

peuple et culture

Sommaire

- Conception actuelle de l'Education Permanente et de sa planification, par Acher DELEON, Directeur du Département de l'Education des Adultes à l'Unesco;
- Compte rendu de la XXI^e Assemblée Générale de Peuple et Culture, 5-6 mars 1966, par B. CACERES;
- Notes de Lecture par J. ROVAN;
- Liste des membres du Comité Directeur;
- Liste des membres du Bureau National.

Sommaire

- *Conception actuelle de l'Education Permanente et de sa planification, par Acher DELEON, Directeur du Département de l'Education des Adultes à l'Unesco;*
- *Compte rendu de la XXI^e Assemblée Générale de Peuple et Culture, 5-6 mars 1966, par B. CACERES;*
- *Notes de Lecture par J. ROVAN;*
- *Liste des membres du Comité Directeur;*
- *Liste des membres du Bureau National.*

L'EDUCATION PERMANENTE ET SA PLANIFICATION

par A. DELEON

*Directeur du Département de l'Education des Adultes
à l'Unesco*

entre la formation donnée dans la partie scolaire de l'existence et l'utilisation de cette formation tout au long du reste de la vie, paraît être appelée à disparaître peu à peu dans notre monde caractérisé par une multitude de changements rapides.

Ce changement de perspectives qui confère en fait une nouvelle dimension à l'éducation doit toujours rester présent à l'esprit quand on veut discuter des nouvelles tendances, et des phénomènes nouveaux qui apparaissent dans l'éducation un peu partout dans le monde. On peut dire que traditionnellement, il y avait naguère en matière d'éducation un monopole en faveur d'un certain type d'institution, un monopole de l'école. Ce monopole de l'école était aussi un monopole en faveur d'un enseignement dispensé par des professionnels. Lui aussi tend à disparaître, c'est là une des données du monde moderne. Plus précisément, ce monopole continue à augmenter en chiffres absolus, mais en proportion, en chiffres relatifs, il commence lui aussi à décroître. Il y a augmentation du nombre absolu des enseignants et des élèves, c'est-à-dire de ceux qui participent aux institutions qui possédaient naguère le monopole en matière d'éducation, mais ce monopole lui-même et son importance diminuent en valeur relative. Cette évolution décroissante s'explique par l'apparition d'autres facteurs qui s'ajoutent au système de l'éducation traditionnelle. D'une part, un développement explosif de l'école et de l'enseignement traditionnel et

d'autre part, une réduction rapide du rôle et de la place de ce type d'institutions et de professions dans le monde moderne.

Traditionnellement, éducation voulait dire enseignement. Là aussi, il y a aujourd'hui des changements notables. Certes, l'enseignement reste une partie majeure de l'éducation, mais on commence à concevoir ou à se rappeler que l'éducation est beaucoup plus que cela. Elle englobe en fait toute une série de facteurs qui se placent en dehors de l'enseignement selon la conception traditionnelle et qui commencent à se multiplier et à enrichir l'éducateur dans le monde actuel.

Traditionnellement, l'éducation était basée sur une conception assez statique. Dans la plupart des sociétés où il existait un système organisé d'éducation, celle-ci a été un moyen de stabiliser la société au lieu de la faire évoluer. L'éducation a été, elle aussi, un élément de stabilisation, parfois même de stagnation des sociétés. C'est là un phénomène historique qui a joué un rôle dans les sociétés qui ont précédé les nôtres, et en partie encore dans les sociétés actuelles. Dans l'histoire de la plupart des systèmes éducatifs traditionnels, on peut distinguer deux phases consécutives du point de vue de l'organisation. La première phase a été une phase d'éducation décentralisée; elle a été suivie par une phase d'éducation centralisée. Aujourd'hui, une question se pose : entrons-nous après ces deux phases consécutives, dans une troisième phase

qui sera de nouveau une phase d'enseignement, d'éducation décentralisée ? En d'autres termes, est-ce qu'il y a aujourd'hui un développement dans le sens de la décentralisation, qui commence à rendre actuels certains éléments autrefois dépassés ou négligés, du fait du machinisme, du développement technologique du capitalisme d'Etat, et de l'étatisation de type capitaliste dans certains pays, étatisation socialiste dans d'autres Etats - L'étatisation aboutit à une centralisation dans le domaine éducatif qui n'est pas uniquement le résultat de l'action des facteurs politiques mais aussi le résultat de l'action d'un certain nombre de facteurs sociologiques et techniques.

Aujourd'hui, il semble qu'après avoir parcouru ces deux phases, nous soyons en train d'en venir de nouveau à une phase où les facteurs de décentralisation, ou des facteurs qui poussent l'éducation à s'adapter à la différence des milieux et des besoins, commencent à jouer un rôle de plus en plus important. Ces facteurs agissent aussi bien dans les pays à structure politique, économique, sociale traditionnelle que dans les pays socialistes et dans les pays en voie de développement, aussi bien que dans les pays développés, bref tous les pays quelles que soient leurs structures. La montée de ces facteurs produit des répercussions qui ne sont pas limitées à une quelconque partie du monde. Il s'agit de phénomènes mondiaux. De grands changements sont donc en train de se produire dans le domaine de l'éducation à l'échelle mondiale : ils

concernent le monde entier, avec naturellement des spécificités ou des particularités, ce qui implique que ces changements doivent emprunter des voies différentes. Le débat que nous engageons ici est en réalité un débat mondial.

Que se passe-t-il actuellement dans le monde sur le plan de l'éducation ? Voici quelques faits : avant tout, il y a dans le monde une vaste et rapide expansion de l'éducation. Un seul chiffre pour illustrer cette affirmation : au cours de la décennie qui va de 1950 à 1960, le taux d'accroissement des dépenses d'éducation à l'échelle mondiale a été trois fois plus élevé que le taux d'accroissement des revenus nationaux. Au cours de la décennie actuelle, c'est-à-dire à partir de 1960, le rythme de l'accroissement des dépenses d'éducation a été deux fois plus rapide que celui du revenu national. Pourquoi ? Cela n'est pas dû au fait que l'accroissement soit devenu plus lent, mais au fait que la base de départ a été plus élevée. Quoi qu'il en soit, que nous prenions l'un de ces chiffres ou l'autre, c'est-à-dire un taux d'accroissement des dépenses d'éducation trois fois plus élevé que le taux d'accroissement du revenu national ou un taux deux fois plus élevé seulement, il apparaît que les proportions de la distribution du revenu national par rapport aux dépenses d'éducation commencent à changer partout et que ces taux et leur accroissement traduisent ce changement.

Au point de vue économique, cela pose un problème considérable : est-ce que le monde peut supporter des taux semblables pendant une période prolongée ? Les écono-

mistes devraient répondre à cette question qui est cruciale. Est-ce qu'un rythme de développement de l'éducation deux fois, trois fois plus élevé que le taux d'accroissement du revenu national représente à la longue un effort supportable ? Les prévisions faites pour la deuxième partie de la décennie que nous vivons maintenant, c'est-à-dire pour la période qui va de 1965 à 1970, montrent qu'on prévoit pour les dépenses d'éducation une augmentation qui ferait passer leur part de 4,02 % du revenu national à 5 % d'ici 5 ans. Il y aurait donc augmentation de 0,7 % ; voire de 0,8 % par rapport à l'ensemble des revenus nationaux.

Voilà donc constatées une expansion matérielle, une expansion économique de l'éducation, une expansion de son fondement financier. D'un autre côté, il y a également une progression rapide des effectifs à tous les niveaux de l'enseignement. Je prends deux années pour lesquelles nous disposons des chiffres : 1958 et 1963. Pour l'enseignement primaire, il y a eu dans l'intervalle entre ces deux années, une augmentation des effectifs de 40 %, dans le secondaire de 65 % et dans l'enseignement de niveau universitaire, un accroissement des effectifs de 50 %. Il s'agit donc d'une progression très rapide, mais qui n'est pas identique pour les divers niveaux de l'enseignement.

Troisième fait : l'éducation dans le monde entier est de plus en plus liée au développement économique et au développement des besoins. C'est ce que certains continuent à contester. Mais il semble qu'il y ait à présent suffisamment de preuves de cette liaison, de cette inter-

dépendance, pour qu'on puisse affirmer que l'éducation est un facteur du développement, et pas seulement une répercussion du développement. Tous les pays du monde sont en train de prendre conscience du fait que l'éducation est une des conditions motrices du développement économique et social.

Quatrième élément, l'éducation apparaît de plus en plus comme un investissement, cessant d'être considérée uniquement sous l'aspect de la consommation. C'est là aussi un problème étroitement lié à la question de l'Education permanente dans la mesure où la valeur de l'éducation comme investissement est mise à l'épreuve dès qu'une personne quitte l'enseignement pour être engagée dans la vie économique. C'est dans ce sens qu'il est possible et nécessaire d'affirmer que l'éducation dans sa totalité devient de plus en plus un investissement économique, un investissement réel, un investissement direct, bien que son aspect de consommation reste toujours lui aussi très important. Je ne peux citer à ce propos des chiffres pour la France, mais je vous donnerai un chiffre assez significatif provenant des Etats-Unis d'Amérique : les économistes y ont calculé que les dépenses pour l'éducation sont deux fois plus grandes que ce qui serait nécessaire pour assurer le développement de l'économie américaine. Le reste représente donc un surcroît en quelque sorte de la consommation de luxe. Ce chiffre met en lumière un fait assez intéressant. A partir d'un certain niveau de développement économique, dans une société comme la société américaine, l'éducation peut devenir l'occasion de dépenses somptuaires, de dé-

penses de luxe. C'est une tendance qui pourra probablement s'étendre à d'autres pays au fur et à mesure de leur développement économique.

Une autre des caractéristiques du développement de l'éducation dans le monde est l'extension de plus en plus intense de la coopération internationale dans ce domaine. Ce n'est pas parce que je travaille à l'Unesco qu'il me paraît important d'insister sur cet aspect des choses bien qu'il y entre peut-être un peu de déformation professionnelle. Mais comment faire autrement quand on se trouve en présence des chiffres comme celui qui m'a beaucoup frappé ces jours-ci quand j'ai vu un calcul qui montre que le coût annuel de ce qu'on appelle le courant des qualités professionnelles, c'est-à-dire le transfert organisé de connaissances des pays développés vers les pays en voie de développement, représente maintenant près de 4.500.000.000 de dollars par an. Mais ce qui est encore plus intéressant c'est que dans ces 4 milliards et demi de dollars, l'assistance bilatérale et l'assistance multilatérale — c'est-à-dire les deux formes de l'assistance gouvernementale — entrent seulement pour 1 milliard. Les 3 milliards et demi restants représentent les transferts, les investissements intellectuels, les investissements pour la formation qui accompagnent les investissements en capital dans les pays en voie de développement, et de l'autre côté les bourses que ces pays en voie de développement accordent à leurs étudiants et à des spécialistes pour étudier ou se perfectionner dans les pays développés. Voilà donc une proportion qui va de 1 à 3,5. Cette proportion me paraît assez

dépendance, pour qu'on puisse affirmer que l'éducation est un facteur du développement, et pas seulement une répercussion du développement. Tous les pays du monde sont en train de prendre conscience du fait que l'éducation est une des conditions motrices du développement économique et social.

Quatrième élément, l'éducation apparaît de plus en plus comme un investissement, cessant d'être considérée uniquement sous l'aspect de la consommation. C'est là aussi un problème étroitement lié à la question de l'Education permanente dans la mesure où la valeur de l'éducation comme investissement est mise à l'épreuve dès qu'une personne quitte l'enseignement pour être engagée dans la vie économique. C'est dans ce sens qu'il est possible et nécessaire d'affirmer que l'éducation dans sa totalité devient de plus en plus un investissement économique, un investissement réel, un investissement direct, bien que son aspect de consommation reste toujours lui aussi très important. Je ne peux citer à ce propos des chiffres pour la France, mais je vous donnerai un chiffre assez significatif provenant des Etats-Unis d'Amérique : les économistes y ont calculé que les dépenses pour l'éducation sont deux fois plus grandes que ce qui serait nécessaire pour assurer le développement de l'économie américaine. Le reste représente donc un surcroît en quelque sorte de la consommation de luxe. Ce chiffre met en lumière un fait assez intéressant. A partir d'un certain niveau de développement économique, dans une société comme la société américaine, l'éducation peut devenir l'occasion de dépenses somptuaires, de dé-

penses de luxe. C'est une tendance qui pourra probablement s'étendre à d'autres pays au fur et à mesure de leur développement économique.

Une autre des caractéristiques du développement de l'éducation dans le monde est l'extension de plus en plus intense de la coopération internationale dans ce domaine. Ce n'est pas parce que je travaille à l'Unesco qu'il me paraît important d'insister sur cet aspect des choses bien qu'il y entre peut-être un peu de déformation professionnelle. Mais comment faire autrement quand on se trouve en présence des chiffres comme celui qui m'a beaucoup frappé ces jours-ci quand j'ai vu un calcul qui montre que le coût annuel de ce qu'on appelle le courant des qualités professionnelles, c'est-à-dire le transfert organisé de connaissances des pays développés vers les pays en voie de développement, représente maintenant près de 4.500.000.000 de dollars par an. Mais ce qui est encore plus intéressant c'est que dans ces 4 milliards et demi de dollars, l'assistance bilatérale et l'assistance multilatérale — c'est-à-dire les deux formes de l'assistance gouvernementale — entrent seulement pour 1 milliard. Les 3 milliards et demi restants représentent les transferts, les investissements intellectuels, les investissements pour la formation qui accompagnent les investissements en capital dans les pays en voie de développement, et de l'autre côté les bourses que ces pays en voie de développement accordent à leurs étudiants et à des spécialistes pour étudier ou se perfectionner dans les pays développés. Voilà donc une proportion qui va de 1 à 3,5. Cette proportion me paraît assez

curieuse car d'un côté elle révèle l'existence d'un véritable intérêt pour la coopération internationale dans ce domaine et d'un autre côté elle montre qu'il serait sans doute possible d'accroître encore dans des proportions très notables la part prise par des organisations internationales et celle de l'assistance bilatérale, qui restent presque quatre fois moins élevées que celle des transferts privés consacrés à l'éducation ou à la formation. Il me paraît qu'il y aura des conséquences à tirer de ce fait pour le développement de l'éducation mondiale dans sa totalité à l'aide de nouveaux moyens. Il faut se demander en effet si dans le domaine de l'éducation, l'aide aux pays en voie de développement représente une aumône, une générosité ou si elle répond à un besoin des pays développés eux-mêmes. En fait, je pense que le monde a dépassé le stade où cette coopération était placée sur le plan des devoirs moraux, d'une responsabilité éthique, alors qu'elle correspond elle aussi à des intérêts concrets et qu'elle s'insère dans un tissu d'intérêts. Mais s'il en est ainsi, il faut prendre conscience de la nature et du poids de ces intérêts et il faut travailler à répandre cette prise de conscience de ces intérêts, les déceler, les expliquer, et exposer leur signification.

Les faits que j'ai cités ou commentés jusqu'à présent doivent paraître encourageants et inciter à une vue optimiste. Il faut cependant constater en même temps qu'il y a de fortes disproportions et de fortes contradictions dans le développement actuel de l'éducation dans le monde.

Je mentionnerai très brièvement quatre de ces contra-

dictions et difficultés qui comptent parmi les plus importantes. L'on peut constater, en premier lieu, qu'il y a de fortes disproportions dans le développement des divers degrés de l'enseignement primaire, secondaire et universitaire. La plus grande lacune se trouve au niveau du secondaire; elle se reflète dans un manque énorme de cadres moyens dans les pays en voie de développement. Entre une couche assez limitée, assez étroite, assez mince de cadres supérieurs, et une large masse encore en marge de la vie moderne, il y a un vide très dangereux dans un grand nombre de pays. Une des tâches du développement dans ces pays, et les organisations internationales doivent y prendre une part active, réside dans le développement de l'enseignement secondaire, du secondaire pour la jeunesse bien entendu, mais aussi du secondaire pour les adultes qui ont déjà pris le pouvoir et les responsabilités et qui ne savent pas toujours comment les utiliser. Bien des adultes dans ces pays occupent des positions dans la vie économique sans y être préparés; ils travaillent certes, mais ne travaillent pas bien, leur productivité est basse, ils sont employés dans les administrations, mais ces administrations ne marchent pas, etc... Il y a un écart énorme dans ces pays entre le sommet et la base, et c'est là le résultat d'un développement non planifié, d'un développement mal organisé.

La deuxième contradiction, la deuxième grande disproportion qui affecte le développement de l'éducation nous paraît s'être établie entre l'enseignement général et l'enseignement technique. Un seul chiffre en fera apparaître

l'importance : en Asie, pour tout l'ensemble de l'enseignement secondaire, la proportion des adolescents qui suivent l'enseignement général, c'est-à-dire l'enseignement des lycées, et collèges non spécialisés et la proportion de ceux qui suivent l'enseignement technique sont de 9 contre 1, c'est-à-dire de 90 % contre 10 %. Ce chiffre montre d'une manière éclatante le retard de l'enseignement technique, retard qui se communique directement au développement économique. Comment combler cette lacune ? Les solutions qu'on peut imaginer débouchent toutes sur l'idée de l'éducation permanente.

La troisième contradiction ou disproportion majeure s'inscrit entre le scolaire et l'éducation extra-scolaire. Nous n'avons pas de chiffres généraux dans ce domaine, nous ne pouvons pas citer des faits valables à l'échelle mondiale. Mais des analyses provenant d'un certain nombre de pays particuliers nous montrent, en général, que l'éducation scolaire compte pour 96 à 98 % dans les budgets de l'éducation, tandis que les dépenses pour l'éducation extra-scolaire représentent de 2 à 4 % et n'atteignent presque nulle part 5 %. Voici donc un chiffre très important qui fait apparaître clairement la disproportion dont nous avons fait état. Toutefois, il convient de faire observer que l'éducation extra-scolaire dispose parfois d'autres ressources, et d'autres formes de financement qui ne figurent pas au budget de l'Etat et qui viennent parfois augmenter considérablement les moyens nécessaires à l'éducation ex-

tra-scolaire. Mais il est assez significatif que dans tous les budgets nationaux, publics, cette proportion soit aussi réduite et aussi dérisoire. Je ne dis pas que dans les pays développés elle soit beaucoup plus grande, bien au contraire; il s'agit là en fait d'une question qui se pose partout, d'une question mondiale.

La dernière contradiction ou disproportion à mentionner ici est la disproportion entre les dépenses et les résultats, disproportion véritablement énorme. En voici un petit exemple : à la suite d'un grand projet de développement de l'enseignement primaire, nous avons appris qu'en dix ans la scolarisation primaire avait effectivement augmenté de 50 %, c'est-à-dire de 5 % par an, pour ce qui est de la scolarisation à l'entrée, mais que la scolarisation à l'issue de l'enseignement primaire a augmenté seulement de 19 à 26 % pendant la même période. Ce chiffre montre l'étendue des gaspillages et des dépenses mal organisées dans ce domaine. Sans vouloir faire une critique systématique de l'action menée jusqu'à présent, je crois cependant que ce fait est assez significatif pour qu'il incite les responsables à chercher des solutions. Une analyse sévère, une analyse objective de cette disproportion entre les dépenses et les résultats nous poussera probablement à chercher d'autres solutions que les solutions classiques. Les solutions classiques vont avant tout vers le prolongement de la durée de l'enseignement obligatoire, mais ce sont des solutions élaborées dans des pays qui disposent d'autres moyens et

vivent dans d'autres conditions que les pays sous-développés. (1)

Voilà donc quelques éléments de réflexion au sujet des disproportions graves et profondes que l'on doit constater dans le développement de l'éducation notamment dans les pays qui doivent entreprendre un développement général rapide. A partir de ces constatations de nouvelles questions nous viennent à l'esprit : Est-ce que le développement de l'éducation peut s'y poursuivre selon les modèles traditionnels ? Est-ce que ce chat blanc européen que les Européens essaient de vendre, d'exporter, correspond aux besoins d'autres pays ? Est-ce que le désir très vif dans ces pays de ne pas faire de l'enseignement au rabais mais d'imiter les grands, est-ce que cette tendance est saine, est-elle réaliste ? Est-ce qu'elle est économiquement soutenable ? Est-ce que notre propre système tel qu'il a été bâti il y a plusieurs décennies correspond encore à nos besoins d'aujourd'hui ? Cette question-là se pose en fait pour tous les pays développés, elle revient à se demander si le système éducatif qui correspondait aux besoins de certains pays européens il y a 30, 40, 50 ans peut encore correspondre à nos besoins d'aujourd'hui ? Est-ce que l'expansion de notre système éducatif peut se prolonger dans les mêmes voies, avec le même

(1) Même dans les pays développés, le prolongement de la durée de l'obligation scolaire au delà d'un certain seuil n'apparaît d'ailleurs plus comme une solution panacée valable dans toutes les conditions.

rythme que dans le passé ? Et surtout, est-ce que la poursuite de l'expansion, selon un tel rythme, peut se justifier du point de vue économique ?

A titre d'exemple, pour expliquer cette question, je citerai un chiffre que j'ai trouvé récemment dans un livre français. Il y est dit qu'il y a vingt ans, la France comptait 7 millions d'élèves et d'étudiants, et qu'aux environs de 1975, il y aura 13 millions d'élèves et d'étudiants. En outre, à cette date, 23 millions de personnes actives participeront à la promotion sociale ou à d'autres activités de vulgarisation des connaissances. Il y aura donc alors au total un groupe humain de 35 millions de personnes qui bénéficieront, en même temps, d'une manière ou d'une autre, d'activités éducatives. Il s'ensuit que la proportion de la population qui bénéficiera, qui bénéficie dès aujourd'hui d'activités d'enseignement et d'éducation est si grande que la question se pose de savoir si l'économie peut supporter cette expansion par les voies traditionnelles, ou tout au moins si toutes les économies seront en mesure de le faire. En d'autres termes, il faut nous demander si l'on peut continuer chez nous, et à plus forte raison dans les pays sous-développés, à développer l'éducation dans le cadre d'un système où ceux qui s'instruisent ne contribuent pas à la création du revenu ?

La question est là. Ou, est-ce que la solution dans une perspective pareille que je viens de mentionner à propos d'un pays comme le vôtre, mais qui est la même pour bien d'autres pays, est-ce que la solution n'est pas à chercher dans l'établissement de nouvelles relations entre le travail

et l'éducation, c'est-à-dire dans l'insertion de l'éducation dans le travail, sans maintenir le divorce entre ceux qui s'instruisent c'est-à-dire qui dépensent et ceux qui créent le revenu national. Est-ce qu'il n'y a pas un nouveau mariage, une nouvelle conjonction à établir entre le travail d'éducation et le travail de production ?

Si nous disons que l'enseignement, même excellemment organisé, ne peut pas satisfaire les besoins de l'homme et de la société; si nous disons que l'économie, ou certaines économies ne pourraient pas supporter le maintien prolongé d'une masse croissante de travail hors des activités productives, ma réponse sera : on ne peut en effet suivre les voies traditionnelles. On ne peut plus les suivre, mais dans ce cas il faut pousser plus loin l'étude des raisons qui expliquent cette impossibilité et j'aimerais en mentionner quelques-unes. Notre système ou nos systèmes d'éducation existants ont été élaborés par et pour des sociétés où la durée de la vie sera de 75 et demain 80 ans ? Est-ce qu'un système éducatif qui se termine à 25 ans peut satisfaire les besoins d'une vie de 80 ans ? Il y a aussi un autre facteur démographique qui joue un rôle dans cette réflexion. La période de jeunesse se termine plus tôt de nos jours pour la plupart des jeunes, parce que ceux-ci, maintenant, dans la plus grande partie du monde, dès 15 ans, ne sont plus des « jeunes », à la manière dont on considèrerait la jeunesse il y a encore quelques dizaines d'années. Ils sont de vrais adultes, ils ont participé à des guerres de libération, à des révolutions, à des bouleversements de tout ordre; ils sont la main-d'œuvre la plus

importante pour le développement économique du pays. Est-ce que les jeunes peuvent se contenter d'une éducation, d'un enseignement de type traditionnel, est-ce que la société peut leur procurer, leur dispenser cet enseignement ? A l'autre bout de l'échelle des générations actives, est-ce que l'homme qui a 50, 60 ans, qui est encore plein de vigueur, plein de possibilités de création, de travail, est-ce que cet homme-là peut se satisfaire d'une éducation qui se termine très tôt et trop tôt dans sa vie ? Est-ce que les grandes tendances qui vont dans le sens de l'urbanisation et de l'exode rural ne sont pas aussi une raison et une forte raison en faveur des changements importants dans les systèmes d'éducation ? Est-ce que les modifications de la structure d'une population, c'est-à-dire d'un côté l'augmentation du nombre des salariés et de l'autre côté la création de couches nouvelles d'employés et de travailleurs des « services », est-ce que les modifications dans la proportion de ceux qui créent de nouvelles valeurs, ceux qui en assurent la distribution, et ceux qui profitent de ces valeurs n'exigent pas de reconsidérer nos systèmes d'éducation et leur contenu ? Est-ce que tous ces changements de structure de la population ne postulent pas des changements dans le domaine de l'éducation ? Est-ce que les transformations technologiques ne posent pas aussi de graves problèmes ? Je répéterai à ce propos ce qu'un homme beaucoup plus compétent dans ce domaine, n'a dit il y a deux ans; il disait : au temps de mon grand-père, la vie de celui-ci était quatre fois plus courte que la vie de la machine, ma vie à moi est quatre fois plus lon-

gue que la vie de la machine parce que la vie d'une machine moderne dans un grand nombre de branches équivaut maintenant en moyenne à une tranche de 8 ans. Si nous prenons trente ans de vie professionnelle, un homme devrait en principe travailler aujourd'hui avec quatre machines différentes. Voilà une grande révolution technologique qui entraînera inévitablement des changements dans le système d'éducation, qui demande notamment qu'on se libère de l'idée d'une éducation qui se terminerait à un certain moment de la vie. Est-ce que le développement de la science moderne, de l'utilisation de la cybernétique dans la vie politique et dans la vie civique, par exemple, est-ce que les nouvelles responsabilités civiques et économiques qui doivent être assumées par un nombre sans cesse croissant de personnes, est-ce que la démocratisation de la vie culturelle, est-ce que la prolongation des temps de loisir, est-ce que la crise des valeurs, est-ce que la lutte des classes, est-ce que la participation accrue des citoyens dans la vie politique, est-ce que les guerres de libération, est-ce que les problèmes d'indépendance nationale et d'après-libération — mais arrêtons-nous là pour ne pas trop allonger — est-ce que tout cela ne pose pas des questions très importantes aux systèmes d'éducation élaborés et mis en place avant que tous ces phénomènes ne soient apparus.

Nous arrivons ici à une conclusion majeure : les changements qu'il faut envisager dans le développement de l'éducation représentent le début de quelque chose que nous pourrions appeler une grande, une énorme révolution

de l'éducation. Il ne s'agit plus de petites réformes et d'améliorations fragmentées. Il ne s'agit plus ni d'éducation populaire, ni d'éducation des adultes, il ne s'agit plus d'activités culturelles, il ne s'agit pas de promotion sociale, ~~ni même d'éducation permanente dans le vieux sens du~~ terme : il s'agit d'une vaste synthèse des différentes activités, des différentes approches, des différents aspects de l'éducation. Il s'agit de voir les problèmes d'éducation dans leur ensemble, de voir comment les relier entre eux, comment aboutir à une corrélation, à une synthèse, à un rapprochement synthétique de différents moyens, de différentes voies, de différentes institutions. Il faut que l'éducation se libère de son éparpillement, de son fractionnement. ~~Nous devons arriver à une vue d'ensemble, à une politique d'ensemble de l'éducation. Il ne s'agit ni d'un domaine particulier, ni d'un contenu particulier; parlant d'éducation nous parlons maintenant de tout parce que tout est affecté par les changements cités plus haut, le scolaire comme l'extra-scolaire, chacun des deux systèmes subissant l'influence de l'autre. Si nous nous en tenons à la conception selon laquelle l'éducation se termine à 25 ans, toutes les solutions qu'on peut envisager pour le primaire, pour le secondaire et pour l'universitaire sont très différentes de celles qui devront être acceptées si nous nous plaçons dans une vue différente, c'est-à-dire si nous envisageons que l'éducation suit la vie et se poursuit pendant toute la vie. Si l'éducation ne se termine pas à 25 ans, l'éducation primaire doit changer, l'éducation secondaire doit aussi changer, les universités doivent jouer un~~

rôle différent. Lequel ? Essayons d'en discuter, essayons de le voir sur la base de recherches approfondies. L'éducation extra-scolaire sera tout à fait différente selon qu'elle est considérée comme une activité nécessaire à tous les niveaux d'existence, ou comme une activité destinée à combler les lacunes, c'est-à-dire une activité complémentaire à un système qui n'a pas abouti à satisfaire tout le monde.

Dans bien des pays, on considère effectivement l'éducation populaire, ou l'éducation des adultes ou l'éducation extra-scolaire, quel que soit le nom, comme une activité qui doit combler les lacunes du système scolaire. Elle est alors exclusivement orientée vers des « pauvres », c'est-à-dire vers ceux qui sont pauvres matériellement ou « pauvres » intellectuellement, qui n'ont pu poursuivre leurs études. Mais si nous nous plaçons dans une optique nouvelle, les activités d'éducation extra-scolaire dans un sens nouveau et beaucoup plus large serviront à satisfaire aussi bien les besoins des analphabètes que de ceux de gens qui ont abouti aux niveaux les plus élevés de la vie professionnelle ou sociale. Il ne s'agit plus alors d'institutions, d'activités en quelque sorte transitoires (et alors dans bien des pays on pense effectivement qu'il s'agit d'activités transitoires) dont la nécessité va disparaître dans quelques années quand il n'y aura plus besoin de combler des lacunes, parce que le système scolaire ne présenterait plus de lacunes. Si l'on se place dans une

telle optique, naturellement, il n'y a guère d'investissements pour l'éducation non scolaire. Dans cette optique par conséquent, les vrais spécialistes, des gens pour lesquels l'éducation extra-scolaire devient une profession, une préoccupation de vie, n'existent pas. Même dans mon pays (1), il y a dix ans encore, quand je demandais à mes camarades qui travaillaient avec moi dans le domaine de l'éducation extra-scolaire, qu'est-ce que tu es ? L'un me disait : moi, je suis journaliste, le second : biologiste, le troisième, je suis politicien, n'importe quoi, mais personne ne disait : je m'occupe de l'éducation des adultes parce que cela n'était pas une profession valable pour toute une vie, capable de remplir une vie, ce n'était pas quelque chose jouissant d'un prestige social certain, comme l'éducation des enfants ou des adolescents. Il en était ainsi parce qu'on considérait l'éducation extra-scolaire comme un secteur transitoire, nécessaire à titre provisoire pour combler des lacunes du passé. Aujourd'hui, nous savons au contraire que l'extra-scolaire est un besoin permanent et une activité qui a son avenir certain, quelle doit aussi changer le scolaire et y faire prévaloir des concepts d'éducation nouvelle valables dans tous les secteurs. Prenons le problème de la durée de l'enseignement. Est-ce que la solution aux problèmes de cette durée est la même si

(1) La Yougoslavie.

l'on se place au point de vue traditionnel ou si l'on accepte le concept d'une éducation permanente. Si l'éducation est permanente, il faut trouver des possibilités pour que des gens de 35 ans, de 40 ans, de 50 ans, puissent s'insérer, s'incorporer de nouveau, par des voies nouvelles, par de nouvelles ouvertures au processus de l'éducation. Il faut changer le rôle des diplômes, il faut changer les salaires et rémunérations de ceux qui ont suivi les nouvelles filières. Tout notre système des salaires est basé sur le concept traditionnel d'une formation qui finit à un certain âge et qui transmet des connaissances finies, c'est-à-dire qu'il s'agit d'un système basé sur des connaissances apprises une fois pour toutes. On peut progresser à l'intérieur d'un tel système, mais sur la base d'une formation qui a eu lieu avant l'entrée dans la production ou au début de l'appartenance à la production. Un système de salaires qui ouvre et postule des possibilités de recyclage — je n'aime pas ce mot, mais mettons-nous d'accord sur le principe — qui postule une formation ou une promotion continues, un pareil système de salaires n'existe encore à peu près nulle part.

Quels sont donc actuellement les types de nos institutions d'éducation ? Elles sont d'un côté des institutions scolaires, de l'autre des institutions d'éducation populaire dans le sens traditionnel du XIX^e siècle, dans le sens venu des luttes de libération nationale et ouvrière, du romantisme. Dans l'un et l'autre cas, ce sont là des institutions peu adaptées à la réalité nouvelle : mais les nouvelles institutions éducatives satisfaisantes

du point de vue d'une conception permanente de l'éducation sont encore très rares dans le monde : je veux dire des institutions qui donnent aux gens de réelles possibilités d'apprendre pendant toute la vie, qui permettent une acquisition de connaissances toujours fraîches. C'est par rapport à de telles exigences que nos systèmes éducatifs, partout, restent très traditionnels et je dirais très pauvres en formes et contenus.

Dans un certain sens, le domaine de l'éducation est beaucoup plus hiérarchisé que bien d'autres domaines de la vie publique et ceci du point de vue des enseignants, aussi bien que du point de vue des élèves et étudiants. Il s'ensuit qu'une des plus grandes questions qui se posent aujourd'hui à son sujet est celle de l'orientation de la profession de l'éducateur.

Est-ce que le nouveau concept de l'éducation ne change pas du même coup le concept de la profession enseignante ? Qui sont les enseignants, qui sont les éducateurs dans le monde d'aujourd'hui ? Ceux qui travaillent dans les écoles et dans les autres institutions éducatives ? Les vrais éducateurs, ceux qui ont beaucoup plus d'influence dans le monde, ne se trouvent-ils pas aussi ailleurs ? Le domaine de l'éducateur, la profession enseignante, ont beaucoup changé, elles aussi, et ne cessent de se modifier et de s'étendre pour s'adapter plus ou moins consciemment, plus ou moins rapidement aux conditions qui font naître l'exigence d'une éducation permanente.

Tous ces problèmes ne sont pas de caractère académique. Ils ne représentent pas uniquement des sujets inté-

ressants et passionnants des débats intellectuels. Nous sommes à l'époque où ces changements ont des répercussions pratiques qui s'étendent principalement à trois domaines. Naturellement, ce ne sont pas les seuls où se font jours ces répercussions, mais les plus importants, ceux où les répercussions se font le plus directes, sont : la politique de l'éducation, le système de l'éducation et la planification de l'éducation.

Nous sommes arrivés à un stade où, dans tous les pays, quels que soient leurs niveaux de développement, leurs structures politiques, sociales et économiques, il y a une nécessité urgente de reconsidérer la politique d'ensemble de l'éducation. Cela ne veut pas dire une stérilisation des différentes activités éducatives particulières. Cela ne veut pas dire une limitation des initiatives particulières, mais cela signifie la nécessité d'une orientation d'ensemble et la nécessité d'établir un cadre commun pour le développement des différentes activités.

Cependant, tout en s'organisant comme politique globale, il nous semble que la politique de l'éducation doit aussi être établie à des niveaux géographiques différents. Il ne doit pas s'agir seulement d'une politique nationale, mais il y a aussi une politique de l'éducation à établir au niveau local, au niveau départemental et au niveau régional, au niveau des lieux de travail, dans les entreprises, dans les usines.

Une entreprise également comme entité ayant sa vie propre a déjà très souvent son plan de développement; en fonction de ses besoins propres en matière d'éducation comme

unité sociologique et économique, elle devrait établir sa propre politique éducative afin de satisfaire des besoins de développement qui s'expriment en son sein, besoins qui se présentent à leur tour à différents niveaux. La politique de l'éducation doit donc être établie, élaborée à tous les niveaux possibles. C'est là une première remarque. La deuxième remarque importante pour une politique de l'éducation, c'est qu'elle comprend des aspects particuliers qui correspondent aux nécessités de l'éducation politique ou civique, de l'éducation économique, de l'éducation professionnelle, de l'éducation artistique, etc... Sous cet angle de vue, il est nécessaire de contre-balancer une officialisation qui représente une tendance assez poussée dans une grande partie du monde. En vérité, il y a sans doute deux tendances, entre lesquelles une politique d'éducation doit trouver et établir un certain équilibre. Il y a une tendance à l'officialisation, à l'étatisation dans ces domaines, mais il y a aussi une tendance qui veut soutenir et renforcer des activités non officielles, des activités qui représentent les répercussions des initiatives privées ou sociales, le résultat d'une lutte ou un champ de bataille. Et de cette tendance qui favorise les activités volontaires, il faut aussi tenir compte dans l'élaboration d'une politique de l'éducation.

Venons-en maintenant à un troisième aspect de toute politique de l'éducation, à son aspect d'intégration. Il y a à ce propos toute une série de questions qui se posent, ici même, en France, aussi bien que dans d'autres pays : est-ce que les structures actuelles de l'éducation sont

adaptées aux courants nouveaux ? Est-ce que l'existence de distinctions administratives entre l'éducation primaire, l'éducation secondaire, l'éducation universitaire et l'éducation des adultes constitue une bonne formule pour une telle politique ? Est-ce qu'il n'y a pas de l'éducation des adultes dans le primaire, dans le secondaire et dans l'universitaire et partout ? Est-ce qu'il s'agit de diviser l'éducation par niveaux superposés ou vaut-il mieux retenir d'autres critères ? Est-ce que la liaison du sport avec la jeunesse est la meilleure formule imaginable ? Est-ce que le sport n'est pas nécessaire pour nous aussi qui avons largement dépassé l'âge de la jeunesse ? Ne doit-il pas être lié aussi à l'éducation des adultes ? Est-ce que des structures qui ne permettent pas en réalité une intégration des différents niveaux, ne devraient pas être reconsidérées ? N'y a-t-il pas de conséquences administratives à tirer de l'idée d'une politique d'ensemble de l'éducation, n'y a-t-il pas des changements administratifs à réaliser pour rendre possible une telle politique ?

Quand nous parlons ici du système de l'éducation dans son ensemble, il faut penser à la fois les divers maillons particuliers du système et l'ensemble de l'éducation. Quelles en sont les composantes ? Nous ne mentionnons que les plus importantes sans insister sur chacune d'elles : ce sont les écoles, ce sont les universités, ce sont les institutions extra-scolaires, ce sont les entreprises, ce sont les associations volontaires, ce sont les activités culturelles volontaires, ce sont les institutions de loisirs, c'est la radio-télévision, c'est la presse, ce sont les institutions

de diffusion culturelle, etc... Cette accumulation d'éléments juxtaposés nous place devant la question la plus importante, celle qui est au cœur du concept de politique de l'éducation : comment incorporer et intégrer tout cela dans un système qui dans une certaine mesure, d'une manière très souple, non hiérarchisée permettrait le perfectionnement continu et la participation dynamique des « usagers » ? Cette grande question de l'intégration de l'éducation est un des sujets les plus intéressants à résoudre, qui est, ou devrait être, à mon sens, au cœur des réformes des systèmes d'éducation qui sont en cours ou en préparation.

Et nous voici placés devant la dernière question, c'est-à-dire la dernière répercussion du concept de politique de l'éducation, celle qui a trait à la planification de l'éducation. La planification de l'enseignement et en particulier du primaire et du secondaire a fait de grands progrès dans le monde entier. Ce qu'on connaît dans une certaine mesure, ce sont les méthodologies, ce sont les facteurs dont il faut tenir compte, ce sont les critères qu'on peut utiliser pour une planification de l'enseignement. Mais une planification de l'éducation dans son ensemble, chose très souhaitable, est encore largement inexistante. Cependant, à propos de la planification de l'éducation, voici, uniquement pour ouvrir le débat, deux ou trois idées simples qu'il nous a paru utile de mentionner.

La première question pourrait être : est-ce qu'une société — et ceci aux différents niveaux où il faut établir une politique de l'éducation, à ces niveaux dont nous avons

parlé plus haut — est capable d'identifier et de définir ses propres besoins éducatifs ? Cela revient à se demander si le premier élément d'une planification n'est pas l'identification des besoins éducatifs ou des besoins de formation, donc des besoins d'éducation dans leur ensemble ? Ce n'est que si nous sommes capables d'inventorier et de définir ces besoins, que nous pouvons envisager de passer au stade suivant, c'est-à-dire de voir quelles sont les voies les plus économiques et les plus efficaces pour satisfaire les besoins ainsi constatés, et ceci — bien entendu — après avoir établi des priorités et effectué des choix, car tous les besoins ne sont pas tous à satisfaire, et tous ne peuvent être satisfaits en même temps. C'est ici d'ailleurs que le planificateur doit savoir à quelles valeurs est subordonnée son action.

La planification ou les essais de planification de l'éducation tels qu'ils se pratiquent à l'heure actuelle, ont généralement pour point de départ les institutions administratives et éducatives existantes : en fait, on utilise différentes catégories pour classer élèves, étudiants, diplômés, etc... et des coefficients qui résultent de simples souhaits ou de procédés de recherche plus objectifs et plus scientifiques, mais qui partent quand même d'une réalité existante que l'on ne remet pas en question. On applique ainsi des coefficients nouveaux à des catégories déjà pré-existantes dans une société donnée.

En ce qui concerne les moyens de la planification, il faut d'un côté essayer de les imaginer, de les trouver, de les expérimenter, et d'un autre côté chercher à réunir les

conditions qui permettront de les utiliser. La question qui se pose ici est beaucoup plus compliquée que celle des moyens d'une simple planification de l'enseignement, parce qu'une planification de l'Education dans son ensemble met en jeu des facteurs beaucoup plus nombreux et plus importants encore et beaucoup plus complexes. Elle met en jeu les ressources publiques, les ressources privées, les ressources des entreprises et celles des individus. Elle exige qu'on adapte la politique fiscale, la fiscalité directe par exemple et aussi l'indirecte, aux besoins de la politique de l'éducation, afin d'orienter les dépenses dans une certaine direction. Elle met en jeu les comptes de la nation et non seulement le budget de l'Etat. La planification de l'éducation devrait avoir cette base très ample, afin de pouvoir s'étendre aux quatre domaines suivants : la planification des investissements pour l'éducation dans leur ensemble, la planification des équipements (de l'équipement culturel, de l'équipement éducatif, de l'équipement de l'enseignement, de l'équipement professionnel, etc...), la planification des cadres nécessaires, et enfin la planification de la consommation en vue du développement culturel et éducatif.

Sans doute ne faut-il pas oublier de mentionner également l'importance de l'information dans la démarche planificatrice. En effet, entre la prise de conscience des besoins et la planification elle-même, il y a le grand fossé des mentalités routinières à franchir. Toute tentative de planification qui aurait négligé la transformation préalable

des esprits, au moins de ceux qui conduisent l'opinion, serait vouée à l'avortement.

Nous nous excusons du style télégraphique que nous avons dû employer dans cette dernière partie de notre intervention. Il s'agit de questions très importantes, mais au sujet desquelles nos connaissances sont encore trop réduites, trop maigres pour que je puisse me hasarder à en parler davantage. Des recherches très vastes et très diverses devraient leur être consacrées. Cependant en parlant, nous avons essayé de tracer le cadre dans lequel l'Unesco travaille en ce qui concerne le développement de l'éducation et l'intégration de l'éducation dans un ensemble synthétisé.

Pour terminer, nous ajouterons qu'il nous paraît nécessaire de présenter ces idées d'une manière sommaire dans les milieux les plus divers et dans les différentes parties du monde, afin de provoquer des réactions qui puissent donner naissance — peut-être vers 1970 — à un colloque, à un grand colloque, ici même à Paris, avec des personnalités éminentes du monde entier. Dans ce colloque il ne s'agirait pas de discuter de l'éducation permanente dans un sens restreint, mais d'examiner tous les éléments de la révolution de l'éducation dans son ensemble. Le thème de ce colloque pourrait être : Comment et dans quelles perspectives repenser, redéfinir et reconstruire l'éducation dans le monde d'aujourd'hui ?

XXI^{ème} ASSEMBLÉE GÉNÉRALE
de
PEUPLE ET CULTURE

Samedi 5 - Dimanche 6 Mars 1966
Centre d'Études et de Formation
de l'Éducation Surveillée
Vaucluse (Vaucluse & Oise)

COMPTE-RENDU

INTRODUCTION

par J. DUMAZEDIER

Président de Peuple et Culture

Cette XXI^e Assemblée générale se situe entre deux sessions du XX^e Congrès de Peuple et Culture, dont la première s'est tenue à Grenoble, du 18 au 21 février 1965 et dont l'ensemble des documents édités à cette occasion sont toujours à votre disposition. Ils sont de précieux instruments de travail que vous devriez consulter souvent.

Nous voudrions brièvement rappeler quelques problèmes fondamentaux qui se posent actuellement à nous, comme militants d'éducation populaire. Nous devons d'abord essayer de réduire l'incertitude de l'avenir. Les modèles changent plus vite que les générations. La présence de l'avenir est beaucoup plus grande que par le passé, ce qui augmente encore la distance culturelle entre les idées, valeurs, vécues par une nouvelle intelligenza (chercheurs, inventeurs, créateurs) et par la population y compris les transmetteurs, qui se trouvent donc dans une situation inconfortable.

Si nous voulons une démocratie culturelle, condition et effet d'une démocratie économico-politique, il faut que la réduction de la distance culturelle et sociale soit l'objet d'un effort permanent d'une ampleur sans précédent. Ce problème doit être vu au niveau international, régional, local, etc... Où est le pouvoir réel ? Que devient le pouvoir politique ? Etudier l'étendue et les limites du pouvoir des comités d'expansion (Commissions du Plan, Conseils en tous genres...).

D'où l'importance cruciale de l'animation culturelle, pour réduire, en relation avec les organismes syndicaux et politiques, la distance culturelle et sociale. Le problème de la création d'un corps d'animateurs est de l'ordre de celui qui s'est posé quand on a créé celui des assistantes sociales. Pour les 50 ans qui viennent, le problème est probablement encore plus capital que celui du démarrage de l'instruction élémentaire pour tous au XX^e siècle : il ne s'agit pas de faire une loi qui créerait un corps d'éducateurs pour une école obligatoire, mais de créer un cadre qui exerce son action dans le milieu réel, en dehors et après l'école, en suscitant des comportements culturels volontaires.

Trois enjeux de ce problème

Au fur et à mesure que le progrès technique permet l'accroissement de la productivité interne ou externe, il faut diffuser des connaissances pour que la masse de la population ait droit au chapitre et puisse exercer un con-

trôle et participer d'abord à la création économique dans des comités de participation ou de gestion. Si ce travail n'est pas fait et bien fait, la démocratie économique n'est qu'un mot. (Cf. la Yougoslavie qui achoppe à cause de ce problème dans ses comités de gestion actuels, confrontés à des problèmes de plus en plus difficiles à résoudre au fur et à mesure que l'économie se développe.)

● Culture de participation sociale (à la vie des écoles, des églises, syndicats, partis, municipalités, etc...), objectif permanent et fondamental de l'animation culturelle pour éviter la scission des leaders et des usagers.

● Epanouissement de la personne : sur le plan physique, affectif, intellectuel, moral, il faut un recyclage permanent de la personne pour éviter toutes les formes d'aliénations de sujets devenus étrangers à leur propre civilisation.

Le grand problème n'est pas seulement la démocratisation de l'enseignement mais aussi la démocratisation de la culture extra-scolaire d'où la nécessité d'une recherche sur l'efficacité réelle de l'école (force et faiblesse). Que deviennent les bons élèves ?

L'Ecole de perfectionnement des cadres de peuple et culture de Boulouris (1-7 avril 1966)

Nous avons prévu de traiter des problèmes de la consommation de masse et de ses implications culturelles et sociales. Comment se pose et se posera le problème de la culture populaire dans ce nouveau contexte ? (Avant

la fin du V^e Plan les trois quarts des foyers auront la télévision et peut-être l'automobile). Dans quelle mesure va-t-on vers une démobilisation des énergies sociales ? Dans quelle mesure la société de consommation de masse engendret-elle la passivité, l'irresponsabilité, la démission des citoyens et des personnes ?

LES SEANCES DU TRONC COMMUN

- 1) Comment se posent les problèmes ?
- 2) Les prévisions pour la France en biens de confort et de loisirs
- 3) La personne, les groupes et les collectivités dans cette perspective.

Comment cela se passe-t-il dans les pays où on peut observer notre avenir dès maintenant ? Il faut étudier la manière dont ils sont passés d'un état culturel à un autre, pour réfléchir sur les avenir possibles de notre pays. A ce titre, l'exemple des Etats-Unis n'est pas le seul. Le Canada français est aussi un exemple intéressant et en pays socialiste bientôt, la Tchécoslovaquie, première société socialiste à se rapprocher d'une économie post-industrielle, d'une consommation de masse et des phénomènes et mentalités qui les accompagnent.



Ce sujet, capital pour l'éducation permanente, a été seulement effleuré à l'Ecole de Perfectionnement d'Avril 1966,

dont les travaux ont été, en grande partie, absorbés par les problèmes urgents de la politique culturelle à mettre en œuvre en France, et par une réflexion sur de nouveaux thèmes de travail qu'en fonction d'une vision globale de la politique culturelle, Peuple et Culture doit aborder le plus vite possible. Les implications culturelles de la culture de masse figureront de nouveau au programme de l'Ecole de Perfectionnement de 1967.

RÉSUMÉ DU RAPPORT MORAL (1)

présenté par B. CACÉRÈS

Secrétaire Général de Peuple et Culture

B. Cacérés commente les 235 pages du rapport d'activités et des orientations de travail pour 1966.

1) Service Formation

Ce service a pu atteindre des chiffres impressionnants de journées de formation :

- a) par une meilleure coordination Régions-National,
- b) par des réunions de planning,
- c) par une augmentation du nombre des instructeurs nationaux,
- d) par une prise en charge de stages nationaux par les régions.

B. Cacérés commente ensuite les raisons qui ont conduit le mouvement à choisir les thèmes des stages nationaux retenus pour 1966.

(1) Ce rapport a été publié in extenso dans le N° 66 du Bulletin Peuple et Culture.

2) Service Editions

B. Cacérés analyse l'état de nos éditions :

- a) Collection Peuple et Culture aux éditions du Seuil,
- b) Fiches techniques,
- c) Bulletin P.E.C.,
- d) B.I.R. (Bulletin Inter Régional).

Il pose le problème de la parution plus régulière du Bulletin P.E.C. et demande l'avis de l'Assemblée, en particulier pour l'utilisation des travaux réalisés en vue de « Culture 85 ».

3) Comité Technique

Le Secrétaire Général étudie ensuite l'état des commissions actuelles et propose dix-huit thèmes à étudier pendant l'année 1966 et dont la liste figure dans le rapport du Groupe de Travail n° II. (1)

4) Documentation

B. Cacérés décrit la situation actuelle de ce service et

Cf. p.

souhaite que des structures analogues soient créées dans les régions ayant des permanents.

5) Relations extérieures

Les rapports avec les différents ministères, associations, collectivités, organisations de toutes sortes, demandent une claire conscience de nos objectifs, une politique, et une présence qui n'est pas toujours possible.

6) Perspectives d'avenir

B. Cacérés définit les grandes lignes des objectifs de notre Mouvement en attendant les rapports des Commissions d'orientation.

Il insiste sur les aspects de mouvement et de militantisme qui doivent continuer à caractériser Peuple et Culture et à lui maintenir un « style » propre.

Après les interventions à la tribune et les rapports des groupes de travail qui suivent, le rapport d'activités et les grandes lignes d'orientation sont votés à l'unanimité par l'assemblée.

RAPPORT FINANCIER

présenté par Mlle ROUX

Trésorière de Peuple et Culture

Mademoiselle Roux donne lecture du rapport financier. Un grand effort a été accompli pour qu'il puisse présenter un budget en équilibre. Cet but est atteint.

Les participants votent le rapport financier à l'unanimité.

..

Après des interventions à la tribune, notamment sur « Culture 85 », l'Assemblée générale étudie les divers problèmes soulevés dans les groupes de travail dont voici les compte rendus.

Explication de J. Dumazedier sur "Culture 85"

« Culture 85 » a été un essai ambitieux : on voulait faire une grande revue sur les problèmes du développement culturel. Nous voulions grouper :

- Des leaders de l'action culturelle
- Des créateurs
- Des chercheurs économistes, sociologues
- Des anthropologues intéressés au développement culturel.

Nous voulions faciliter la lecture des cadres de l'action culturelle en leur donnant l'essentiel. Plus de deux années d'effort ont été consacrées à cette tâche : contacts, coordination, rédaction, recherche d'un rédacteur en chef. Il semble que « Culture 85 » soit prématurée et que nous devions renoncer à cette publication, du moins sous la forme prévue initialement.

Mais nous avons plus de deux mille pages d'un travail d'une grande valeur que nous devons utiliser. Voici quelques suggestions pour cette utilisation : Pour la partie concernant la Planification, comment se sont constitués les 1^{er}, 2^e, 3^e, 4^e et 5^e Plans.

Editions d'un « Regards Neufs » sur la culture dans la planification française par Georges Bensaïd.

Pour les autres parties : publication de cahiers de documentation « Culture 85 ». Certaines parties pourraient aussi être publiées dans le Bulletin « P.E.C. ».

Interventions

J. ROVAN : Peuple et Culture avec « Culture 85 » n'aurait été capable que de publier un travail sévère. Pour une revue d'un type nouveau, plus ouvert, il eût fallu trouver l'homme capable d'être le rédacteur en chef, mais aussi l'éditeur, un public, etc... Notre objectif ne devrait-il pas être maintenant de clarifier, de rendre accessible à un plus grand nombre l'ensemble de ces documents ? D'autre part, l'existence même d'une telle revue posait de redoutables problèmes financiers. Nous n'avons pas trouvé les moyens pour réaliser l'édition de ces énormes numéros dont nous allons pouvoir maintenant utiliser la matière par des voies différentes.

J.-F. CHOSSON : a) Nous avons investi beaucoup de temps, de capital intellectuel dans « Culture 85 ». b) Nous avons lancé l'opération à grand fracas. Il eut été préférable d'être plus modeste et de ce point de vue « Culture 85 » annoncé officiellement partout sera considéré comme un échec. c) Pour permettre à « Culture 85 » de paraître, nous avons réduit la parution du nombre de bulletins annuels de Peuple et Culture, c'est-à-dire, par voie de conséquence, le nombre de nos adhérents. Rien n'est

plus important que de reprendre la parution régulière du Bulletin.

J. DUMAZEDIER : Nous avons pris un risque. Nous pouvons considérer « Culture 85 » comme un demi-échec, ou comme une demi-réussite. Il ne faut tout de même pas oublier que des liens extérieurs, des activités ont été rendus possibles grâce aux nombreux contacts, aux séances de travail qui ont eu lieu à l'occasion de « Culture 85 ».

J. ROVAN : Le travail de G. Bensaïd sur le rôle de la culture dans le Plan, après un mois de travail supplémentaire pourrait faire l'objet d'un « Regards Neufs ». Le dossier concernant la formation des animateurs peut aussi facilement être utilisé pour un volume publié à part.

Le reste est plus embryonnaire et pourrait être dispersé sur un ou plusieurs bulletins.

Réponse générale de B. Cacérès concernant les éditions :

L'attention de l'Assemblée générale est polarisée, cela est net, sur le problème des Editions. Il faut se souvenir qu'aux dernières Assemblées générales, le problème de la Formation et des Régions prédominait. Chacun s'est accordé à reconnaître les bienfaits dus aux structures actuelles du Service Formation et à ses résultats. La mise à la disposition de permanents FONJEP aux régions porte également ses fruits. Le planning de l'édition des fiches techniques a été scrupuleusement respecté. Nous avons pu rééditer d'autres fiches. La Collection Peuple et Culture aux éditions du Seuil est en progression. Nous devons étudier les conséquences de la disparition de « Culture 85 » sous des formes qui restent à trouver. Tout ce que produit P.E.C. doit paraître soit :

1. dans la Collection P.E.C. aux Editions du Seuil.
2. dans les fiches techniques
3. dans le Bulletin P.E.C.
4. dans des cahiers de « documentation »
5. dans le B.I.R.

Réponse générale de B. Gachet concernant les
éditions :

L'attention de l'Assemblée générale est portée sur
est act. sur le problème des Editions. Il faut se souvenir
qu'aux dernières Assemblées générales, les problèmes de
la formation et des Régions prédominait. Chacun s'est
accordé à reconnaître les difficultés des aux structures
actuelles du Service formation et à les résoudre. La mise
à la disposition des permanents FOMEP aux régions pour
réglementer les fonds. Le plan de l'édition des fiches
techniques a été scrupuleusement respecté. Nous avons
pu échapper à d'autres difficultés. La Collection l'Europe et Cul-
ture aux éditions du Seuil est en progression. Nous devons
étudier les conséquences de la disparition de « Culture 82 »
sous des formes qui restent à trouver. Tout ce que produit
P.E.C. doit paraître soit :

1. dans la Collection P.E.C. aux Editions du Seuil.
2. dans les fiches techniques
3. dans le Bulletin P.E.C.
4. dans des cahiers de « documentation »
5. dans le B.I.R.

RAPPORTS DES GROUPES DE TRAVAIL DE L'ASSEMBLÉE GÉNÉRALE

Les instances du Mouvement : Assemblée Générale
Comité Directeur Bureau National ont à chaque fois
porté de la formation. Les Groupes de Travail
doivent élaborer des projets techniques à soumettre à ses
instances. Les Groupes de Travail ont pour tâche
une garantie contre les erreurs techniques.
L'action du Service Formation doit se définir par rap-
port aux autres services du Mouvement car l'apport éga-
lement aux commissions de travail permanentes
du Mouvement. Les Groupes de Travail ont pour tâche
de définir par rapport aux actions de formation des autres
mouvements ou des autres secteurs de l'action culturelle.
L'apport du Service Formation au Mouvement est d'assurer dans
le domaine des services de formation l'apport des ser-
vices de l'Assemblée Générale. Cependant, il n'y
a pas de lien entre le Service Formation et
Bureau National car ce lien est la ligne d'orientation
générale de ce secteur. Les tâches de coopération des
instances de l'Europe et Culture qui concernent les
tous, instances et responsables de services sont un
moyen d'action de l'Europe et Culture dans les Groupes

I. GROUPE DE TRAVAIL FORMATIONS-REGIONS

1) L'action du Service Formation nécessite une vue claire et une définition de ses objectifs et de ses pouvoirs. Les instances du Mouvement : Assemblée Générale, Comité Directeur, Bureau National ont à élaborer une politique de la formation, à en définir constamment les principes et les objectifs. Le service Formation peut et doit élaborer des projets techniques à soumettre à ses instances. La soumission du technique au politique est une garantie contre les tentations technocratiques.

L'action du Service Formation doit se définir par rapport aux autres services du Mouvement, par rapport également aux commissions, groupes de travail permanents ou provisoires, aux équipes d'animateurs, et aux directeurs et instructeurs des Universités et stages du Mouvement. La politique de l'action de formation doit également se définir par rapport aux actions de formation des autres mouvements ou des autres secteurs de l'action culturelle. L'esprit novateur de notre Mouvement est d'assumer dans ce domaine des actions de formation novatrices qui servent de modèle à l'action culturelle. Concrètement un rapport devra être présenté par le Service Formation au Bureau National qui proposera les lignes d'orientation générale de ce service. Les réunions de préparation des Universités de Peuple et Culture qui réunissent directeurs, instructeurs et responsables de service, sont un moyen pratique de faire passer dans les faits les orien-

tations générales. Des réunions de travail devraient avoir lieu également entre le Service Formation et les Commissions. Une documentation sur l'ensemble des activités de formation des autres Mouvements devrait être constituée afin qu'à tout moment puisse être suivie l'évolution de la formation dans l'action culturelle.

2) Trois activités importantes doivent exister dans le fonctionnement de tout groupe Peuple et Culture local, départemental et régional.

a) Une activité de recherche et de création (expérience, fiches, méthodes, modèles, etc...)

b) Une activité de formation (stages, week-end, journées d'études, cours du soir, conférences, etc...)

c) Une participation à l'élaboration d'une politique culturelle à l'échelon national, régional, départemental ou local (qui devrait permettre l'élaboration de dossiers socio-politiques).

3) Dans les activités de formation de Peuple et Culture le choix des publics que l'on veut atteindre pose le problème du critère selon lequel on fait un choix. Le groupe de travail souhaite que les stagiaires envoyés par les groupes départementaux, régionaux, locaux, ainsi que les stagiaires recrutés directement par le National fassent l'objet d'un choix rigoureux. Les futurs stagiaires devraient d'abord être ceux qui déjà travaillent dans l'animation culturelle dans un Mouvement, une institution, un groupe spontané, etc... Les valeurs d'éducation, d'animation sociale, de

laïcité, constituent également des critères. Il y a aussi le critère de la capacité de la formation à engendrer des groupes autonomes expérimentant et créant à leur tour dans l'esprit même de ces valeurs. Un stagiaire peut être choisi parce qu'il se trouvera après le stage dans un embryon d'équipe d'animation rapidement en action et travaillant dans l'esprit de Peuple et Culture.

D'autre part, la formation pédagogique des animateurs régionaux départementaux ou locaux exige une amélioration de l'aide pédagogique qui peut être apportée par documents (même provisoires), colloques, visites d'expériences, etc...

4) Le stage ou l'Université ne peut être considéré comme une fin en soi. Le service après-stage doit fournir information, lien, instruments de travail, fiches techniques, documentation, etc... qui doit permettre à l'ancien stagiaire de parfaire sa formation et de rester lié avec le Mouvement Peuple et Culture.

5) Régions : La Commission souhaite la mise à l'étude des structures régionales du Mouvement. Le groupe de travail « Composition, structures et rôles d'un Mouvement d'éducation Populaire en 1975 » pourrait d'abord étudier les structures 1966. L'impossibilité de réaliser dans l'immédiat ce projet de revue « Culture 85 » a comme conséquence l'obligation de publier régulièrement le Bulletin Peuple et Culture. Ce bulletin, par le contenu de ses différents numéros, ses études, ses compte rendus, devrait contribuer à augmenter le nombre des adhérents de Peuple et Culture.

II. GROUPE DE TRAVAIL COMITE TECHNIQUE ET CREATION DE NOUVEAUX GROUPES D'ETUDE.

La croissance de notre Mouvement liée à la croissance de l'Education Populaire fait apparaître en filigrane un grand nombre de problèmes qui ne sont pas abordés par nos 14 commissions actuelles. Celles-ci ont comme responsables des permanents, des vacataires ou des bénévoles. Elles ont des activités multiples, mais que l'on ne peut pas étendre à l'infini. Le moment semble venu de constituer d'autres groupes de travail pour élaborer une politique constructive dans le domaine du développement culturel. Nous devrions, par exemple, élaborer nos réflexions sur la politique du pays en matière de cinéma, examiner la politique du livre en France, étudier la loi de 1964 sur l'O.R.T.F. et faire peut-être des contre-propositions.

Aux fonctions habituelles du Mouvement :

- Etude et Recherche
- Formation
- Publication
- Documentation
- Action Régionale
- Action et Relation extérieures

doit venir s'ajouter dans tous les domaines l'élaboration d'éléments concrets d'une politique culturelle d'ensemble.

Voici une liste de quelques thèmes sur lesquels nous

croyons qu'il serait utile justement d'élaborer des éléments de politique culturelle.

- 1) Tourisme et vie rurale
- 2) Congés culturels et aménagement de l'expérience
- 3) L'animation dans les Maisons de Culture (animation, formation de cadres, création)
- 4) Le Diplôme d'animateur d'Education Populaire
- 5) Education permanente et éducation familiale
- 6) Composition, structure et rôle d'un mouvement d'Education Populaire en 1975
- 7) Problèmes de l'animation de groupes
- 8) Aménagement du Territoire et décentralisation culturelle
- 9) Promotion sociale et éducation des adultes
- 10) Problèmes sociaux et culturels du 3^e Age
- 11) Rapports de l'éducation scolaire et de l'éducation extrascolaire dans la perspective de l'éducation permanente
- 12) Formation, Statut, carrière des animateurs professionnels
- 13) L'animation culturelle dans les hôpitaux et dans l'Assistance Publique
- 14) Cinéma et Lecture dans la société française de demain
- 15) La formation dans les entreprises
- 16) Economie et fiscalité de la culture

17) Syndicalisme des animateurs

18) Animation culturelle des centres de vacances

Cette liste n'est pas exhaustive. Elle peut et doit être complétée. Les animateurs intéressés peuvent s'inscrire pour collaborer aux travaux, en écrivant à Peuple et Culture — Comité Technique.

III. GROUPE DE TRAVAIL EDITIONS

Le groupe considère que l'effort apporté dans le domaine des éditions, fiches techniques et Collection Peuple et Culture est particulièrement satisfaisant.

La nécessité de repenser l'effort fait pour « Culture 85 » a comme conséquence la parution d'un plus grand nombre de bulletins et cela d'une manière régulière, ce qui pose le problème du prix de l'abonnement à l'ensemble de nos publications.

D'une manière générale, le groupe s'est interrogé pour essayer de trouver des solutions aux problèmes suivants :

1. Entre le moment où l'auteur remet un manuscrit et le moment où l'ouvrage paraît en librairie, s'écoule un temps trop long. Est-il possible de le réduire ?
2. Ne devrait-on pas envisager une conception vraiment nouvelle de nos éditions : il faudrait une étude financière.
3. Le moment n'est-il pas venu d'entreprendre une vaste action publicitaire : Presse, Radio, Télévision ?
4. L'organisation de la vente sur un plan commercial dans des circuits autre que les circuits habituels est un impératif ainsi que la création d'une librairie culturelle. Le groupe se félicite des contacts qui ont été pris dans ce sens et souhaite leur réussite.
5. Avec les forces dont nous disposons il n'est pas possible d'aller plus loin. Pouvons-nous investir en hommes et en capitaux dans le domaine des éditions ?

6. Il faut mettre au point le prix littéraire de l'Education Populaire.
7. Nous devons pour 1967 être beaucoup plus connus par nos publications que par le passé.

IV. GROUPE DE TRAVAIL RELATIONS EXTERIEURES

Objectifs P.E.C. dans le domaine des relations extérieures :

-- Dans la ligne de participation à l'élaboration d'une politique du développement culturel

— Ont été envisagés :

I. *L'analyse de la situation actuelle*

- portant sur certains freins et obstacles à l'élaboration d'une telle politique
- Quelques signes positifs pouvant favoriser une évolution

II. *Des conditions jugées nécessaires à l'élaboration et à la réalisation d'une telle politique*

I ANALYSE DE LA SITUATION ACTUELLE

Les obstacles : de divers ordres, ils paraissent surtout

se caractériser par l'éparpillement, la dispersion des efforts.

1. — *Dispersion des efforts*

- au niveau des foyers de réflexion
- au niveau des centres de décision

Les multiples groupements volontaires dans les domaines de l'action familiale, sociale, du travail, etc... qui se préoccupent d'une manière ou d'une autre du développement culturel, n'ont pas dans de nombreux cas de pensée commune, sinon d'échanges.

- au niveau de l'Etat : chaque Ministère tend à voir les problèmes au niveau de son seul secteur;
- à l'intérieur de P.E.C. ce domaine est celui qui fait apparaître le plus de hiatus entre le National et le Régional, le plus de disparités et de tensions.

2. — *Relative ignorance ou indifférence de l'opinion publique sur ces problèmes.*

Ils ont encore peu de place dans l'opinion, et s'ils en ont, cette opinion est encore embarrassée par des modèles de pensée, étroits, sur la culture, liés avant tout à l'art et à la science.

3. — *Difficultés au niveau des groupements volontaires.*

D'une part, inertie au niveau des groupements qui normalement devraient s'intéresser à ces problèmes. (Cf. l'exemple du GEROJEP qui ne s'est pas réuni depuis deux ans, même pas depuis l'arrivée du nouveau ministre de la Jeunesse.)

D'autre part, absence de recherches et de données statistiques, etc...) nécessaires, pour une confrontation plus large de besoins et des résultats pour l'élaboration d'orientations et de priorités.

— *Opposition-divorce* avec les organisations de masse (syndicats, associations familiales), qui s'intéressent peu aux problèmes du développement culturel, car elles sont prises par leurs propres difficultés, par des objectifs qui restent limités à certains secteurs de vie, et par le manque de cadres.

Ainsi au Haut-Comité de la Jeunesse : les associations familiales et les syndicats sont rarement représentés aux Commissions où se fait le véritable travail.

Il y a là un très gros problème car il faut absolument associer ces forces à une politique d'ensemble du développement culturel.

4. — *Il n'existe pas de structures de dialogue ou d'action vraiment adaptées aux problèmes que pose l'élaboration d'une véritable politique globale du développement culturel.*

Au Commissariat Général du Plan il n'y a pas de groupe de travail englobant les divers aspects de la

vie culturelle dispersés sur de nombreux départements ministériels. Les structures existantes travaillent en général sans liaison ou convergence, et surtout sans moyens de recherche, pourtant indispensables.

Sans une volonté de coordination au niveau de l'Etat, l'élaboration d'une politique culturelle globale est impossible, mais cette coordination elle-même ne se fera cependant que si la politique culturelle globale est une revendication fondamentale des associations volontaires. Il serait regrettable que seule la peur de l'étatisation incite celles-ci à se rapprocher.

5. — *D'ores et déjà, il existe des signes précurseurs d'une évolution favorable.*

Existence de groupes de réflexion auxquels P.E.C. est souvent associé. Ceux-ci peuvent être des bases pour un élargissement de la participation à d'autres groupes, et des étapes préliminaires de mise en place de structures de coordination, au niveau des activités volontaires, et même au niveau de l'Etat.

L'un de ces groupes est un Comité de travail sur l'Education des adultes et comprend notamment : Vie Nouvelle, l'Ecole des Parents, le G.R.E.P. (Harvois), le C.C.O., l'A.D.E.L.S., des personnalités de l'I.P.N.

Le Haut-Comité de la Jeunesse et le Haut-Comité des Sports font un travail utile, mais l'unité et donc

le retentissement restent faibles. Le Conseil de la Jeunesse et de l'Education Populaire n'a pas siégé depuis dix ans. Les Conseils régionaux de la Jeunesse sont le plus souvent inopérants. La représentation des activités éducatrices et culturelles au Conseil économique et social, dans les C.O.D.E.R., dans les communes départementales de l'Equipe-ment est squelettique.

II. QUELQUES CONDITIONS DE REALISATION D'UNE POLITIQUE DE DEVELOPPEMENT CULTUREL

1. — *Nécessité d'une définition d'une véritable politique culturelle supposant :*

- a) une continuation et un approfondissement du travail des groupes de réflexions actuels pour une conception cohérente du développement culturel (sur ce plan, les « dîners-débats » de P.E.C. peuvent jouer un rôle utile).
- b) un élargissement de cette réflexion, en associant progressivement d'autres mouvements, pour une participation démocratique à cette élaboration.

2. — *La mise en place de structures :* par exemple d'un organisme de consultation permanente qui pourrait être un « Conseil Culturel National ».

Liaison entre les quelques ministères intéressés directement au développement culturel, non pas au moyen d'un Ministère unique (qui pourrait renforcer des tendances paternalistes et autoritaires de

l'administration) mais plutôt par un Comité inter-ministériel permanent.

3. — *La transformation des relations entre les Associations volontaires et l'Etat*

qui supposerait une distinction claire et opérative des domaines

- a) réservés à l'initiative publique,
- b) réservés à l'initiative privée,
- c) d'initiative mixte (par exemple gestion d'équipements, expériences...)

— *Une organisation des relations* qui viserait à remplacer le système actuel fondé sur des relations de bonne volonté, et un jeu subtil de rapports de forces oscillant entre la coopération et la contestation — car les relations actuelles restent dans un cadre arbitraire. En fait, il faudrait passer d'un modèle de subvention, relevant de l'autorité régalienne de l'Etat, à un modèle de contrat à moyen terme (pour la durée des périodes de Planification ou des Lois-programmes).

Cependant une telle évolution sera certainement une œuvre de longue haleine.

Il faudrait commencer par élaborer des propositions concrètes, pour les faire discuter, et pour attirer l'attention des forces politiques sur ces problèmes.

- Information du grand public sur les problèmes, besoins, structures, objectifs d'une politique culturelle.

- Recherche de contacts avec des organisations ayant une activité au moins partielle sur le plan culturel, ou qui devraient l'avoir, telles qu'associations familiales, syndicats, et autres organisations de masse, avec lesquels le contact est difficile actuellement, comme cela a été précédemment évoqué, mais qui représentent des forces vives importantes, pour les associer au travail d'élaboration et pour leur faire prendre conscience de leurs responsabilités dans ce domaine.

— *Intensification de la réflexion* pour la définition d'une politique culturelle à partir de petits groupes actuellement au travail. Plusieurs thèmes sont évoqués à ce propos : rôle de l'école (par rapport à laquelle l'éducation populaire semble jouer un certain rôle de compensation), promotion sociale; rôle des partis, associations civiles; maisons de la culture, tourisme, etc...

Un certain nombre de thèmes prioritaires devraient peut-être être choisis pour être approfondis (élaboration des objectifs par rapport à chacun de ces thèmes, et ceci en liant les divers secteurs entre eux. Cette réflexion devrait s'efforcer d'être *prospective*.

Enfin, cet effort de réflexion implique le devoir de mieux se définir soi-même pour être à même de collaborer efficacement avec d'autres.

- Ainsi ont été évoqués les rôles complémentaires de l'Ecole des Parents, de P.E.C., du Planing familial pour l'éducation familiale.

- Les complémentarités de P.E.C. et de l'A.D.E.L.S. pour l'éducation civique.
- La nécessité de mieux nous définir au sein du Mouvement lui-même.

Ainsi le faux dilemme P.E.C.-Mouvement d'animation, mouvement de gestion, d'expériences concrètes, organisme de recherche, service technique de fonction, doit être dépassé.

Par ailleurs doit être mieux précisé le rôle de P.E.C., dans la définition d'une politique culturelle, nos propres travaux devant être présentés à des organismes voisins, les autres associations culturelles d'abord, les syndicats, partis, clubs, etc... ensuite, à l'Etat enfin.

En conclusion sont proposées des activités concrètes :

- des week-ends d'initiation aux relations extérieures (une solide formation apparaissant indispensable pour que des militants de plus en plus nombreux puissent participer aux activités de relations extérieures);
- des expériences concrètes d'animation à mener à bien en collaboration avec d'autres associations (une M.J.C. expérimentale, cf. proposition écrite de la Commission « Adolescence »).

NOTES DE LECTURE

Les animateurs et militants de l'éducation populaire manquent souvent d'indications précises sur l'histoire du développement culturel, indications qui leur seraient précieuses pour comparer les problèmes actuels et ceux du passé, et pour en tirer des leçons pour l'avenir. Ils nous est apparu utile d'en publier quelques-unes, tirées d'un travail de Robert Escarpit, Professeur à la faculté des Lettres et Sciences Humaines de Bordeaux, et membre de notre Comité Directeur.

J. R.

Eléments chiffrés extraits de « La lecture populaire en France, du Moyen Age à nos jours », par Robert Escarpit, Pierre Orecchioni, Nicole Robine, Bordeaux, Société bordelaise pour la diffusion des travaux scientifiques de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines, 20, cours Pasteur.

En 1368, existent auprès de l'Université de Paris

14 libraires jurés

11 copistes

15 enlumineurs

En 1488 24 libraires

2 copistes

2 enlumineurs

..

Entre 1450 et 1500 paraissent environ

30.000 à 35.000 ouvrages représentant

10.000 à 15.000 titres et un tirage total de
20 millions d'exemplaires.

Au XV^e siècle les tirages moyens sont de 500 exemplaires.

Au XVIII^e siècle les tirages moyens sont de 3.000 exemplaires environ.

..

La « Gazette » de Théophile Renaudot, premier journal de France, tire à partir de 1631 à 1.200 exemplaires. Un siècle et demi plus tard ce tirage est monté à 12.000 exemplaires.

..

A la veille de la Révolution la presse quotidienne parisienne tire à quelques dizaines de milliers d'exemplaires par jour.

« Du temps de Voltaire, écrit celui-ci, un livre sérieux a quarante à cinquante lecteurs et un livre agréable entre quatre et cinq cents. » En réalité, les tirages moyens sont de 1.500 exemplaires, et les « best sellers » ne dépassent pas 2.000 à 3.000.

En 1728, la première édition de « La Henriade » est tirée à 2.000 exemplaires.

En 1748, les 3.500 exemplaires de « L'esprit des lois » de Montesquieu se vendait en 18 mois.

En 1749, 5.000 exemplaires du « Catilina » de Crébillon sont vendus en une semaine.

..

Au XVIII^e siècle, le livre de colportage coûte 2 ou 3 sous, mais un livre littéraire atteint souvent 15 à 20 francs.

En 1778, le « Mercure de France », avec 8.000 exemplaires, a le plus fort tirage de tous les journaux d'Europe.

En 1781, le « Compte rendu de Necker » se vend au rythme de 2.000 exemplaires par jour et atteint en quelques semaines 40.000 exemplaires vendus.

..

A la fin du XVIII^e siècle l'ensemble des journaux français n'atteint pas 50.000 abonnés.

..

Au début du XIX^e siècle un livre moyen in-8° se vend 7,50 F. Un roman a fréquemment 3 volumes, donc au total

22,50 F. Or le revenu théorique moyen d'un Français est, en 1835, de 201 fr. par an, le salaire journalier d'un ouvrier de manufacture de 1,11 fr. à 1,69 fr. (pour 12 à 14 heures de travail).

..

En 1829, 80.000 Français seulement sont électeurs, c'est-à-dire qu'ils paient 300 fr. ou plus de contributions, ce qui correspond à un revenu annuel d'au moins 1.500 francs.

..

En 1828, il paraît 5.719 ouvrages, dont

267 romans

267 ouvrages de jurisprudence

264 ouvrages de politique et d'administration

136 ouvrages d'histoire

708 ouvrages de religion

463 ouvrages de poésie

..

Dans les *cabinets de lecture* à Paris, vers 1830 le prêt d'un volume coûte 10 à 25 centimes, l'abonnement 3 à 4 francs. (dans un petit restaurant, le repas coûte alors 1,25 fr. à 2 fr.)

A partir de 1830, il existe à Paris entre 300 et 500 cabinets de lecture.

Sous la Restauration (1815-1830)

Le « Constitutionnel » (opposition libérale) dépasse un tirage quotidien de 16.000 exemplaires.

La « Quotidienne » (réactionnaire) tire à 5.000/6.000 exemplaires.

Le prix de l'abonnement est de 80 fr. par an (2 à 3 fr. le salaire mensuel d'un ouvrier).

La moyenne des tirages quotidiens de la presse parisienne ne dépasse pas 61.000 exemplaires au début de 1830. Les événements révolutionnaires font monter ce chiffre à 80.000 exemplaires.

..

En 1836 Emile de Girardin lance la presse de grande diffusion avec « La Presse » dont le prix d'abonnement n'est que de 40 fr. La diffusion massive permet de payer très bien les auteurs de feuilleton : 33.000 francs à Alexandre Dumas pour « Monte Cristo », 100.000 à Chateaubriand pour « Les Mémoires d'Outre-Tombe ».

..

La littérature de colportage de la première moitié du XIX^e siècle est vendue

4/5 centimes pour une simple feuille

25/30 centimes pour un almanach

1,50 fr. pour un petit livre (contre 7,50 fr. pour le livre normal).



En 1863, le « Petit Journal » fondé en 1861 qui est vendu 1 sou, atteint le tirage quotidien de 260.000 exemplaires.



En 1831, les conscrits illettrés sont 53 %

1837 50 %

1841 45 %

1845 42 %

1850 39 %

1854 37 %



En 1842 selon un rapport de Villemain au Roi, l'enseignement secondaire compte 89.000 élèves (1 élève sur 493 jeunes des classes d'âge correspondants). Le nombre des boursiers est de 2.774, dont 120 boursiers complets.

COMITÉ DIRECTEUR

Élu à l'Assemblée Générale
des 5 et 6 Mars 1966

ADER Jean	Expert de l'UNESCO	PARIS
BARBICHON Jacques	Conseiller Pédagogique.	PARIS
BENSAID Georges	Economiste	PARIS
BERNARD Jean	Médecin	DROME
BLANPIED Jean	Secrétaire général de « Vacances et Familles »	PARIS
BORKER Paulette	Secrétaire Administrative	PARIS
BOSSOUTROT René	Instituteur	CORREZE
BOUVET André	Médecin	HTE-SAVOIE
CACERES Bénigno	Instructeur	PARIS
CACERES Ginette Mme	Institutrice	PARIS
CANAC Roger	Instituteur	ISERE
CHEZE Marie-Hélène	Directrice cours complé- mentaire.	CORREZE
CHOBLET Danick	Instituteur	T.-et-Gne
CHOSSON Jean-François	Professeur au Ministère de l'Agriculture.	PARIS
COUTOU Marie-Louise	Sociologue	PARIS
DEBEAUVAIS Michel	Consultant à l'Organisa- tion de Coopération et de Développement Eco- nomique (O.C.D.E.)	PARIS

DECROUY Michel	Assistant Départemental d'Education Populaire	AISNE
DELACOTE Janine	Conseillère Technique	HT RHIN
DELAIGUE Maurice	Responsable Culturel du Comité d'Etablissement « Air France ».	PARIS
DOUCET Jean Claude	Instituteur détaché - Alliance Equipes Unionistes.	LYON
DUBOIS Michel	Professeur détaché - Culture et Développement.	PARIS
DUMAZEDIER Joffre	Chargé de Recherches au C.N.R.S.	PARIS
EPPE Marguerite	Agent P et T.	MARSEILLE
ESCARPIT Robert	Professeur	BORDEAUX
FORAY Janine Mme	Professeur	PARIS
GILMAN Bernard	Instituteur	ISERE
CONDONNEAU Jean	Instituteur	Sne Mme
GOUTET Pierre	Avocat à la Cour	PARIS
GUENEE Jacques	Directeur de Maison des Jeunes.	
	Délégué National à la Formation de la Ftion Léo-Lagrange.	SEINE
HARVOIS Paul	Chargé de Mission, Chef de Bureau de la Promotion Sociale aux Activités Culturelles au Ministère de l'Agriculture.	PARIS

HOLLARD François	Fonctionnaire départemental.	ISERE
HURSTEL Jean	Assistant de Faculté	STRASBOURG
JACQUET Michèle	Professeur	SEINE
JACQUEY Michel	Attaché de Recherches au Centre d'Etudes de l'Education Surveillée	PARIS
JEAN Georges	Professeur d'Ecole Normale	LE MANS
JUNG Gaston	Metteur en Scène	STRASBOURG
KAES René	Chargé de cours - Faculté des Lettres et Sciences Humaines	AIX-EN PROVENCE
LAJOINIE Roger	Cultivateur	CORREZE
LANFANT Marie-Françoise	Collaboratrice Technique au Centre d'Etudes Sociologiques.	PARIS
LAVIGNE René	Instituteur	CORREZE
LEGRAND Michel	Instituteur	BELFORT
LEMARCHAND André	Professeur	P. DE D.
LENGRAND Paul	Chef du Secteur Education Permanente. — Division Education des Adultes et Activités de Jeunesse UNESCO.	PARIS
LAGRANGE Léo Mme	Magistrat	PARIS
MARIET Raymond	Instituteur	T.-et-Gne
MONNET Gaby	Directeur à la Comédie de Bourges	BOURGES

MICHARD Henri	Directeur du Centre d'Etudes et de Formation de l'Education Surveillée.	PARIS
MOUSSAY Charlotte	Responsable de Formation.	HT RHIN
NAHON Monique	Institutrice	PARIS
PAGNEUX Jean	Animateur de Centre Culturel.	PARIS
POUGET Edmond	Ajusteur	CORREZE
QUET Eugène	Chargé de Mission au Centre National de la Coopération.	PARIS
ROUSSEAU Bernard	Architecte - Décorateur	PARIS
ROUX Françoise	Administrateur de Sociétés.	PARIS
ROBLES Emmanuel	Instituteur	PARIS
ROUSSIEZ Serge	Chef d'Atelier	LOIRE
ROVAN Joseph	Journaliste	PARIS
THEBAUD Frédéric	Instituteur C.E.G.	NORD
VIENNEY Claude	Maître Assistant à la Faculté de Droit	PARIS
VIGNAL Marc	Instructeur	PARIS
VILES Hector	Educateur	PARIS

BUREAU NATIONAL 1966

Président :

DUMAZEDIER Joffre.

Vice-Présidents :

LEGRAND Paul.

ROVAN Joseph.

SECRETAIRE GENERAL :

CACERES Bénigno.

TRESORIER :

ROUX Françoise.

Trésorier-Adjoint :

JACQUEY Michel.

MEMBRES :

CACERES Geneviève Mme.

CHOSSON Jean-François.

DEBEAUVAIS Michel.

DUBOIS Michel.

GONDONNEAU Jean.

HOLLARD François.

LANFANT Marie-Françoise.

JEAN Georges.

JUNG Gaston.

MARIET Raymond.

INVITES :

ADER Jean.

EYMARD Roger.

BORKER Paulette.

LEVEUGLE Jean.

EGLY Max

CHEZE Marie-Hélène.

GILMAN Bernard.

PEUPLE ET CULTURE

27, rue Cassette

Paris-6^e

BULLETIN D'ABONNEMENT

Nom : Prénom :

Profession :

Adresse :

Je désire m'abonner aux publications périodiques de
« Peuple et Culture » et adresse à votre C.C.P. Paris
5820-35 le montant de mon abonnement pour l'année
soit la somme de 15 F. (plus 30 centimes pour l'envoi de
la carte). (17 F. pour les pays étrangers).

L'abonnement donne droit à dix fiches techniques et à
quatre numéros de la revue « Peuple et Culture » par an.

Date :

Signature :

Pour tout changement d'adresse, joindre 0,75 NF en timbres-
poste.

*Année civile ou année scolaire.

PEUPLE ET CULTURE

27, rue Cassette Paris-6^e

BULLETIN D'ADHESION

Nom : Prénom :

Profession :

Adresse :

Je désire adhérer à « Peuple et Culture » et adresse à votre C.C.P. Paris 5820-35 le montant de ma cotisation pour l'année.....* soit la somme de 15 F. (plus 30 centimes) pour l'envoi de la carte). (17 F. pour les pays étrangers)

L'adhésion à « Peuple et Culture » est destinée aux personnes désireuses de participer à la vie du mouvement : commissions de travail, groupes régionaux ou départementaux, élection du Comité Directeur, etc.

L'adhésion donne également droit à recevoir dix fiches techniques et quatre numéros de la revue « Peuple et Culture » par an.

Date : Signature :

Pour tout changement d'adresse, joindre 0,75 NF en timbres-poste.

*Année civile ou année scolaire.

P.S. — Ne remplir que le bulletin d'Adhésion ou le bulletin d'Abonnement.

PEUPLE ET CULTURE, 27, Rue Cassette - Paris-IV^e

Revue d'Education Populaire

Directeur Gérant : J. Dumazedler

Rédacteur en Chef : B. Cocérés



Copyright Peuple et Culture

Tous droits de reproduction réservés

Com. Parit. 33.096

Dépôt légal : 2^e trimestre 1966

Imp. Hermel - 49, rue Hermel - Paris-18^e

