



Pour une éducation permanente

Bertrand Schwartz

► To cite this version:

Bertrand Schwartz. Pour une éducation permanente. Éducation permanente, 1969, À propos d'Éducation permanente, n° 1, pp. 63-81. hal-02279409

HAL Id: hal-02279409

<https://cnam.hal.science/hal-02279409>

Submitted on 5 Sep 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Pour une éducation permanente*

De nombreuses difficultés surgissent dès qu'il s'agit de rédiger un article sur des problèmes éducatifs, mais un titre tel que « Pour une éducation permanente » ne fait que les accroître dans la mesure où il semble poser le problème dans toute sa généralité.

Une première difficulté est relative à l'objectif lui-même : une telle note pourrait tracer l'historique de tout ce qui existe, non seulement en France mais à l'étranger ; elle pourrait aussi bien concerner les formateurs que les utilisateurs, être simultanément la présentation d'une thèse doctrinale sur des recherches et des expériences, une note servant à la formation des formateurs et, pourquoi pas, l'exposé d'un « rêve » sur ce que devrait être l'éducation permanente ; elle devrait présenter une étude exhaustive de la problématique de l'éducation permanente. Nous ne choisirons pas parmi ces objectifs. Nous nous efforcerons seulement de livrer au lecteur un certain nombre de réflexions destinées à le sensibiliser à la complexité des problèmes en lui proposant des hypothèses qu'il pourra confronter aux siennes.

Une deuxième difficulté tient au fait que sont regroupés, sous ces termes d'éducation ou de formation, une très grande quantité d'actes éducatifs, de situations de formation, de stratégies pédagogiques. Est nommé formation l'apprentissage des sciences, de la technique, de l'art, de la musique, du sport. Est considéré comme éducation l'apprentissage d'un savoir, d'un savoir-faire, d'un savoir-être ou d'une méthodologie. Il y a formation sur le tas, formation par la vie, formation à l'école. Il y a formation professionnelle, formation de base, formation culturelle, formation civique, formation sociale. Et alors qu'en fait, on ne peut parler d'éducation ou de formation sans expliciter ce que l'on met derrière ces mots et quel est le système de valeurs implicite, il est rare que les éducateurs précisent ces points à leurs élèves et les aient même définis pour eux-mêmes.

Or l'éducation n'est pas un acte neutre politiquement ; il ne peut y avoir de système d'éducation qui ne soit lié intimement à un système politique et éco-

* BERTRAND SCHWARTZ, directeur de l'Institut national de formation des adultes (INFA), à Nancy.

nomique. Par exemple, nous évoquerons plus loin, parmi les raisons qui militent en faveur de la poursuite de l'éducation pendant la vie, le problème de la reconversion ou celui de la promotion sociale : comment les dissocier, le premier du contexte politique et économique, le second des questions de sélection et d'orientation ? Les notions de formation professionnelle, de formation générale, de formation humaine, de culture, sont bien évidemment liées aux idéologies, aux options politiques, morales, civiques.

Nous essaierons cependant de définir l'éducation par-delà les systèmes politiques et économiques. Disons plutôt que nous donnerons notre définition idéologique de l'éducation. Nous fixerons comme objectifs de l'éducation permanente de rendre capable toute personne de devenir agent de changement, c'est-à-dire de mieux comprendre le monde technique, social, culturel qui l'entoure, d'agir sur les structures dans lesquelles elle vit et de les modifier ; d'apporter à chacun une prise de conscience de son pouvoir en tant qu'être agissant ; de faire des êtres autonomes dans le sens d'êtres capables de se situer et de comprendre leur environnement, de l'influencer et de comprendre le jeu relatif entre l'évolution de la société et la leur propre, d'êtres capables de « riposter » à l'évolution et à la mutation de la société.

Nous parlons souvent d'autonomie : une personne est autonome dans la mesure où elle est capable de se situer, de comprendre son environnement, de l'influencer, de comprendre le jeu relatif entre l'évolution de la société et la sienne propre, de réagir contre les mutations de cette société.

Cette définition n'est finalement que la suite logique de la pensée exprimée par le ministre de l'Education nationale, M. Edgar Faure, dans l'exposé des motifs de la loi d'orientation : « La diffusion des connaissances et la formation professionnelle sont elles-mêmes des moyens mis en œuvre en vue d'un objectif plus général : l'Université doit faire connaître aux étudiants la société où ils vivent afin de leur permettre de l'améliorer ; elle doit contribuer à les préparer à leur rôle d'homme. Elle peut y aider en multipliant les relations avec les communautés locales et régionales, avec le monde économique et social, avec les autres universités d'Europe, des pays francophones et du monde. Elle peut y aider encore en permettant, dans l'enceinte universitaire, une libre information sur les problèmes qui se posent à l'homme et l'exercice des libertés qui préparent les étudiants à leurs responsabilités futures. Surtout, elle peut y aider en les familiarisant avec la "participation", afin qu'ils apprennent, dès l'Université, à prendre en charge leur destin. »

L'homme doit donc prendre en charge son destin. Il doit être « responsable ». Ne pas comprendre son environnement amène d'abord à des frustrations légitimes et rend impossible tout épanouissement, mais en outre peut amener l'individu à être le jouet des informations qu'il reçoit, faute d'être capable de les situer et de les apprécier.

Qui ne réclame que l'éducation forme des gens doués d'initiative ? Qui ne s'insurge contre la passivité des autres ? Ne pas être passif, c'est être actif, prendre des initiatives, remettre en cause, critiquer et construire. Tout cela signifie que l'éducation doit aboutir à des êtres qui soient des acteurs sociaux à part entière.

Une troisième difficulté tient au concept d'« éducation permanente ». Il recouvre, lui aussi, un grand nombre d'idéologies, d'intentions, d'actions très diverses. Pour les uns, c'est le « recyclage des connaissances » alors que, pour d'autres, c'est une formation professionnelle. Les uns y trouvent une nécessité individuelle, les autres ont des aspirations collectives ; les uns y voient un impératif économique alors que, pour les autres, c'est le moyen de se désaliéner, de se libérer d'une société technique de plus en plus prégnante. En fait, le plus souvent, le terme « éducation permanente » est utilisé comme synonyme d'éducation des adultes (et nous avons nous-même commis très souvent cette erreur), ou pris dans le sens de l'éducation traditionnelle rendue permanente.

Pour notre compte, nous nous contenterons de rappeler qu'à la formation scolaire (qui, bien entendu, devrait être, pour nous, en état d'atteindre les objectifs que nous avons fixés à l'éducation) devraient s'ajouter des formations destinées à :

- permettre à chacun de ne pas perdre ce qu'il a appris en reliant ses connaissances à sa vie affective concrète ;
- apporter de nouvelles connaissances et informer sur les nouvelles techniques ;
- satisfaire les attentes de promotion, entendue au sens non seulement professionnel, mais culturel, social, civique ;
- permettre le changement tant professionnel que culturel et social ;
- former la personne dans ses relations sociales et familiales.

Mais l'essentiel est pour nous que l'éducation permanente apparaisse bien comme une éducation englobant, sous une forme nouvelle, l'éducation des enfants et celle des adultes. Et nous voulons ici montrer pourquoi, tant qu'on n'englobera pas éducation des enfants et éducation des adultes dans cet unique concept, on ne permettra pas le développement de l'éducation permanente.

Si l'on n'admet pas que la formation doit se poursuivre sans arrêt, comment former les jeunes en quelques années seulement, alors que les programmes continuent de se charger ? Pour apporter une formation à des méthodes de travail et permettre en même temps de faire acquérir une technicité élevée, un choix draconien entre les matières s'impose. Si cette condition n'est pas réalisée, les programmes, même avec de nombreuses années d'études, deviennent tellement lourds que l'information tient lieu de formation.

Si l'on ne s'attache qu'aux adultes tels qu'ils sont actuellement, on accepte par là même les imperfections du système éducatif traditionnel ; on ne peut plus alors que concevoir un « rattrapage », un palliatif, un correctif. Si l'éducation ne donne pas à l'enfant le désir, lorsqu'il sera devenu adulte, de poursuivre sa formation, l'éducation des adultes et donc l'éducation permanente ne pourront pas exister.

Si les deux systèmes d'éducation sont indépendants, il sera difficile à l'adulte de rattacher sa nouvelle formation à celle qu'il a reçue étant enfant. L'effort qu'il fera pour y parvenir risque même d'être traumatisant.

Les processus de recherche, l'expérimentation, les réflexions qui en découlent et la plupart des résultats de ces recherches ne peuvent être que communs à l'éducation des adultes et à celle des enfants.

L'éducation des adultes ne doit pas être simplement un système ajouté aux systèmes existants, un appendice de l'école, une simple extrapolation ou un service après-vente, héritier des pratiques existantes. Il faut bâtir un système spécifique adapté aux divers besoins des adultes, besoins de plus en plus diversifiés à mesure que croît le nombre des adultes concernés.

Ce système nécessairement nouveau de l'éducation des adultes met en question tous les systèmes éducatifs existants. Parler de réforme du système scolaire n'a, en fait, plus de sens ; l'ensemble du système doit subir une mutation profonde à l'intérieur du cadre général d'une éducation permanente. La pédagogie et l'andragogie (ce terme, employé dans certains pays, traduit le souci de chercher des méthodes de formation propres aux adultes) ne peuvent se concevoir que dans le contexte de l'éducation permanente.

Cependant, malgré tout ce que nous venons de dire, ce dont nous parlerons maintenant ne concernera plus que l'éducation des adultes, ceci parce que la plupart de nos expériences et de nos études d'où sont tirées ces réflexions y sont relatives, car pour un temps, il a bien fallu et il faudra bien encore limiter ces ambitions, déjà considérables, aux problèmes de l'éducation des adultes.

Pourquoi une éducation permanente ? Pourquoi la situation est-elle critique ?

Nous avons montré pourquoi éducation des jeunes et éducation des adultes devaient être intégrées dans un seul et même système que nous avons appelé éducation permanente. Nous avons insisté sur la diversité des sens que l'on donne couramment à cette éducation permanente. Rarement peut-être en si peu d'années, et brusquement ensuite en si peu de semaines, un terme n'a pris autant d'importance, une idée n'a été autant prônée. L'université qui, certes, n'était pas restée complètement étrangère à ce développement, en fait aujourd'hui un thème majeur des préoccupations, les syndicats un thème majeur de revendications. Mais les adultes eux-mêmes ? Mais les cinquante millions de Françaises et de Français y pensent-ils ? Veulent-ils se former ? Et si oui, pourquoi, en vue de quoi ? Quels peuvent être les objectifs d'une formation d'adultes ? Quels peuvent être leurs besoins ? Et s'il faut qu'ils se forment ou s'ils souhaitent se former, le font-ils ? Le peuvent-ils ? Sinon pourquoi ? Telle est maintenant la question que nous allons nous poser.

■ Pourquoi faut-il que les adultes se forment ?

Indépendamment des souhaits et des exigences individuelles, et de l'idéologie démocratique, il faut insister sur les conditions de la production industrielle (et surtout depuis l'après-guerre) qui font de l'éducation permanente un impératif technique dicté par la nature même de cette production et de ses modalités, l'essence de cette production étant désormais de se révolutionner constamment. Au bouleversement permanent des conditions et des modalités de production, à la transformation continuelle des valeurs, des statuts et des rôles, correspond la nécessité d'une éducation permanente. Et ceci d'autant plus que, face à ce bouleversement continu, le système scolaire et l'université, par une de ses fonctions (garder et transmettre les traditions), par son objet (transmettre le savoir et le savoir-faire) et par son inertie « naturelle », retardent constamment sur les transformations scientifiques, techniques et sociales.

L'accomplissement des tâches techniques réclame un niveau de qualification de plus en plus élevé.

Il est très important, pour l'économie nationale, d'utiliser l'expérience acquise par des personnes déjà insérées dans le monde du travail, en leur permettant, grâce à l'éducation permanente, de valoriser cette expérience par l'élévation de leur niveau intellectuel technique et de leurs modes de travail.

L'éducation permanente contribue également à la réduction du chômage. Car ce chômage est sélectif, il frappe les personnes sans qualification ou dont la qualification n'est plus adaptée aux tâches actuelles. En remettant dans le courant des travailleurs, elle permet d'éviter les charges nées de ce poids mort que constituent les chômeurs tout en fournissant à l'industrie une partie du personnel qualifié dont elle est par ailleurs dépourvue.

■ Pourquoi les adultes souhaitent-ils ou doivent-ils se former ?

De nombreuses recherches ont déjà été effectuées par des sociologues ou des pédagogues sur les attentes de formation, sur les besoins en formation, et ont fait l'objet de nombreuses publications.

A Nancy, le problème a été étudié également, au CUCES¹ et à l'INFA², et il n'y a guère d'expérience de formation où la question de l'analyse des besoins ne soit mise à l'étude. Cependant, si l'on peut dire que l'on commence à avoir des idées générales sur des attentes potentielles – et précisément nous allons les exprimer –, l'on doit souligner le danger qu'il y aurait à ne pas, dans chaque action de formation, en refaire l'étude, car cette étude est indissociable du début de l'acte de

1. Centre universitaire de coopération économique et sociale.

2. Institut national pour la formation des adultes.

formation lui-même. Nous expliciterons d'ailleurs cette question dans un autre article relatif à la pédagogie des adultes.

Très nombreuses et diverses sont les attentes qui nous ont été exprimées. Sans penser un instant qu'elles représentent l'ensemble exhaustif des attentes possibles (l'échantillon de nos actions et de nos recherches n'est pas représentatif pour deux raisons : on ne fait que commencer à toucher les ouvriers spécialisés, en sont à peu près exclues les femmes, en sont complètement exclus les paysans, les artisans, il s'agit de la population lorraine, etc. ; d'autre part, ce sont, dans la plupart des cas, les personnes qui veulent ou viennent se former qui se sont exprimées, et nous n'avons que peu d'expression de tous ceux qui ne se forment pas), nous en donnerons cependant une présentation pour poser le problème, présentation que nous appuierons sur les citations qui nous apparaissent les plus intéressantes. Ces citations sont tirées d'entretiens effectués soit avec des stagiaires de différentes actions menées au CUCES et à l'INFA depuis dix ans, soit avec des personnes rencontrées à propos d'études et d'investigations systématiques³.

Une première motivation à se former est exprimée très confusément sous la forme d'une inquiétude, si l'on ne se forme pas, d'encourir des risques graves de ne pas rester « à la hauteur », d'être dépassé.

Le progrès dépasse certaines couches sociales.

L'homme est victime des progrès scientifiques rapides, il faut assurer son maintien à flot dans un processus d'évolution permanente.

On n'est pas armé si on n'a pas de connaissances.

Face à l'évolution, on ne peut pas se défendre.

Tout devient technique, la vie moderne demande qu'on soit au courant de plus en plus, sinon on reste dans son coin.

Je voudrais, pour être heureux, être un homme du temps.

Si on ne se forme pas, on accepte l'ignorance, on ne comprend pas le pourquoi des choses.

Ne plus « rester à niveau », ne plus « être à la hauteur » est donc une motivation importante. Mais elle le serait bien plus encore s'il était pris conscience de ce qu'en fait, on ne reste pas à un niveau donné, « on perd beaucoup de son savoir si on ne l'utilise pas », si on ne « l'emploie » pas. Nous ne saurions trop insister sur le fait que ne jamais utiliser certaines notions, ne jamais valoriser sa formation initiale, peut signifier, pour l'adulte, la perte quasi totale de cette formation. Dans la mesure où quelqu'un ne lit jamais, sa capacité de lecture peut rester limitée à la lecture des phrases, sans exploitation possible de ce qui est lu. Si des adultes n'ont jamais l'occasion d'utiliser telles notions d'arithmétique qu'ils ont apprises, ils les perdent. Il en est de même pour tout ce qui a été appris. Si la formation est limitée à l'apport de connaissances nouvelles, elle ne répond qu'à un objectif restreint. Elle doit à la fois réintégrer les connaissances passées et apporter des connaissances nouvelles.

3. Dans la suite de cet article, les textes en italique sont des citations d'entretiens.

*Si la formation n'est pas une progression sociale, alors elle n'est pas intéressante.
Une formation, oui, mais il faut que j'en tire un bénéfice, que je m'élève dans la hiérarchie.*

Quand le niveau d'instruction est bas, on a le droit de vouloir monter et percer.

Une deuxième motivation est communément appelée la promotion sociale, qui vise à permettre à des hommes qui n'ont pas eu la possibilité de continuer leurs études de les reprendre et d'accéder ainsi aux différents niveaux de la hiérarchie.

Il est souvent dit, à propos de la promotion sociale, qu'elle est un rattrapage rendu nécessaire par les insuffisances de l'éducation traditionnelle, qu'elle ne s'attaque qu'aux effets et pas aux causes, et qu'alors la développer est une « reconnaissance » de ces insuffisances. Cela est vrai, mais il faut aussi souligner qu'il y aura toujours une sélection dans l'éducation, et que précisément la promotion vise à réduire les inconvénients de cette sélection, que même si l'on admet (et c'est bien notre pensée) que les méthodes d'éducation doivent être adaptées aux enfants et non les enfants aux méthodes d'éducation, il y aura toujours des rattrapages à faire, il y aura toujours un intérêt majeur à permettre à chacun de poursuivre son éducation.

D'autre part, l'évolution des techniques et l'insertion, dans la vie culturelle, de nouveaux moyens de formation rendent également nécessaire de donner à chacun la possibilité de se former.

Mais au-delà de cette promotion sociale, et qui constitue une troisième motivation, se situe ce qu'on peut appeler la « promotion de fonction ». Par ce terme, il faut entendre la possibilité que doit avoir tout homme et toute femme de s'adapter constamment à un métier nouveau. Il serait en effet très démagogique de se contenter de permettre à certains de s'élever dans la hiérarchie si, pendant le même temps, on ne permet pas à tous les hommes et à toutes les femmes de s'adapter à leurs propres fonctions (le mot « adapter » doit être pris ici dans le sens de : être capable de dépasser, et non pas dans le sens de se soumettre).

Cette motivation est très souvent ressentie et formulée, à la fois sous la forme de risques encourus, si l'on ne se forme pas, d'être dépassé, donc d'être dépendant du technicien ou de la machine, et sous la forme des avantages attendus de la formation.

Crainte de dépendance à l'égard du technicien

Dès qu'un problème se pose, il faut appeler le chef, on voudrait bien comprendre soi-même, aller plus loin.

On est toujours obligé de s'en remettre à d'autres qui, eux, savent.

On est souvent forcé d'appeler des plus jeunes, parce qu'eux ont des connaissances.

Crainte de dépendance à l'égard de la machine

On ne comprend pas ce qu'il y a dans le ventre de la machine, on ne sait plus réagir.

On s'initie comme on peut, on tâtonne, mais on comprend de moins en moins et ce sont les jeunes qui sont affectés aux nouvelles machines.

Grâce à la pratique, à la répétition, l'ouvrier arrive à un niveau de qualification dans son travail, mais s'il ne se forme pas, il ne peut aller bien loin.

D'où mécontentement de ne pas comprendre, de faire un travail sans intérêt

Dans son travail, on sera l'éternel ouvrier qui, toute sa vie, a vissé un boulon sans comprendre quoi que ce soit de ce qui l'entoure.

On ne veut pas être celui qui fait toujours les mêmes gestes, on veut être un homme qui prend des initiatives, qui réalise.

Combattre l'impression de l'inutilité, comprendre les machines modernes.

Et l'on attend beaucoup de la formation, en particulier plus d'intérêt dans le travail, plus de valorisation de ce que l'on fait

Que dans le cadre de ses activités, l'ouvrier puisse trouver un intérêt et développer sa personnalité.

L'ouvrier qui a une formation connaît sa machine, il est capable de la dépanner, il s'en sent responsable.

Il faut beaucoup de connaissances théoriques, il faut que l'ouvrier soit polyvalent ; l'homme ne doit pas être cloisonné ni dans une idée ni dans un poste ; il ne faut pas qu'il soit spécialisé, il lui faut une formation technique générale.

Si on avait des cours, notre adaptation au nouveau matériel serait plus facile ; si on pouvait dépanner notre matériel, cela augmenterait d'autant l'intérêt porté au travail.

Au-delà de ce désir de promotion de fonction apparaît une quatrième motivation, qui est la crainte de plus en plus souvent ressentie d'avoir à subir une reconversion, le souhait d'être capable de l'assumer en choisissant son nouveau métier, ce qui implique une formation constante. Et comment ne pas comprendre cette motivation dans la mesure où, en effet, la reconversion devient une menace constante ? En vingt ans, l'ensemble de la population française se reconvertit, c'est ce qu'a montré un rapport de l'INSEE en 1967. Dès lors, la reconversion touchera même chaque Français au moins une fois, probablement deux, au cours de sa vie de travail. L'une des caractéristiques de ce phénomène est qu'il est impossible de savoir à l'avance quels seront les métiers offerts, une autre étant que ce sont, bien sûr, les plus vieilles machines qui sont mises au rebut pour être remplacées par les plus nouvelles, et qu'alors ce sont les personnes les moins qualifiées qui, au moment de la reconversion, devraient au contraire connaître les derniers progrès de la technique. Certes, il ne faudrait pas limiter ici les problèmes de reconversion à leur aspect éducatif : la reconversion est avant tout un problème politique et économique. Mais dans la mesure où de moins en moins les adultes sauront vers quelle profession s'orienter, quels sont les métiers qui leur seront offerts, seul un processus d'éducation systématique et permanente peut résoudre l'élément éducatif de ce problème, en préparant les hommes à la fois à plusieurs métiers et à une disponibilité au changement, en leur permettant le choix parmi plusieurs possibilités.

En tout état de cause, ce problème est très fortement ressenti par un grand nombre d'adultes.

A 40 ans, on trouve un gars qui n'a pas voulu élargir son horizon et alors on lui dit : "On ne peut pas vous garder parce que vous écrivez toujours à la plume d'oie et il y a l'ordinateur de l'autre côté."

Ceux qui partent, ce sont ceux qui ont des qualifications. Les gens qui s'en vont, ce sont les gens de valeur, ce sont les meilleurs.

La formation professionnelle n'intervient qu'en cas de chômage, elle intervient comme chirurgie, non comme prévention. Il faudrait que ce soit le contraire.

Actuellement, la formation ne s'adresse pas aux hommes mais uniquement aux industries.

Celui qui a une formation générale peut se reconvertir, sans que son salaire soit trop atteint ; un bagage plus important de connaissances permettra de trouver une nouvelle situation.

Si on habitue les gens à participer à la résolution de leurs problèmes, on les rendra plus autonomes. Il faut que la formation éveille l'esprit et ne se situe pas seulement au niveau de l'apprentissage des gestes. Si l'on forme l'esprit des gens, cela débouchera automatiquement sur la formation professionnelle et cela aura l'avantage que les gens prendront des métiers qu'ils auront choisis.

A côté de ces motivations qui touchent au métier, nombreuses sont celles qui sont extraprofessionnelles, c'est-à-dire culturelles ou sociales (pris dans le sens de la compréhension « des autres », de la participation à la vie civique, sociale, familiale).

Un accent très fort est mis sur le problème des communications entre les êtres qui vivent au sein d'une société : chacun doit en effet pouvoir accéder à une compréhension plus globale des thèses et des idées des autres. Notons à ce sujet que l'expression n'est pas seulement facilitée par l'acquisition d'un langage plus précis : les problèmes d'expression ne sont pas seulement des problèmes de vocabulaire et d'émission de la pensée, ils renvoient à l'ensemble de la personnalité du sujet qui s'exprime.

– *Communication entre parents et enfants* ; si les premiers veulent comprendre le langage des seconds, ils doivent continuer à s'instruire, à se former. Notons ici que, bien sûr, les parents n'influencent pas seulement leurs enfants par les actes éducatifs conscients mais davantage encore par l'exemple vivant, par leur comportement, par leurs propres actes, par leur caractère. Les échecs scolaires se rencontrent surtout chez les enfants issus de parents peu aisés et peu instruits. D'où une autre nécessité de former les adultes pour éviter cette « hérédité » de la sous-instruction.

– *Communication entre « anciens » et « jeunes »* : un ingénieur de 30 ans ne parle déjà plus le même langage que celui de 35 ans.

– *Communication entre des groupes ayant des centres d'intérêt différents* afin qu'ils comprennent mieux les activités qui diffèrent des leurs.

– *D'une manière générale, communication avec ceux qui vivent autour de nous.* On notera à ce sujet que la formation à l'expression est considérée alors comme très importante.

C'est savoir se tenir au courant des nouvelles, savoir parler; savoir tenir une conversation.

Souvent je comprends les choses, je ne trouve pas les mots justes pour dire ce que je veux dire et je m'abstiens de parler.

Cela permet de ne pas se sentir inférieur et de comprendre les autres.

C'est très important de discuter et de comprendre les autres, et de comprendre le journal.

Il faut pouvoir décrire et expliquer ce que l'on pense.

Viennent alors toutes les attentes propres à la culture. Elles sont innombrables. Nous ne classerons pas les citations ; nous en donnons seulement quelques-unes pour en montrer la diversité.

La culture comprend la musique, la lecture, les sciences d'initiation à la politique ; pour soi, c'est avoir des connaissances dans tous les domaines, connaître un peu tout, pouvoir discuter d'un peu de tout.

La culture, c'est pouvoir comprendre beaucoup de choses dans tous les domaines, dans le travail, dans la politique.

La culture permet de ne pas se sentir inférieur; c'est se mettre en valeur pour tout ce que l'on sait.

On peut être instruit et ne pas savoir quoi faire de son instruction. On sait des tas de choses, il faut aussi savoir s'en servir comme il faut.

Les gens cultivés ont plus d'expérience que les autres, ils peuvent faire face à toutes les situations, à tous les métiers, ils peuvent faire n'importe quoi. Un homme qui dirige est cultivé, l'ouvrier qui subit ne peut être cultivé. Les gens cultivés arrivent mieux à se faire comprendre car ils arrivent mieux à se cultiver.

La culture, c'est comprendre les tableaux mais aussi comprendre les neutrons.

Savoir, c'est avant tout apprendre et retenir, c'est apprendre mais se rappeler ce qu'on a appris, c'est pouvoir décrire et expliquer ce que l'on pense.

Il faudrait comprendre ce que sont les comités d'entreprise, avoir la possibilité de s'éduquer au point de vue économique et social.

Il faut comprendre les problèmes de la cité, il faut que chacun y participe.

La formation technique ne va pas sans une formation politique et sociale.

Ces attentes culturelles, sociales, disons extraprofessionnelles, sont et seront de plus en plus nombreuses ; la compréhension du monde extérieur est d'autant plus essentielle que le travail est aliénant.

Ne nous y trompons pas : l'introduction de la machine dans le travail et hors du travail désaliène par certains côtés mais aliène par d'autres. La culture est un des seuls moyens de se désaliéner.

Nous venons ainsi de passer longuement en revue un certain nombre de motivations, de raisons de développer la mise en œuvre de l'éducation des adultes. A ces raisons, nous ajoutons celle qui correspond à notre définition de l'éducation : faire de chaque citoyen un acteur, de chaque adulte un être agissant, un agent de changement.

Mais hélas, ce n'est pas parce que cette liste est longue qu'il faut penser que tous les adultes souhaitent se former, ressentent des besoins. C'est ce que nous allons préciser maintenant.

■ Les adultes se forment-ils ? Le droit à l'éducation des adultes est-il une réalité ?

Bien que les statistiques soient difficiles à établir, il semble qu'il y ait en France environ 600 000 adultes « inscrits » dans des organisations de formation. Les traductions institutionnelles de la mise en œuvre de la formation sont très nombreuses, si bien qu'il est difficile de les classer. D'ailleurs, les critères de classification sont eux-mêmes nombreux : faudrait-il retenir la nature de la formation (professionnelle ou plutôt générale), ou le moment pendant lequel la formation est donnée (la journée ou le soir), ou le caractère privé ou public des organisations, ou bien d'autres critères encore ? Nous choisirons, malgré son imperfection, le critère de prise en charge de la formation, en distinguant grossièrement trois formes essentielles d'éducation d'adultes.

L'éducation postuniversitaire est prise en charge par des enseignants. Elle propose soit de mettre à jour les connaissances, soit de les « recycler », soit d'apprendre un métier. Le principe de ces formations est que les contenus sont définis par les organismes de formation eux-mêmes, sans tenir compte, ou en tout cas sans partir, des besoins des personnes. Parce que ce sont là les moyens les plus simples à mettre en œuvre, ces types de formations ont pris une grande extension en France et à l'étranger.

L'éducation en milieu socioculturel, entendue au sens d'actions de formation gérées par les groupes de personnes qui se forment et qui déterminent elles-mêmes leurs contenus en fonction d'objectifs socioculturels ; ces groupes sont aidés par des animateurs. C'est le cas notamment de l'action de tous les mouvements d'éducation populaire qui sont, en quelque sorte, les pionniers de l'éducation permanente. La plupart des groupements qui s'inscrivent dans ce champ d'activité sont engagés, et soucieux, à juste titre, de conserver une grande autonomie. Ils se veulent les garants d'une démocratie vivante et les principaux agents de la formation du citoyen ; ils vivent et pensent les problèmes de la civilisation des loisirs. Des expériences passionnantes et souvent déjà anciennes ont été tentées dans les pays nordiques, en Allemagne, en Angleterre, aux Etats-Unis, dans les pays de l'Est et en France.

L'éducation en milieu socioprofessionnel part des problèmes concernant le travail quotidien et s'appuie sur eux. Elle est également basée sur l'idée de gestion de la formation par les groupes eux-mêmes, mais le centre d'intérêt est donc socio-professionnel (il ne faut donc pas confondre ici avec la formation professionnelle réalisée dans et par les entreprises, la gestion de la formation appartenant à la direction ou au service de formation). Entre la deuxième et la troisième catégorie, il y a une différence de nature de formation : culturelle ou professionnelle. En fait, nous affirmons ici que ce que nous entendons (et réalisons) par formation professionnelle n'est pas la formation à un métier mais bien la capacité à se former à des

gammes de métier, le métier n'étant pris que comme objet de réflexion, la formation à partir du métier n'étant qu'une stratégie pédagogique.

Nous devons souligner qu'il nous semble extrêmement dangereux de vouloir maintenir séparées la formation professionnelle, la formation générale et l'accès à la « culture ».

La formation professionnelle risque fort de ne « fabriquer » que des « futurs à reconvertir » si elle ne s'appuie pas sur une formation de base permettant aux adultes de prendre du recul par rapport à leur apprentissage.

La formation générale ne peut être assimilée par l'adulte en formation si elle n'est pas liée à sa vie affective réelle, qui comprend des réalités à la fois professionnelles, familiales, sociales et culturelles.

L'accès à la culture peut perdre presque tout son sens si l'adulte qui en bénéficie ne peut trouver de fonctions qui correspondent à son potentiel et à ses capacités. Ne serait-il pas dangereux même de n'offrir à l'adulte qu'un développement sur le plan culturel en l'endormant et en l'éloignant des réalités économiques ?

Ces trois types de formations s'associeraient par contre fort bien en une culture prise au sens de « développement », car celui-ci doit se faire simultanément à partir de contenus techniques, scientifiques et culturels. Cela dit, l'analyse de la situation actuelle de l'éducation des adultes en France nous semble présenter très schématiquement les caractéristiques suivantes.

a) La spécificité de l'éducation des adultes n'est actuellement pas reconnue, tant au point de vue des contenus que des méthodes, de la relation pédagogique et des institutions ; par voie de conséquence, il y a très peu de personnes qui consacrent leur plein temps à l'action et à la recherche en éducation des adultes, et la pratique pédagogique de l'éducation des adultes n'apporte rien au système éducatif traditionnel.

b) La forme la plus fréquente et la plus officielle de l'éducation des adultes est de type professionnel ; d'autres formes existent (formation de base, éducation socio-culturelle) mais, le plus souvent, dans des institutions distinctes sans relation entre elles ; ceci risque de s'aggraver d'autant plus que la législation a développé récemment les efforts de formation professionnelle et de promotion sociale, et qu'à l'inverse, rien n'a été fait de manière systématique en faveur du développement culturel.

c) Le niveau des adultes, à qui il est actuellement offert des possibilités de se former, est relativement élevé par rapport au niveau moyen des Françaises et des Français. Beaucoup d'efforts sont faits en faveur des niveaux relativement scolarisés, donc déjà privilégiés ; très peu, au contraire, en faveur des niveaux peu scolarisés et, en particulier, en faveur des ouvriers spécialisés.

d) Le nombre des personnes touchées, en comparaison des besoins qui existent réellement en France et en regard de ce qui se passe à l'étranger, est faible. En outre, si l'on veut donner aux termes « permanent » et « continu » le sens qui est le leur, il importe de bien voir que c'est donc la totalité des adultes qui devrait être touchée d'une manière continue. Même si cette éducation continue ne se fait pas « à coup d'heures de cours », et nous en sommes bien convaincu, la réalisation d'une telle ambition exige de gros investissements.

e) Il y a, certes, un nombre important d'institutions qui participent à l'œuvre d'éducation continue des adultes, mais en gros l'on constate :

- l'absence de rapports entre les institutions, d'où des « trous », c'est-à-dire des milieux entiers qui ne sont touchés par aucune action, et inversement, des doubles emplois ;
- l'absence de mise en commun des moyens ;
- l'absence de confrontation des méthodes pédagogiques ;
- l'absence presque totale de recherche ; or plus on voudra toucher des publics peu scolarisés, avec eux plus qu'avec tout autre, les méthodes pédagogiques ayant échoué, il faudra être inventif ; l'élément dominant des efforts devra donc être l'interrogation pédagogique.

Il n'est pas exagéré de dire qu'actuellement, malgré d'immenses efforts, l'éducation des adultes présente certaines des caractéristiques du sous-développement et que, d'autre part, le droit à l'éducation, pour la plupart des adultes, n'est qu'une abstraction, un mythe.

■ Pourquoi les adultes se forment-ils si peu ?

Il y a à cela de nombreuses raisons, qui peuvent être résumées ici en quelques remarques. Pour qu'un adulte se forme, il faut qu'il ressente des besoins et qu'à ces besoins soient apportées des réponses là où il est (ou à peu près), quand il est libre, sur le centre d'intérêt qu'il manifeste et à son niveau, avec des méthodes qui soient appropriées à ses attentes et à ses capacités, et qu'enfin, la formation qu'il acquiert puisse être valorisée dans sa vie journalière. Or, nous allons le voir, presque aucune de ces conditions n'est remplie dans la majorité des cas.

• *L'adulte ressent-il des besoins de formation ?*

Dans le paragraphe précédent, nous en avons décrit beaucoup mais nous avons bien dit que, finalement, peu d'adultes, au moins aux niveaux peu scolarisés, comprenaient l'objet et ressentaient la nécessité d'une formation.

Bien sûr, chaque adulte sent l'importance de ce qu'il a appris à l'école. Théoriquement, il peut lire, compter, faire une dictée ; il sait de l'histoire, de la géographie, des sciences naturelles. Mais à quoi cela lui sert-il ?

Le fait qu'il ne soit pas perçu de rapport entre la réussite professionnelle et la formation (voire que, dans nombre de cas, des ouvriers qui se sont formés se soient vus versés dans des services d'entretien où ils étaient moins payés que dans la fabrication), le fait que l'ouvrier spécialisé apprenne un métier en quinze jours sans qu'il lui paraisse qu'il soit tenu compte de ce qu'il savait, et qu'inversement, l'apprentissage d'un métier prenne souvent des années sans être apparemment basé en quoi que ce soit sur les connaissances acquises à l'école, ne peuvent être étrangers à cette question fondamentale : une formation en vue de quoi ? Quelques citations éclairent ce point.

Pour que nous nous formions, il faut nous expliquer ce à quoi ça peut servir.

Ce que j'ai appris ne m'a jamais servi à rien, je ne l'ai jamais utilisé ; pire encore, je suis toujours obligé de repartir à zéro.

Puisque ce que j'ai appris ne me sert à rien, pourquoi me former ?

• **L'adulte trouve-t-il des moyens de formation là où il est, quand il est libre ?**

Dans les grandes villes, il existe divers types d'organisations. Mais il faut tout de suite signaler que, dans la plupart des cas, la formation est dispensée le soir, ce qui rend impossible à toutes les personnes « postées et tournantes » d'y assister, de même qu'à toutes les femmes mariées et, reste même, pour ceux qui peuvent, une solution très fatigante et pénible.

Une autre difficulté est la nécessité où se trouvent de nombreux travailleurs de chercher des compléments de salaires. D'autres ont le désir tout à fait normal et légitime d'effectuer des travaux chez eux ou d'avoir une vie sociale et familiale. Et, en dehors des grandes villes, il n'y a pratiquement plus rien.

• **L'adulte trouve-t-il une réponse à ses besoins, à ses attentes, à son niveau ?**

Force est de dire que la formation offerte ne correspond, le plus souvent, ni aux uns ni aux autres, ni aux attentes ni au niveau de la plupart des travailleurs.

Dans la plupart des cas en effet, les programmes « offerts » sont prévus dans l'unique but de permettre la préparation de diplômes. Or, il est clair que de très nombreux adultes souhaitent, au moins lorsqu'ils se lancent dans des activités de formation, des programmes et des contenus qu'ils puissent discuter, sinon même élaborer avec leurs formateurs et qui correspondent aux besoins qu'ils ressentent, en particulier à l'attente d'une meilleure compréhension du monde qui les entoure, qui ne passe pas a priori par la préparation d'un diplôme. D'autre part, en général, le niveau « de départ » est fixé par l'organisme de formation et cela amène soit à une sélection à l'entrée, soit souvent à l'abandon du cours par l'adulte après quelques semaines, ce qui est une forme bien pire encore de sélec-

tion. Et là, nous insistons sur le fait que très peu de choses est offert en France aux niveaux peu scolarisés ; or, compte tenu d'une part de ce que 30 % de la population des jeunes terminent leur scolarité sans obtenir le certificat d'études, et d'autre part de la perte de connaissances avec l'âge et l'arrêt de toute éducation, c'est une situation d'une gravité extrême que ni l'économie ni la démocratie ne peuvent admettre.

• *Les méthodes offertes sont-elles appropriées ?*

Une remarque suffit pour montrer qu'il n'en est rien. Tout le monde se plaint de ce que le niveau de connaissance ou d'instruction des adultes est bas. C'est en particulier parce que les méthodes d'enseignement qui leur ont été appliquées lorsqu'ils étaient enfants ne leur étaient pas adaptées. Pourquoi brusquement le deviendraient-elles ? Parce qu'ils sont devenus adultes ?

Suivre un cours, prendre des notes, retenir l'essentiel, appliquer ce que l'on a appris, relier les connaissances les unes aux autres, apprendre à apprendre, passer un examen, pourquoi l'adulte, qui n'a plus « travaillé » depuis plusieurs années, s'y remettrait-il mieux qu'avant ? Ce serait croire à une maturation intellectuelle par le temps et la vie, c'est une vue qui nous paraît parfaitement utopique.

• *L'adulte peut-il valoriser ce qu'il a appris ?*

En fait, il faut distinguer deux catégories de valorisations possibles. La première correspond à une promotion, à une amélioration de son travail, de sa rémunération. Nous savons là les problèmes objectifs que cela pose (difficulté pour l'employeur d'accorder sur place des promotions ; il n'y a pas toujours des emplois correspondant aux qualifications nouvelles des salariés qui se forment – et difficulté réelle d'imaginer quelqu'un que l'on a connu à une fonction dans une fonction supérieure, difficulté d'imaginer que les autres ont pu « changer »), mais qu'il faut bien résoudre si l'on veut pousser les adultes à se perfectionner ! La seconde est tout simplement d'utiliser ce que l'on sait, ce que l'on a appris dans la vie journalière (et, pour y parvenir, il faut y être aidé, ce qui suppose que toute la hiérarchie soit prête à expliquer et à faire comprendre plutôt qu'à ordonner). Or, nous y reviendrons à propos de ce que nous appellerons la formation collective, là encore, le problème est difficile.

Peut-être la situation est-elle noircie ? Il faut cependant encore la compléter des images, des représentations que se font beaucoup d'adultes de la formation et de l'école.

• *Difficultés dues au niveau de base*

Il est incontestable qu'un très grand nombre d'adultes craignent de reprendre leur formation parce qu'ils estiment que leur niveau de base est très bas, très insuffisant, voire rédhibitoire. C'est ainsi que l'on entend, par exemple :

Vu mon âge et depuis le temps que je n'ai plus feuilleté des livres ni suivi des cours, j'ai perdu beaucoup de choses, et après vingt ans d'arrêt, je ne peux pas revenir à l'école. Une personne qui n'a pas beaucoup lu ne lira pas.

Un cultivateur qui vient de la charrie a du mal à assimiler car il a un manque de base. La formation n'est plus possible quand on a tout oublié.

Nous sommes presque des illettrés, on ne nous a pas donné l'occasion de nous instruire ; on est gêné par notre niveau scolaire trop bas.

On ne se remet pas facilement à la plume.

Les ouvriers ont peu de connaissances intellectuelles, on ne leur a pas appris à raisonner...

On relie d'ailleurs souvent cette notion d'insuffisance de niveau de base à l'âge, en pensant qu'à un certain âge, on ne peut effectivement plus reprendre ses études.

Enfin, un certain nombre d'adultes pensent que la culture et l'art sont réservés et accessibles seulement à ceux qui ont des bases de connaissances. S'estimant peu instruits, l'activité culturelle leur apparaît comme quelque chose qui les dépasse et à quoi ils n'ont plus droit.

• Difficultés tenant à la représentation de l'école

De très nombreux adultes craignent de se former parce qu'ils ont encore une certaine image de l'école et qu'ils n'ont guère envie de la retrouver.

Aller aux cours d'adultes, c'est retourner à l'école.

Ces souvenirs peuvent même être de mauvais souvenirs.

Pour moi, formation signifie école, devoirs, punitions, horaires stricts.

Quand je parle de formation à mes camarades, ils me disent, tu es fou, j'ai fait l'école buissonnière jusqu'à 12 ans, je ne veux pas y retourner.

On est rebuté de reprendre le collier parce qu'on a peur de rentrer à l'école.

Le gars, ça fait vingt ans qu'il est ouvrier, il a péniblement suivi les cours quand il était jeune, il ne reviendra pas.

Un autre souvenir de l'école est celui d'être jugé. L'école est encore le temps de l'instruction, c'est-à-dire que l'école est réservée aux jeunes.

La formation, c'est un problème de jeunes, c'est à l'école qu'il faut se former.

L'école signifie qu'« on ne sait pas », qu'on n'est plus capable, qu'on n'est pas compétent.

Retourner à l'école, c'est plus un risque qu'une solution, un risque de s'exposer à l'échec, à l'ironie, à la dépendance des résultats scolaires... Une solution à quoi ?

Ces dernières difficultés signifient seulement que, même s'il y avait des centres partout, ouverts tout le temps et à tous les niveaux, il faudrait envisager une mutation dans les méthodes pour que ces craintes ne soient plus justifiées, que la formation devienne partie intégrante de la vie de chacun, que la culture ne soit plus l'apanage de quelques-uns.

Un projet de développement

Nous avons essayé de montrer les problèmes que pose l'éducation des adultes. Nous avons vu qu'il n'y avait pas que l'aspect quantitatif qui ait évolué, mais la nature même du problème. Sans vouloir ici détailler les aspects pédagogiques ni, surtout, les hypothèses de méthode que l'on peut proposer, nous ne pouvons pas ne pas souligner le danger qu'il y aurait, pour répondre aux impératifs nouveaux de l'éducation des adultes, à adopter les formules utilisées à « l'école », apportant ainsi des réponses qui, sur tous les plans (institutions, méthodes, contenus), seraient déjà en retard sur les besoins et les possibilités.

Cette mutation impose de repenser les formes existantes de l'éducation des adultes. Il n'est plus possible en effet, pour des raisons quantitatives et qualitatives, d'enfermer l'éducation des adultes « dans les murs de l'école ». Devant cette double mutation quantitative et qualitative, il est nécessaire d'organiser une certaine coordination des diverses activités de l'éducation des adultes. D'ailleurs, les organismes qui ont été à l'origine des initiatives les plus nombreuses dans ce domaine en ressentent généralement la nécessité et essaient de créer entre eux des liens pouvant aller jusqu'à la fédération. D'autre part, l'institutionnalisation de la formation professionnelle et la promotion sociale des adultes prévue par la loi du 3 décembre 1966, ainsi que l'importance du financement prévu doivent favoriser la multiplication des actions nouvelles. Enfin, la nouvelle loi d'orientation sur l'Université pose bien en principe que l'Université doit avoir, parmi ses objectifs, l'éducation permanente à tous les niveaux.

Il nous apparaît donc nécessaire d'organiser, d'implanter un système, non pour contrôler, mais au moins pour permettre à tous de profiter d'une richesse commune, celle de l'expérience collective.

Les principes du développement pourraient être, très brièvement énoncés, les suivants :

- la séparation entre formation professionnelle, formation de base, développement culturel doit disparaître ;
- la formation collective doit de plus en plus remplacer la formation individuelle ;
- la recherche et l'innovation pédagogiques doivent être développées massivement et nourrir (et être nourries par) l'action pédagogique ;
- la formation des formateurs est un des éléments essentiels ;
- l'Etat doit tendre à remplacer ses aides et ses interventions directes, ponctuelles, par des institutions de développement propres à chaque région.

■ Missions générales d'un système d'éducation des adultes

Nous n'avons pas ici l'intention de présenter ici « le » système idéal mais « un » système. Sa caractéristique essentielle doit être la souplesse et la possibi-

lité d'évolution en fonction de l'évolution des besoins et des moyens. Un tel système se donnerait d'abord pour mission de contribuer au développement de l'éducation permanente et de promouvoir le développement d'une théorie de l'éducation des adultes à travers : des actions de formation, en particulier de formation de formateurs ; des recherches ; des échanges, soit par voie de colloques, soit par voie de documents écrits permettant à tous les responsables de formation d'adultes d'améliorer et d'enrichir leur pratique pédagogique.

Il devrait, ensuite, jouer un rôle essentiel d'incitation et de service, vis-à-vis des organismes extérieurs, en tirant son autorité davantage de sa compétence et non d'un pouvoir réglementaire.

Le développement de l'éducation des adultes et la mise en œuvre d'une théorie passent par l'élaboration d'un langage conceptuel rigoureux pour permettre aux divers organismes d'éducation de communiquer les uns avec les autres et d'évaluer leur action selon des normes objectives. En effet, aucune théorie n'a, jusqu'à ce jour, tenté de conceptualiser l'ensemble des intentions ou des connaissances relatives à l'éducation des adultes pour élaborer un système de propositions et d'hypothèses cohérent.

Les missions générales de ce système devraient être les suivantes :

- faire l'inventaire de ce qui existe, en chercher la signification, en comprendre les limites, chercher à améliorer, le cas échéant à étendre ;
- analyser les besoins explicites ou implicites auxquels il n'est pas répondu ;
- trouver et développer des solutions nouvelles susceptibles de répondre à ces situations nouvelles ;
- à partir de là, étendre le champ des recherches, assurer la diffusion des résultats, en déduire des projets de réalisations ;
- à plus long terme, définir une problématique de l'éducation des adultes et de l'éducation permanente, et des conditions de leur développement.

Pour exécuter ces missions, il faudrait créer des institutions régionales d'un type tout à fait nouveau, dont les rôles pourraient être les suivants :

- du point de vue de la pédagogie, associer par tous moyens la formation professionnelle, la formation de base, le développement culturel, la formation, sociale ;
- contribuer à l'analyse des besoins et des moyens éducatifs de la région. Qui fait quoi ? Qu'est-ce qui n'est pas fait ? Aider à mettre en commun les moyens ; sensibiliser la région aux problèmes de l'éducation permanente ;
- aider les organismes de formation qui le demandent (outils pédagogiques, séminaires de réflexion, formation de formateurs) ;
- faire ce qui n'est fait par personne et qui apparaît important (en particulier formation de base des niveaux peu scolarisés dont nous avons souligné l'importance capitale) ; prendre l'initiative d'actions-pilotes qui seront ensuite reprises par d'autres organismes, une fois qu'elles seront généralisables ;

- favoriser l'innovation pédagogique et faire de la recherche (liée à l'action, c'est-à-dire issue de et retournant à l'action pédagogique) ;
- participer au développement régional dans le domaine de leur compétence.

Cependant, le droit de jouer ces rôles ne sera reconnu à de tels centres que s'ils font preuve de leur compétence. Or, ils ne pourront acquérir cette compétence que s'ils participent :

- à *des actions directes et démultipliées*, soit propres aux centres et constituant alors leur champ principal d'action et de recherche, soit en liaison avec des institutions existantes ; ces actions pouvant aller du simple conseil à la formation de formateurs, en passant par un apport d'outils et de documents pédagogiques ;
- à *des actions directes et démultiplicatrices*, véritables actions nouvelles prenant place dans les organisations. L'objectif est alors de rapprocher au maximum l'école du public et des besoins réels, et non pas d'attirer le public vers l'école.

Il importe de souligner l'importance de la recherche. Nous estimons en effet que des progrès sérieux ne peuvent intervenir que si les recherches systématiques sont effectuées. Celles-ci seront d'un type nouveau, car la plupart d'entre elles doivent naître des actions de formation et en même temps les alimenter. Ainsi pourrait se développer la « recherche pédagogique » dont l'objectif et la méthodologie sont définis dans et par la réalité pédagogique, les résultats de cette recherche devant éclairer la réalité pédagogique et fournir des modes opératoires.

Cette recherche pédagogique doit intégrer des études systématiques et scientifiques rigoureuses, supposant l'existence de véritables laboratoires. Elle doit nécessairement trouver son origine et son point d'aboutissement dans la réalité éducative. Il faut donc créer et promouvoir une véritable symbiose entre la recherche et l'action.

Pour développer l'éducation des adultes, et sans parler ici des solutions pédagogiques, nous proposons donc un système qui : décroïssonne en intégrant toutes les actions dans des ensembles où la participation et l'autonomie resteront la règle du jeu ; intègre recherche et actions, et suscite l'innovation pédagogique.

Le développement de l'éducation permanente nécessitera des sommes considérables. Mais il s'agit d'amorcer une sorte de réaction en chaîne qu'est l'appétit de se former. Encouragé par des résultats venant peut-être après des échecs ou des déboires scolaires, l'individu peut être remis à flot par le courant d'une éducation qui s'adresse à lui en tant qu'adulte et lui redonne l'occasion d'agir sur le cours d'une existence dont il pouvait, jusque-là, avoir le sentiment qu'il lui échappait.

L'éducation permanente sera un enjeu capital pour que s'amenuisent les inégalités sociales et culturelles. ■