. Une partie des élèves en échec le sont, à mon avis, parce qu'ils perdent de 5 à 7 - voire de 5 à 11 - ce qu'on a essayé de leur faire gagner le reste de la journée. Le travail autonome et personnel de certains élèves devrait être accompagné, et il ne l'est pas. Ce travail pourrait être fait en partie par l'Éducation nationale, mais aussi par les associations, les communes... Il y a là un chantier important à engager. La question qui se pose est la suivante : que proposer aux jeunes quand ils ne sont ni à l'école ni chez eux ? Dans ma commune, il y a surtout des activités sportives. Le champ de 5 à 7 est un champ perdu, voire un champ qui annule ce qui a été fait auparavant concernant les savoirs et surtout les valeurs. Tout ça, entre autres, parce qu'il n'y a pas d'adultes disponibles, ni d'espaces pour accueillir les jeunes.

L. L. : Dans ce contexte, quel type de partenariat avec les associations d'éducation populaire pourrait être envisagé ?

P. F. : Il faudrait travailler sur ce "hors temps scolaire", pour per-

mettre aux jeunes de rencontrer d'autres adultes, leur offrir des activités qui développent leur sens des responsabilités. Le lycée n'est pas, à l'heure actuelle et tel qu'il est conçu, un lieu d'autonomie, de citoyenneté. Les élèves sont là pour apprendre et il y a tant de choses imposées par les programmes, les horaires, le cadre, que les zones dans lesquelles les élèves peuvent prendre des responsabilités sont relativement limitées ou trop contraignantes. Bien sûr, l'école permet un apprentissage de l'autonomie intellectuelle même si, quand on apprend, il y a un moment où aucune négociation n'est possible. Mais les élèves acquièrent des compétences et des savoir-faire ailleurs qu'à l'école en pratiquant certaines activités ; or, l'école ne sait pas les mettre en valeur. Je pense qu'il serait utile qu'il y ait autour de l'école des espaces qui permettent aux élèves de prendre d'autres responsabilités, de se réaliser dans des activités autres que le travail intellectuel : théâtre, sport, engagement associatif, etc. Ce n'est pas sûr que les enseignants aient envie de rester plus longtemps dans l'établissement, et l'organisation actuelle de la profession ne laisse pas assez de temps pour mettre en place, avec les élèves, des activités différentes. Il faudrait d'autres personnes que les enseignants pour accompagner les jeunes sur ce type d'activités.

L. L. : L'école est trop exclusivement le lieu des enseignants ?

P. F. : C'est trop exclusivement le lieu de la transmission de savoirs constitués sans prise en compte des savoirs ou savoir-faire qui sont acquis ailleurs. Il y a le temps de l'école, mais on pourrait aussi envisager une utilisation intelligente du temps hors scolaire qui pourrait être proposée dans l'enceinte des établissements, ou ailleurs.

L. L. : Est-ce que vous seriez intéressé par des propositions qui iraient dans ce sens ?

P. F. : Oui, si un relais avec les enseignants était mis en place.

Le travail de socialisation de certains élèves est urgent ; c'est surtout par rapport à eux que des rencontres avec d'autres adultes que les seuls enseignants seraient utiles. Il manque à certains jeunes des lieux d'écoute, une écoute de ce qu'ils disent - nous, les enseignants, sommes les défenseurs de la norme, de la loi - ; certains jeunes devraient pouvoir parler de leurs problèmes, de leur vie. L'école n'a pas les compétences pour répondre à ces questions. Pour revenir à la question des méthodes que j'évoquais plus haut, et à la place privilégiée qui leur est faite dans l'éducation populaire, une démarche comme celle de l'entraînement mental, que j'ai découverte et longuement pratiquée à Peuple et Culture, permet de poser et de traiter les problèmes réels de la vie des uns et des autres. Ce n'est pas le cas de la plupart des disciplines enseignées à l'école.

Bien sûr, de nombreuses activités sont organisées par les enseignants de mon établissement : cours d'histoire des religions, visites guidées de quartiers historiques... Mais c'est surtout auprès des jeunes à la marge qu'il est urgent d'intervenir ; or, avec eux, ce genre d'activités n'est pas suffisant. Là où le milieu associatif pourrait intervenir, c'est dans le domaine de la famille, de la vie sociale... Il y a des choses qu'on ne sait pas faire ; l'école telle qu'elle est, dans les banlieues, ne peut pas répondre à la diversité des demandes des jeunes et à l'ensemble de leurs problèmes - psychologiques, sociaux, familiaux. L'école et les associations ont un énorme défi à relever, en complémentarité.

**propos recueillis
par C. Beaumont**

Le point de vue d'enseignants de Clermont-Ferrand et de ses environs recueilli par Francis Démaret, administrateur de Peuple et Culture Puy-de-Dôme.

M. Magot, directeur d'école en ZEP

Nous n'avons eu aucun contact avec les associations depuis la rentrée mais il y en a eu beaucoup par le passé, notamment avec les amicales laïques et dans le cadre des CATE (Contrats d'Aménagement du Temps de l'Enfant) et ça n'a justement pas été très concluant. Peut-être parce que les objectifs des associations n'étaient pas très bien définis. Et ici les CATE, ça a été une véritable catastrophe par désorganisation de l'école, alors qu'il aurait fallu le contraire.

Des réunions sont prévues mais pour le moment, on vit un vide. Nous avons entendu parler des associations, sans plus.

Il existe une aide aux devoirs dont les instituteurs ne savent rien ; c'est le centre social qui fait intervenir des étudiants.

C'est difficile de parler de ce qui se passe dans la ZEP puisque celle-ci est apparemment en pleine réorganisation.

Quels objectifs proposer pour les associations ? Une aide aux devoirs bien organisée ; des interventions ponctuelles sur la base de contrats : quelques séances avec des thèmes et des objectifs clairs. Par exemple, en sciences, faire intervenir un spécialiste des insectes, etc.

Il faut laisser la ZEP à l'Éducation nationale et faire intervenir des partenaires mais pas plus (qui n'outrepasse pas leur rôle).

M. Goigoux, enseignant-chercheur

Les manques de l'Éducation nationale ? C'est une mauvaise question. Car c'est souvent comme ça que le problème a été posé, notamment lors de la mise en place, au début des années 80, de la MAFPEN. Le problème à résoudre était celui des difficultés de lecture des collégiens ; on a cherché qui pouvait former les professeurs de collège. Une logique de manque a conduit à se tourner vers les mouvements pédagogiques, et des actions ont été mises en place avec des associations.

Au bout de 4 à 5 ans, la MAFPEN a évolué et a développé une alternative en choisissant ses partenaires et en supprimant progressivement les actions extérieures. Le bilan est qu'il ne reste rien de l'originalité de cet apport extérieur, de cet ancrage différent. Cela n'a pas été pensé pour conserver une complémentarité, donc ça ne marche pas.

Les rapports entre l'Éducation nationale et les associations ont été très marqués, à partir de 1981, par l'intégration des idées, et surtout des personnes, à l'appareil pédagogique. Les forces vives ont disparu dans l'institution elle-même. C'est très vrai pour la pédagogie Freinet. Et c'est une défaite car ces forces vives se sont atténuées. Le poids que représentent ces personnes là où elles sont est assez faible. Les alternatives, les laboratoires d'idées se diluent. Dans ce découpage entre associations et Éducation nationale à propos du temps scolaire, on évolue vers le post et péri-scolaire. Et là, il y a de vrais problèmes. L'exemple de l'aide aux devoirs interpelle sur la complémentarité dans le décou-

Les demandes de l'école sont inadaptées ; les enseignants n'ont pas réfléchi à ce qu'est apprendre une leçon et au temps consacré par l'enfant... Bien placés seraient les professionnels d'après 16h30 qui poseraient ce type de question aux enseignants.

page du temps de l'enfant.

Les demandes de l'école sont inadaptées ; les enseignants n'ont pas réfléchi à ce qu'est apprendre une leçon et au temps consacré par l'enfant. Si le devoir suppose une certaine autonomie, il y a un risque d'action ségrégative. Ou l'explication est trop rapide pour ne pas impliquer une aide. Bien placés seraient les professionnels d'après 16h30 qui poseraient ce type de question aux enseignants. Ceci implique un dialogue entre les partenaires, mais ce n'est pas ce qui se passe. Il n'y a pas de lieu de rencontre et de confrontation des différents points de vue sur l'école. Il pourrait y avoir un regard décalé à partir du tissu associatif, mais ce n'est pas pensé du tout.

La tendance, à l'IUFM, est de réduire les contacts avec les associations et de resserrer sur la didactique. Le travail sur les méthodes est laminé. Si l'expérience dans les autres domaines est de moins en moins prise en compte, les personnes extérieures seront fatalement moins écoutées. La psychopédagogie avait ce rôle de rencontre avec d'autres éclairages ; si elle disparaît au profit d'une didactique, c'est la fin d'une marge d'échange avec d'autres univers.

M. Lalloz, principal de collège en ZEP

La question du rôle de l'Éducation nationale, du rôle de l'école n'est pas tranchée. S'agit-il de transmission de connaissances seule ou/et de formation de citoyens ? Que peut faire l'école dans un environnement économique dégradé dans certains quartiers ?

Les enfants ont une demande affective fantastique et les parents ont besoin d'être responsabilisés. Il y a une incompréhension parents-enseignants qui est d'origine culturelle. Ils ne se rencontrent pas sauf pour des opérations ponctuelles ou seulement une minorité.

Quant au rôle des associations, il faudrait travailler à donner des repères, et à redonner le pouvoir aux parents. Si les élèves sont en dérive, c'est souvent que les parents sont eux-mêmes en difficulté. L'école serait "un redres-

Quant au rôle des associations, il faudrait travailler à donner des repères, et à redonner le pouvoir aux parents. Si les élèves sont en dérive, c'est souvent que les parents sont eux-mêmes en difficulté. L'école serait "un redresseur de torts" des parents. Or, la question à poser est la suivante : les parents ayant un contexte de vie, que faire pour les rapprocher du système de valeurs qui permet de réussir à l'école ?

seur de torts" des parents. Or, la question à poser est la suivante : les parents ayant un contexte de vie, que faire pour les rapprocher du système de valeurs qui permet de réussir à l'école ? Ce qui manque par rapport aux gamins ici, c'est une connaissance culturelle mutuelle, la tolérance, l'anti-racisme.

Il faut travailler à une société multiraciale dans le respect de la différence, donc de l'autre.

Il faut s'entendre sur le mot "culture" ; est-ce que les Turcs en France sont de culture turque comme en Turquie. Il y a un processus d'acculturation qui fait que leur culture est un composé des deux. S'intéresser à leur culture d'origine seulement, ça ne suffit pas. Attention à la vision misérabiliste. Il faut aider, mais dans le respect de la dignité. S'il n'y a pas de processus d'autonomisation, on abaisse de plus en plus un individu. D'où un danger de déresponsabiliser les parents.

Pour revenir aux manques de l'Éducation nationale et en tant que chef d'un établissement où se côtoient 21 nationalités, je ne trouverais pas scandaleux qu'on me demande d'apprendre les langues principales. Il y a un besoin de sensibilisation de l'encadrement. Il faut travailler en amont pour l'avenir. Une société multiraciale suppose qu'on cherche à connaître la culture des gens qui font partie du pays.

La lutte contre l'illettrisme serait peut-être un moyen de revaloriser les parents. La famille (surtout pour les primo-arrivants) subit des distorsions de pouvoir si les enfants parlent mieux que les parents. Les systèmes de culture sont différents ; ce sont les enfants de la première génération qui

fabriquent cette contre-culture.

Il y a un travail en cours sur le projet de zone ; il faut cesser de prendre un gamin en rondelles et envisager les choses globalement. Il y a un problème de cohérence, de comportement ; ne pas rajouter au décalage. Mettre les gens d'accord sur un système de valeurs pose problème.

En outre l'environnement économique est très destructeur.

Il faudrait pouvoir s'appuyer sur les aînés pour aider les plus jeunes ; les modèles ne sont pas ceux qui ont réussi car ils ne restent pas sur le quartier. L'idole est souvent un jeune qui est à la dérive lui-même. Ceux qui sont intégrés, qui réussissent, partent. Les familles ne sont pas rares où un aîné acquiert un bon bagage puis le plus jeune vire mal.

En ZEP, le problème n'est pas de donner des heures supplémentaires mais de trouver des gens neufs et une organisation où les gens marchent ensemble.

J'ai assisté récemment à un colloque sur la crise des valeurs et l'école réunissant des chefs d'établissements. On a pu constater que les Canadiens ont une approche plus pragmatique de l'enseignement ; ils mettent en place, par exemple, un cours de lecture de l'actualité au moment des élections fédérales ; il y avait une discussion franche et vivante. Il nous manque une lecture du monde.

On demande à des gamins d'être non-violents, or le premier vendeur de journaux au coin de la rue affiche des magazines...

Ne faudrait-il pas des marges de manœuvre plus grandes, par exemple une lecture de l'Islam... donner une autre lecture de l'Islam à l'école...

Elisabeth Perrin, institutrice

J'ai travaillé 4 ans dans une école itinérante. Les manques de l'Éducation nationale, c'est une difficulté certaine à permettre à des familles (d'enfants du voyage) d'entrer en contact avec l'école. La distance sociale, les phénomènes d'exclusion sont trop importants. D'où la nécessité de structures intermédiaires, de médiateurs. C'est là qu'un partenariat serait intéressant.

Pour les enfants tziganes, c'est l'Éducation nationale et une association (association pour la promotion des gitans et des voyageurs en Auvergne) qui sont liées par un contrat de partenariat (depuis environ 10 ans) leur permettant de sco-

lariser les enfants gitans : l'école itinérante existe grâce à une subvention du conseil régional ; l'Éducation nationale donne 3 postes d'instituteurs et l'association fournit le matériel (caravane, camion, petit matériel scolaire).

Les instituteurs sont un lien entre l'école et les familles du voyage. Le fonctionnement est relativement bon, mais il serait certainement plus efficace si les instituteurs étaient plus nombreux.

Un autre exemple concret est celui d'un terrain d'accueil de nomades où s'entassent 50 caravanes sans eau ni électricité, ni toilettes, juste la boue... Beaucoup d'enfants ne vont pas à l'école, du

Les gens qui s'investissent dans des associations sont passionnés par leurs projets et c'est ça qui les aide à prendre des initiatives.

fait que les parents n'ont pas conscience de l'importance de l'école et parce que l'école fait tout pour ne pas accueillir ces enfants. Tout le monde est assez démuné. L'école itinérante intervient mais ce n'est pas suffisant. Ce travail ne peut être fait que par des gens motivés, engagés dans un processus de lutte pour les droits de l'homme. C'est une action plus de type humain que de type professionnel.

La leçon de Condorcet

Une conception oubliée de l'instruction permanente pour tous, à tout âge, nécessaire à une République.

Un ouvrage réalisé par Joffre Dumazedier. A paraître en février 94 aux éditions l'Harmattan.

1 792, an II de la République. Condorcet présente à l'Assemblée législative sa conception de l'instruction pour tous à tous les âges dans "son rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique". Cette conception de justice se fonde sur le libre choix des citoyens pour leurs enfants de 6 à 12 ans et, pour eux-mêmes, à tout âge. "L'art de s'instruire par soi-même" y trouve une place importante pour tous, en prolongement de l'instruction scolaire. Il est stimulé par une coordination permanente des moyens de formation scolaire et d'information extrascolaire seule capable de réduire l'inégalité et d'éviter l'exclusion. Ce rapport est accepté le 20-21 avril par la Législative. Mais il est attaqué par Robespierre. Il sera refusé par la Convention qui lui préfère un système d'éducation plus orienté et autoritaire. Condorcet est brutalement désavoué, il est poursuivi et jeté en prison où il mourra dans des circonstances dramatiques (mars 1794).

1881-1882 : dans un moment difficile de défense contre la cléricatisation, Jules Ferry fait voter une loi d'obligation scolaire pour tous les enfants de 6 à 12 ans. Mais c'est dans un esprit différent de celui de Condorcet qui ne sépare pas justice et liberté. Cette obligation peut avoir des effets pervers pour un autre âge et d'autres temps. 1938, elle est prolongée pour

l'adolescence de 12 à 14 ans puis, en 1959, de 14 à 16 ans, en fait souvent jusqu'à 18 ans tant les redoublements sont fréquents. Les sciences de l'éducation observent de plus en plus d'échecs scolaires manifestes (sans diplômes) ou cachés (avec diplômes). C'est le sens même de la formation et de l'autoformation qui peut être perdu pour la majorité des adolescents rebelles ou indifférents.

1992. Devant cette situation, la réflexion de Condorcet prend une nouvelle actualité. La célébration du bicentenaire, le 11 décembre 1993 à la Sorbonne, n'est pas une simple cérémonie académique. Sous l'impulsion d'un inlassable militant du développement d'une société éducative sans exclusion et d'une autoformation permanente à l'école et après elle, la voie est ouverte pour une nouvelle confrontation des idées de Condorcet et de Ferry pour aborder les nouvelles difficultés de l'instruction et de l'éducation de tous, à la lumière des échecs scolaires de l'obligation actuelle, observés depuis "l'explosion scolaire" des années 60.

Ce livre publie pour la première fois le texte intégral du rapport Condorcet, accompagné des commentaires variés qu'il a inspirés à des spécialistes de sciences de l'éducation, d'orientations et de disciplines différentes.

L'autoformation émancipatrice

Il y a une vie après l'école...

Se former, c'est se donner une forme. Les histoires de vie montrent que l'individu construit sa propre vie en faisant des expériences en interaction avec les groupes, collectivités et champs sociaux auxquels il appartient.

Les expériences au cœur de la formation des adultes

Ceci implique que la formation d'un adulte n'est pas limitée aux périodes qu'il peut passer dans des institutions de formation : l'essentiel se passe dans la vie professionnelle et dans la vie tout court (familiale, associative, syndicale, politique...).

Ceci implique aussi que les "stages de formation" devraient avoir pour objectif principal, non pas de transmettre des connaissances ou savoir-faire, mais de développer les capacités d'autoformation des individus de manière à ce que, sortis des stages, ils continuent à se former, en permanence, en tirant les leçons de leurs propres expériences.

Ceci implique, enfin, que la "formation" ne concerne pas seulement le développement d'habiletés techniques et intellectuelles, mais aussi les dimensions affectives et axiologiques (les valeurs).

1 - Edition La Découverte, 1992.

La formation d'un adulte n'est pas limitée aux périodes qu'il peut passer dans des institutions de formation : l'essentiel se passe dans la vie professionnelle et dans la vie tout court (familiale, associative, syndicale, politique...).

Car l'individu ne vit pas des expériences uniquement avec telle ou telle partie de lui-même mais y est tout entier impliqué.

Il faudrait prendre acte de la valeur des acquis expérimentiels comme le propose la démarche des portefeuilles de compétences ou le système élaboré par MM. Serres, Lévi et Authier sous le nom des *Arbres de connaissance*¹. Il faut faire éclater le corset trop étroit qui canalise les stages de formation dans les voies qui conduisent aux diplômes sanctionnés par l'Etat.

L'individu est un être social.

Toutes les interactions qu'il vit avec les groupes, les collectivités, les champs sociaux auxquels il appartient sont donc essentielles pour sa "formation".

Mais on sait aussi que ces entités sociales peuvent être oppressives. L'individu doit donc développer, autant que faire se peut, des capacités de résistance de manière à sauvegarder sa spécificité propre. C'est la condition même pour que les entités sociales se nourrissent de la diversité de leurs membres. La dépendance conduit à une déperdition d'énergie et de créativité qui, à terme, est fatale. La résistance en général et la résistance culturelle en particulier paraissent aujourd'hui plus que jamais nécessaires dans un monde :

- où les systèmes économico-administratifs nous transforment, bon gré mal gré, en rouages d'énormes machines anonymes ;

- où les experts technico-scientifiques se croient autorisés à déborder leurs domaines de compétence pour légiférer dans tous les domaines ;

- où les mass-médias et la publicité nous pilonnent à longueur de journée en annihilant notre esprit critique.

C'est dans cet esprit que nous œuvrons au sein du Grasa (Groupe de recherche-action sur l'autoformation) de Peuple et Culture pour promouvoir l'autoformation émancipatrice.

Guy Bonvalot

Histoire de... formation

Si les animateurs et formateurs de Peuple et Culture cherchent souvent à établir des collaborations avec l'école, ils peuvent aussi se heurter aux blocages que celle-ci suscite. Leur enjeu est alors de développer des démarches alternatives.

Les formateurs ont bien insisté sur la collaboration et la négociation. Tout ici est négociable dès que cela est nécessaire. Par exemple, la semaine dernière, G. est partie trois jours pour visiter une ferme qui l'intéressait dans le Cantal. Malgré cela, nous reprenons fréquemment et sans nous en apercevoir, des comportements de gamins à l'école. Souvent le silence tombe lorsqu'on nous demande de prendre une initiative et c'est assez dur à dépasser. J'ai vu l'autre jour que P., un formateur, semblait surpris de nos comportements un peu "potaches" et nous en avons parlé. Dès qu'on parle de l'école, c'est surtout H. qui s'exprime et je crois qu'on est presque tous du même avis.

H. : « A l'école j'ai appris plus de choses que je ne croyais. J'ai aussi appris la soumission et la passivité. J'en ai gardé l'impression qu'un bon élève est, en fait, celui qui fait le moins de bruit, ou seulement lorsqu'on le lui demande. Je me suis habitué à une sorte de résistance passive face aux propositions des enseignants. « Tu veux nous faire faire ça et bien démerde toi, c'est tellement éloigné de mes préoccupations. » Voilà ce que je pensais à l'école, on accordait tellement peu d'importance à ce que je pouvais vivre et à qui j'étais...! On dirait qu'à chaque fois que je retrouve une situation qui ressemble à ces situations d'école, je réagis par la fermeture et l'absence. C'est très difficile de croire qu'on a trouvé un endroit où on peut s'approprier un savoir, un apprentissage pour soi, pour son projet, pour sa vie. Difficile de croire à la bonne foi des nouveaux enseignants. »

P. : « Là n'est pas le problème ; collaborer à une formation ne nécessite pas de croire que le formateur est bon, honnête... Cela nécessite plutôt de prendre sa place, de s'engager dans un espace où on va pouvoir se construire. »

H. : « Pour s'engager, il faut avoir confiance et surtout confiance en soi ; à l'école, j'ai perdu confiance. On m'a vraiment dissuadé de le faire, par des tas de petites choses, pas spectaculaires... Un jour, je me

souviens, j'avais fait une rédaction, j'y avais travaillé le week-end. Le sujet m'intéressait et j'étais fier de mon travail, j'ai signé mon devoir. Le prof m'a collé en disant que le travail n'était pas de moi et en me demandant pour qui je me prenais pour avoir osé signer mon devoir ! »

« C'est ça le problème, parce qu'après tu te dis que ce n'est pas pour toi. Moi, dès que je pose le cul sur une chaise dans une salle de cours, je m'endors ou je m'ennuie... »

P. semble songeur et reprend : « Essayons de dépasser cela ensemble. Notre cerveau est comme un muscle qui serait habitué à travailler d'une même façon. Le faire travailler dans un autre sens est très difficile et demande un effort. Lorsqu'un nageur monte sur un vélo, il souffre même s'il est sportif de haut niveau. Notre cerveau doit faire autre chose aujourd'hui que ce qu'il faisait hier. C'est-à-dire travailler vers une autonomie de réflexion. On doit plutôt répondre à la question : qu'est-ce qui est bon pour moi ? qu'à la question : qu'est-ce que je dois faire pour être accepté par l'autre ? (professeur, parent, adjudant... la liste est longue !). »

J'avais remarqué, moi aussi, qu'à chaque fois que je me prenais la tête à deux mains en me demandant ce que je déciderais de faire pour moi, j'étais pris dans une sorte de cirage et que je n'arrivais pas à réfléchir ou à fixer mon attention. On dirait que cette discussion remue tout le monde.

Patrice Lepage

On dirait qu'à chaque fois que je retrouve une situation qui ressemble à ces situations d'école, je réagis par la fermeture et l'absence. C'est très difficile de croire qu'on a trouvé un endroit où on peut s'approprier un savoir, un apprentissage pour soi, pour son projet, pour sa vie.

Inspiré des situations réelles auxquelles la formation Exploitant Rural initiée par Peuple et Culture Isère a donné lieu, le texte ci-contre est extrait d'un micro-roman écrit par l'un des formateurs, désireux de retransmettre son expérience pédagogique. Ce micro-roman a été publié dans son entier par Alternatives paysannes, n°47, automne 1990.

Alternatives rurales

Le numéro 53 d'*Alternatives rurales* (hiver 93) a pour thème : "Inclure ou exclure : question de développement". Un numéro sur les rencontres de Relier des 4 et 5 octobre 93 qui se sont tenues notamment autour des questions suivantes : quels rapports entre l'exploitation rurale et le problème de la lutte contre l'exclusion ? en quoi les réflexions sur le contenu du métier d'exploitant rural peuvent-elles apporter des éléments de réponse à ce problème qui prend une ampleur effrayante, aussi bien en ville qu'à la campagne ?

A lire

Michelin, les hommes du pneu, sous la direction d'André Gueslin, vient de paraître aux éditions de l'Atelier. Cet ouvrage présente le système social

Michelin mis en place à Clermont-Ferrand qui concernait, il convient de le mentionner, au moins 15 000 familles à la fin des années 20. Parmi ses auteurs, signalons Christian Lamy, directeur de Peuple et Culture Auvergne. Les éditions de l'Atelier Les éditions ouvrières, 12 Ave Sœur Rosalie 75013 Paris. Prix de l'ouvrage : 130 F.

Lutte contre l'illettrisme

L'IFAD Paillade (PEC Languedoc-Roussillon) a organisé les 16 et 17 novembre dernier des journées d'études sur la lutte contre l'illettrisme. Une occasion de faire le point sur deux années de travail menées par l'équipe de La Paillade. Deux approches, l'une économique, l'autre culturelle, ont permis d'analyser et d'évoquer différentes actions mises en place ici et là pour lutter contre l'illettrisme.

A lire encore

Culture, agriculture : les enjeux du GATT, de Jean-Yves Autexier, aux éditions Corrèze Buissonnière. Il s'agit du compte-rendu d'une conférence donnée à Peuple et Culture Corrèze dans le cadre des rencontres "Droit de questions". Editions Corrèze Buissonnière, BP 165 51 rue Louis Mie, 19000 Tulle.

Médiation culturelle

Une formation à la médiation artistique et culturelle destinée aux acteurs de l'éducation populaire vient de voir le jour à l'initiative de la Délégation au Développement et aux Formations (DDF) du ministère de la Culture. Peuple et Culture, ainsi que 5 autres fédérations d'éducation populaire (Cemea, La Ligue, Léo

Lagrange, FFMJC, Foyers ruraux), ont été associées au travail d'élaboration de cette formation d'une durée totale de 2 semaines. Elle a, pour le moment, été réservée aux membres du groupe culturel national, mais sera ouverte, lors des prochaines sessions (2 sont prévues en 94-95) à l'ensemble des acteurs de l'association, la culture étant un domaine transversal à de nombreuses actions de Peuple et Culture, qu'il s'agisse par exemple de formation ou d'échanges internationaux.

A lire toujours

EI KAS, revue interculturelle jeunes, sous la direction de PEC Languedoc-Roussillon, vient de publier son 9^e numéro. Cette revue est réalisée par des jeunes : graphistes, chômeurs, CES... Ils ont besoin de votre soutien : 100 F pour 4 n^{os} : PEC L.R. 18 Av. de Maurin, 34000 Montpellier.

Paule Thébaud, un engagement généreux

Peu de temps avant les fêtes de fin d'année 93, Paule Thébaud nous a quittés... Discrètement. Dans cette maison de Guérande ouverte sur la Saline où elle avait pris sa retraite, retrouvant le pays des origines de Frédéric, son époux et compagnon... Retraite toute relative... Peut-on se dire retraité quand on a consacré toute sa vie à la cause de l'éducation populaire ? Militante des Auberges de Jeunesse à la fin de la guerre, à une époque où on chantait *Allons au devant de la vie*, elle a rencontré Frédéric pour devenir institutrice dans cette région du Nord au sein de laquelle, d'emblée, elle a su créer ce cercle d'amitié qui allait devenir Peuple et Culture Nord dont l'apport militant et intellectuel au mouvement a été considérable...

Enracinée dans la communauté ouvrière, vivant au quotidien cette culture si caractéristique des gens du Nord, faite de convivialité chaleureuse et de tradition ouvrière, mais aussi de création vivante et d'innovations pédagogiques. Tout cela a constitué un terrain fraternel à l'origine de nouvelles formes d'intervention sociale...

Mais Paule ne limitait pas son rôle aux activités locales. Fidèle, dès l'origine, de nos universités d'été, Paule apportait toujours un appui efficace à l'organisation et à l'animation des groupes de travail. Avec Geneviève Cacérès, elle assumait les responsabilités les plus diverses pour que cette manifestation imposante ne connaisse point de ratés... Il est possible, avec le recul, d'affirmer que nos universités d'été ont été entre 1950 et 1970 un lieu irrempla-



Congrès d'Annecy, 1972. Paule est assise au 2^e rang.

çable de réflexion pour tous ceux qui se sont engagés dans le combat de l'éducation populaire à une époque où l'éducation des adultes n'était pas encore intronisée dans les instances officielles... Et dès sa retraite, Paule reprenait des activités militantes auprès de l'amicale laïque de Guérande !

Désormais, notre ami Fred va se sentir bien seul ! Qu'il soit assuré de l'amitié de tous ceux que le couple Thébaud a su mobiliser autour de ses actions, de tous ceux qui, du Nord à Houlgate ou Boulouris, ont apprécié la générosité de l'engagement sans défaillance de Paule.

Jean-François Chosson

Préparation du 50^e anniversaire

Avec l'année 1994 débute la préparation du 50^e anniversaire de Peuple et Culture. Si le titre de cette future manifestation (prévue en février 1995) n'est pas encore définitivement arrêté, son thème est quant à lui déjà bien circonscrit : à partir des débats que suscite aujourd'hui la notion multiforme de partage du travail, s'interroger :
- sur ce qui fonde identité sociale et appartenance à une communauté de vie (du quartier à la nation, de la famille au groupe social, ethnique ou culturel) ;
- sur les formes d'exclusion qui se manifestent dans nos sociétés ;
- sur les modes d'action et de structuration qui contribuent à la promotion de liens culturels et sociaux.

Il s'agira en particulier de réactualiser des questions qui ont toujours été au cœur de la réflexion de Peuple et Culture comme celle du "partage de la culture" et du "temps libéré".

Deux grands axes de travail sont envisagés pendant le premier semestre 1994.

Réappropriation collective de l'histoire

Chaque association membre de Peuple et Culture sera invitée à faire un travail de mise en lumière de son "mythe fondateur" et des évolutions qu'il a connues jusqu'à aujourd'hui. Ce travail devra, entre autres, déboucher sur une exposition qui se tiendra au moment du 50^e anniversaire.

Élaboration commune du thème du 50^e anniversaire

Des conférences-débats seront organisées à raison d'une par mois, à Paris et en région, et devront permettre une appropriation théorique progressive par chacun des problématiques liées au 50^e anniversaire en résonance avec les actions et réflexions des associations membres de l'Union (voir encadré ci-dessous) ;

En **Juin 1994**, une synthèse des débats théoriques (et, dans la mesure du possible, des travaux historiques) menés en région et à Paris sera organisée pour affiner le thème et définir concrètement les contenus de l'université d'été 94 qui sera, elle aussi, consacrée à la préparation du 50^e anniversaire.

peuple et culture

Le numéro 10 de la Lettre de Peuple et Culture a été tiré en 1 500 exemplaires.

Directeur de la publication :

Jean-François Chosson

Conseillère de la rédaction :

Corinne Baudelot

Secrétariat de rédaction et maquette :

Catherine Beaumont

Photo de couverture :

Didier Ganducheau

Impression :

Imprimerie Irpex,
93500 Pantin

Peuple et Culture
108 - 110 rue Saint Maur
75011 Paris
Tél. : (1) 43 38 49 00

1^{er} rendez-vous

La première conférence-débat aura lieu à Paris, au siège de l'Union, le mardi 8 février à 19h. Son thème : la crise de l'intégration sociale et culturelle. Elle sera l'occasion d'accueillir Guy Roustang, co-auteur avec Bernard Perret, de l'ouvrage *L'économie contre la société* (collection Esprit-Seuil, 1993).