les cahiers de l'animation

26

INSTITUT NATIONAL D'EDUCATION POPULAIRE

L'Institut National d'Éducation Populaire est un établissement public qui dépend de la Direction de la Jeunesse et des Activités Socio-Éducatives du Ministère de la Jeunesse des Sports et des Loisirs. Il contribue au perfectionnement de ceux qui, à titre bénévole ou professionnel, exercent des fonctions importantes dans l'animation. Il organise des stages de formation et de perfectionnement, des journées d'études, des colloques nationaux et internationaux sur les problèmes de Jeunesse, d'Éducation Continue, de Loisirs et d'Animation.

S'adresser pour le calendrier des activités à M. le Directeur de l'Institut National d'Éducation Populaire - Département de la Formation et des Stages.

L'Institut National d'Éducation Populaire édite 3 séries de «Documents de l'I.N.E.P.» :

Série I : Documentation
Série II : Études et Recherches
Série III : Documents iconographiques

Le Département des Études, de la Recherche et de la Documentation de l'Institut National d'Éducation Populaire a été créé en 1971 pour contribuer à la qualification des activités socio-éducatives par la diffusion d'études et de recherches théoriques et appliquées sur la formation à l'animation et sur l'animation. Le Département des Études, de la Recherche et de la Documentation édite une revue : «Les Cahiers de l'Animation». Cette revue entend être l'instrument d'échanges et de liaisons entre chercheurs, experts, formateurs et créateurs socio-culturels.

Pour l'achat des «Documents de l'I.N.E.P.» et l'abonnement aux «Cahiers de l'Animation» (4 fois par an - 100 pages), s'adresser à l'Institut National d'Education Populaire - Service des publications. Tél. : 958 49 98.

Le service de documentation de l'I.N.E.P. est ouvert aux chercheurs, formateurs, experts et animateurs du lundi au vendredi, de 9 h à 19 h, et le samedi de 10 h à 12 h.

Directeur de la publication : N. Deny

Directeur de la rédaction : R. Labourie

Rédactrice en chef : G. Poujol

Secrétaire de rédaction : A. Dozol

Rédaction : C. Baret, P. Besnard, M. Boulanger, J.F. Chosson, R. Dujardin, J. Fouquet, P. Gallaud, G. Gentil, C. Guérin, C. Huet, L. Kellermann, R. Lachat, J. Le Veugle, I. Lochard, F. de Manoel, I. Mazel, B. Miege, J.M. Mignon, A. Oberti, B. Sachs, M. Simonot, C. Vincent, N. des Ylouses.

Maquette de la couverture : M. Violette.

Sommaire

LES CAHIERS DE L'ANIMATION N° 26 – 4e trimestre 1979

COLLECTION "DOCUMENTS DE L'I.N.E.P."

SERIE ETUDES ET RECHERCHES

I DROUARD (H.), LABOURIE (R.), OBERTI (A.), POUJOL (G.).– Le public d'une institution de formation socio-éducative. Profils sociologiques, attitudes à l'égard de la formation, opinion à l'égard du secteur socio-éducatif (Enquête de l'I.N.E.P. 1970-71).– 1973. 15 F.

XVII OBERTI (A), GELIN (J.), DROUARD (H.).– Quelques animateurs municipaux et leur municipalité.– 1975 15 F.

XX TITMUS (C.).– L'éducation des Adultes et l'éducation communautaire en Grande-Bretagne.– Actes des Journées d'Etudes sur l'éducation des adultes en Grande-Bretagne, INEP 1975-1977 20 F.

XXI Eléments pour l'histoire de l'Education populaire. Actes du Colloque I.N.E.P. d'avril 1975.– 1976 20 F.

XXIII HERRMANN (Jean).– Entre la lyre et le compas. Notes pour une scénographie de l'espace ludique.– 30 F.

XXVI GALLAUD (P.), SACHS (B.).– Les adolescents. Pratique de loisirs. Valeurs. Comportements. - 1) Les loisirs socio-éducatifs des adolescents à Laval. Bilan et propositions. - 2) Choix de textes et de documents. – 1978 30 F.

XXVII PERRIN (E.).– Les utilisateurs socio-culturels de la vidéo et l'apprentissage du langage vidéo.– 1979. 20 F.

SERIE DOCUMENTATION

VIII GUIRONNET (R.).– Matériaux audio-visuels pour la formation socio-éducative.– Catalogue sélectif 3e édition 1978 tome I 20 F.
XXII 2e édition 1978 tome II 20 F.

XVI POUJOL (G.), DOZOL (A.).– La formation aux carrières socio-éducatives. Les établissements de formation professionnelle d'animateurs. Edition 1978. Cahiers de l'animation, hors série. 20 F.

XXIV SACHS Bertrand.– Les centres d'information pour les jeunes. Conception - Fonctionnement - Financement.– 1977 20 F.

SERIE ICONOGRAPHIQUE

A paraître

XXV VIOLETTE (M.), LAJUDIE (G.), BOUTEILLE (B.), PRUDAT (A.L.) Formes animées, marionnette théâtre d'animation. Expériences de formation par la création.

BULLETIN DE COMMANDE DES DOCUMENTS DE L'I.N.E.P.

Institut National d'Education Populaire Service des Publications - 78160 MARLY-LE-ROI

NOM *(en capitales)* ..... Prénom .....

Profession .....

Adresse .....

.....

Commande les "Documents de l'I.N.E.P." suivants :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Frais *3,00 F*

Total

☐ Chèque (postal ou bancaire) à l'ordre de M. l'Intendant de l'I.N.E.P. à joindre à ce bulletin

☐ A facturer en ..... exemplaires.

Adresse du destinataire

Nom : M. Mme. Mlle. .....

.....

Profession : .....

N° : ..... Rue : .....

.....

Code postal .....

Ville : .....

.....

Envoi de la facture à

Nom : .....

.....

.....

No : ..... Rue : .....

.....

Code postal : .....

Ville : .....

.....

ABONNEMENT 1980 A LA REVUE "LES CAHIERS DE L'ANIMATION"

Pour tout abonnement ou achat par correspondance, s'adresser à l'Institut National d'Education Populaire, Service des Publications, 11 rue Willy Blumenthal, 78160 MARLY-le-ROI.

Tout abonnement part du 1er janvier de l'année en cours :

Abonnement simple :

France	80 F
Etranger	110 F

Abonnement couplé :
(abonnement d'un an aux Cahiers de l'Animation + l'ouvrage "Les Cultures Populaires" :

France	120 F
Etranger	150 F

Prix du numéro :	simple	25 F
	double	35 F

Pour vous abonner, remplir le bulletin ci-dessous et le **joindre** à votre chèque postal (3 volets) ou chèque bancaire à l'ordre de **M. l'Intendant de l'I.N.E.P.**

BULLETIN D'ABONNEMENT AUX "CAHIERS DE L'ANIMATION"

(à renvoyer à : I.N.E.P.- Service des Publications, 11, rue Willy Blumenthal - 78160 Marly-le-Roi)

Adresse du destinataire :

Nom : M.Mme.Mlle . . . . . .

. . . . . .

Profession : . . . . . .

N° : . . . . . Rue : . . . . . .

. . . . . .

Code postal : . . . . . .

Ville : . . . . . .

. . . . . .

Envoi de la facture à :

Nom : . . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

N° : . . . . . Rue : . . . . . .

. . . . . .

Code postal : . . . . . .

Ville : . . . . . .

. . . . . .

Nombre d'abonnements demandés ☐

Abonnement choisi : ☐ **simple**
☐ **doublé**

Pour l'étranger : Envoyer un chèque en francs français à l'ordre de **M. l'Intendant de l'I.N.E.P.**

N.B. Les mandats internationaux ne sont pas acceptés. **Joindre dans tous les cas le chèque au bulletin.**

TENDANCES DE LA RECHERCHE EN SCIENCES SOCIALES SUR L'ENFANT (1)

L'interaction Enfant - Société

L'analyse qu'effectue actuellement l'ensemble des sciences sociales à propos de l'enfant s'appuie sur les données apportées par différentes disciplines, principalement sur la sociologie, la psychologie et l'ethnologie. De plus, pour mieux observer la relation formatrice enfant/société, des disciplines se constituent à la jonction des disciplines traditionnelles : c'est le cas pour la psycho-sociologie, qui se donne pour but l'étude de l'interaction enfant-société.

L'interaction des individus et du milieu ou de l'environnement est en effet un problème central en sciences humaines, non seulement pour la recherche fondamentale, mais aussi pour la recherche appliquée, qui prend une grande importance lorsqu'elle est observée pendant les jeunes années au cours desquelles l'enfant traverse les phases de formation et de socialisation les plus actives. De cette socialisation résulte la personnalité de l'individu adulte et les caractéristiques de la nouvelle génération. Cette interaction est le lieu, le support et même l'objet de la transmission sociale de génération en génération, par le mode de relation qu'elle suscite, les pratiques qu'elle canalise, les identifications à des modèles qu'elle oriente.

La psychologie de l'enfant nous a montré que l'interaction de l'enfant et de son milieu n'est pas une inculcation passive. Wallon, Piaget, Ajuriaguerra ont précisé que l'enfant porte en lui-même les potentialités de sa propre transformation. Si son environnement le stimule, lui impose sa réalité, il le provoque, en fait son terrain d'expérience et son champ de représentations. Ses activités, d'abord réactionnelles et exploratoires, deviennent ensuite des pratiques spécifiques à son milieu, sa catégorie sociale d'âge, de sexe. Pratiques et représentations s'établissent parallèlement et lui permettent à la fois d'agir sur le monde en l'interprétant et en agissant sur lui. La formation de l'enfant et sa socialisation relèvent donc d'une dynamique psycho-sociale. Tout en assurant la continuité de l'espèce humaine, la jeune génération intègre les acquis successifs des générations précédentes et innove à son tour. Elle est en elle-même source de potentialités qui peuvent entraîner des changements sociaux. La formation du jeune individu est dépendante de la place que la société lui fait dans les institutions qui lui sont destinées : famille, école,

---

(1) Rapport présenté par Mme Marie-José CHOMBART DE LAUWE devant l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (à paraître en anglais aux U.S.A. dans la revue Institute of Mental Health).

crèche, centre de loisirs. Mais ces institutions reflètent elles-mêmes les rapports sociaux, les hiérarchies, les valeurs. La socialisation est donc aussi dépendante de tous les changements qui concernent la société globale elle-même.

Les recherches que les sciences sociales mènent sur l'enfant peuvent partir d'approches complémentaires : d'une part du côté de la société, d'autre part du côté des enfants qui y vivent ; cette dissociation arbitraire facilite la recherche, mais n'est qu'une étape provisoire.

Du côté de la société, il est indispensable d'étudier les conditions matérielles et idéologiques faites à l'enfant. Son environnement est "un univers de socialisation", concept plus précis et plus large que celui d'environnement, par lequel nous définissons des conditions géographiques, spatiales, socio-économiques, culturelles, générales et spécifiques à l'enfance qui forment des ensembles structurés. Il faut tenir compte de la valeur attribuée à l'enfant, de l'utilisation qui est faite de lui, par exemple comme travailleur ou comme objet de stimulation à la consommation dans la publicité, ainsi que des modèles qui lui sont proposés.

Du côté de l'enfant, on observe comment il se développe dans son corps et son psychisme, quelles activités, quelles pratiques son environnement suscite chez lui, comment il utilise les modèles qui lui sont proposés et comment il les intériorise. Le mot "enfant" recouvre des réalités diverses et non une réalité unique. Tout enfant est à la fois :

– **un individu en développement**, qui a une histoire personnelle, vit au présent chaque moment de son existence et, en même temps, est aspiré vers l'état adulte ;

– **un membre d'une classe sociale**, par son appartenance à une famille, à un milieu social ;

– **un membre d'une catégorie sociale d'âge**, appartenance qui lui impose un statut scolaire, des comportements attendus à l'égard des adultes ;

– **un membre d'une catégorie de sexe.**

Dans les sociétés modernes industrialisées, la catégorie sociale d'âge "enfant" est aimée, protégée, mais trop souvent peu prise en compte dans la planification, comme les autres catégories dites "non-productrices", personnes âgées, femmes "non-actives", handicapés. Les sociétés industrielles privilégient les fonctions et les rôles liés à la production des biens par rapport aux fonctions et rôles de production de la vie. La prise en compte de l'enfant se fait actuellement avec une tendance à le marginaliser plus qu'à l'intégrer dans l'ensemble de la société.

La mise en évidence des principaux problèmes que pose l'enfance aujourd'hui et les programmes que nous souhaitons mettre en place afin de pallier les difficultés constatées s'appuient sur un bilan évolutif. Que pouvons-nous augurer aujourd'hui de l'avenir de la jeune génération, étant donné les caractéristiques des changements des sociétés qui sont en train de se produire ?

I - ASPECTS DE L'EVOLUTION DES SOCIÉTÉS QUI CONCERNENT DIRECTEMENT LES ENFANTS

En 1979 se forme la future génération des jeunes adultes qui auront de 20 à 30 ans en l'an 2000. Quel avenir seront-ils capables et désireux d'édifier ? Quels types d'hommes et de femmes sommes-nous en fait en train de construire ; à quels rôles, à quelles fonctions les préparons-nous ? N'y a-t-il pas de discordances entre les conditions de vie et d'éducation que nous leur imposons et les projets que nous formons à leur égard ?

Le bilan que nous présentons ici concerne directement la France, et plus largement les pays occidentaux d'Europe, l'évolution des faits sociaux évoqués étant voisine. Cependant, il sera de plus en plus impossible de traiter de la situation des pays riches sans évoquer leur rapport à celle des pays pauvres. Actuellement, ces pays occidentaux offrent aux enfants une situation relativement enviable puisque, s'il y subsiste bien des inégalités et de la misère (on estime à environ un million et demi le nombre des enfants du "quart monde" qui vivent en France (en-dessous du minimum vital), mais il n'existe ni famine ni guerre, double fléaux dont sont victimes un grand nombre d'enfants dans le monde. On ne peut oublier en cette Année Internationale de l'Enfant que quelques quinze millions d'enfants mourront de faim dans le monde, que plus de cinq millions sont des réfugiés, alors que 380 milliards de dollars vont être engloutis dans les budgets militaires de divers pays. (Je ne pouvais personnellement passer sous silence ces faits avant d'aborder les programmes destinés à améliorer les conditions d'éducation d'enfants qui sont malgré tout des privilégiés. Je souhaite que nous demandions aux gouvernements des pays qui vendent des armes aux pays où ces enfants vont mourir de cesser une telle diffusion de mort pour tant de jeunes vies).

En France, les jeunes de moins de seize ans constituent près du quart de la population française, ceux de zéro à douze ans, près du cinquième. Quelle place leur réservons-nous ? Les données que nous décrivons ici sont susceptibles de poser des problèmes soit au niveau de la formation de la personnalité des enfants, soit au niveau de leur insertion sociale future.

1 - La société devient de plus en plus urbaine

Près des trois quarts des enfants de moins de 12 ans (73,8 %) vivent en milieu urbain. Or, nous savons que, dans ce milieu, la réussite scolaire est meilleure, les enfants plus stimulés, mieux informés. Mais les milieux urbains sont multiples et divers. La place de l'enfant y a été très peu pensée.

Des praticiens de l'enfance : parents, éducateurs, ont signalé depuis longtemps un malajustement entre l'enfant et la ville : villes nouvelles où la place du jeu n'était pas prévue, quartiers anciens où l'accroissement de la circulation rendait la rue dangereuse et impraticable pour les activités des enfants, espaces verts, terrains vagues remplacés par des parkings. Tout ceci est bien connu. Des faits plus graves ont été mis en évidence : enfants se développant mal, victimes dans leur santé physique ou psychique, ou même dans leur vie en raison d'accidents dont le nombre s'accroît.

Victimes de qui, s'interrogent ceux qui veulent dépasser le niveau du simple constat en entreprenant une analyse des causes ? Victimes d'une organisation sociale et d'une culture qui n'ont pas suffisamment pensé, ou mal pensé, la place de l'enfant dans la cité. Ce terme "cité" est employé souvent dans le sens de ville. Nous lui conservons son sens d'ensemble des citoyens formant une unité socio-politique, et vivant dans un espace délimité. **L'inadaptation entre l'enfant et la cité** n'est pas seulement due à des carences de l'urbanisme, elle est un symptôme qui traduit les carences des modes de vie et du système socio-économique à l'égard d'une catégorie sociale d'âge.

Les études épidémiologiques et l'écologie urbaine montrent clairement que l'inadaptation sociale des enfants est un phénomène dont la répartition dans l'espace urbain n'est pas aléatoire. Les enfants inadaptés traités dans les consultations de neuro-psychiatrie infantile se regroupent dans les quartiers caractérisés par des conditions d'habitat plus défavorables que dans le reste de la ville pour une série de critères. La pathogénie de ces critères : surpeuplement, densité à l'hectare, présence d'îlots insalubres, etc., s'explique si l'on tient compte des modes de vie qu'ils imposent aux familles et aux enfants qui en sont victimes et des conditions socio-économiques qui contraignent les habitants à vivre dans ces quartiers. L'absence de place bouleverse les structures et les relations du groupe familial qui fonctionnent selon les modes de représentations d'une culture. Elle se traduit pour l'enfant par des obstacles à ses activités exploratoires, par un manque de stimulations, par une impossibilité de s'approprier un espace personnel. Ainsi contraint, l'enfant devient facilement intolérable pour ses parents, les tensions réciproques s'exaspèrent. Les retards se développent, l'instabilité psycho-motrice, le vol et la fugue sont les types de symptômes les plus fréquents dans ces conditions. L'habitat n'est pas le seul élément en cause dans ces troubles, mais une constellation étiologique. La dimension économique et la structuration de la société en classes sont responsables de la disposition de l'habitat dans la ville.

L'espace aménagé ou construit est un univers de socialisation pour les enfants qui est très diversifié selon les types de ville, de quartier, de place faite à l'enfant. Cette place peut être :

– implicite, non prévue spécifiquement, comme dans le village,

– non pensée et cause de difficultés, comme dans les vieux quartiers et dans une partie des cités nouvelles de l'après-guerre,

– pensée à part, avec divers cloisonnements : adultes-enfants, école-loisirs comme dans certaines cités nouvelles,

– pensée avec intégration dans l'ensemble de la cité.

Les enfants des classes populaires sont évidemment plus soumis que les autres aux mauvaises conditions matérielles dans leur existence quotidienne. Leurs expériences et leurs connaissances culturelles sont plus limitées : moins d'appartenance à des clubs culturels, peu d'apprentissage d'un art, moins de voyages enrichissants, accès plus tardif et limité aux livres de qualité, etc. Certes, les processus d'identification s'effectuent d'abord et avant tout dans la famille, mais l'enfant qui grandit est constamment amené à remettre son moi en question, à chercher

de nouveaux modèles, à se former de nouvelles visions du monde et des projets d'avenir, et il le fait plus ou moins bien en fonction des apports de l'environnement extra-familial.

Trop souvent, les villes nouvelles et mêmes certains quartiers anciens servent seulement à se loger. L'insertion dans une histoire, la référence à des racines familiales est fréquemment impossible. Dans les nouveaux ensembles, l'absence de tranches d'âges variées, la rareté de la relation aux personnes âgées, éliminent une image du passsé raconté et vécu. Les repères historiques manquent dans le nouvel urbanisme. L'enracinement est particulièrement difficile pour les enfants dont les familles sont venues habiter dans de nouveaux ensembles en raison de nécessités professionnelles ou économiques. En outre, ces enfants ne découvrent qu'une image de leur société restreinte et pauvre en événements, du fait des cloisonnements sociaux. Nous avons constaté que les enfants des milieux défavorisés qui vivent dans des nouvelles cités dans lesquelles ils ne peuvent s'insérer dans un passé historique, ni effectuer une lecture de la société assez diversifiée, sont incapables de former des projets d'avenir en ce qui les concerne.

2 - La société se sectorise

Les activités se répartissent dans l'espace dans des secteurs cloisonnés. Des activités qui étaient coordonnées dans la vie du village ou du petit quartier ancien sont désormais éloignées. Le travail professionnel s'effectue loin du domicile, dans des ateliers ou des bureaux auxquels les enfants n'ont pas accès. Les activités liées à la production, à l'instruction, au loisir s'effectuent de façon bien tranchée, dans des institutions spécifiques; elles forment dans les sociétés modernes de véritables systèmes sociaux : hôpitaux gigantesques, groupes industriels et usines à culture dont Beaubourg est une sorte de prototype. Cette sectorisation prévoit une place spécifique pour l'enfant, dans des institutions qui lui sont réservées : l'école, la famille, des institutions de garde ou de loisir. L'enfant est exclu des autres secteurs sociaux, il ne participe pas à la production, comme il le faisait au village.

Cet ensemble de conditions fait de l'enfant, individu qui ne peut participer à la vie générale, un être passif, ou aux activités "désordonnées", gênantes pour l'adulte quand elles se déroulent dans l'espace commun à tous. D'où la stimulation de sa "créativité" par des activités d'expression compensatoires dans des ateliers spécifiques.

3 - L'évolution de la famille et de son rôle auprès de l'enfant

L'institution familiale, réduite aux parents et à environ deux enfants, se spécialise elle aussi. Elle apporte ce que les autres secteurs de la société ne peuvent donner : un lieu intime, des liens affectifs. Ces liens entre parents et enfants ont toujours existé, mais l'attention affective concentrée sur un ou deux enfants désirés, objets d'investissement, de projections, prend un caractère exclusif. Les parents n'ont pas toujours la force d'assumer seuls, non seulement les tâches matérielles imposées par les soins et l'éducation d'un enfant, mais aussi les responsabilités à son égard et la relation affective qui semble parfois usante. Dans les sociétés non industrielles, en Afrique par exemple, des chercheurs ont observé le rôle imparti à

des membres de la famille large, qui assurent leur appui à l'enfant au moment où il doit franchir les étapes nécessaires à son insertion sociale. Dans les sociétés occidentales contemporaines, les parents ne bénéficient pas de tels recours, ni même plus spontanément de la présence d'autres membres de leur parenté ou du voisinage qui pourraient aider l'enfant et ses parents en cas de conflit, ou simplement en cas de fatigue, de besoin de parler à plusieurs de décisions délicates. Les relations interpersonnelles, hyperaffectives, ou au contraire manquant de l'affectivité et de la présence attendue dans ce petit noyau fermé, peuvent devenir le lieu des pires conflits. Certains des jeunes éprouvent le besoin intense de se libérer de ces liens étouffants et se retournent alors vers d'autres formules, tels des groupes de jeunes ou des communautés. L'évolution future de la société devrait donc tendre à recréer des communautés de base dans lesquelles le couple puisse s'insérer, ou qui puisse même le remplacer auprès de l'enfant, qui ne peut être considéré comme l'objet du couple.

4 - La réduction de la fratrie et l'accroissement de l'importance du groupe des pairs

La réduction de la fratrie supprime aussi le rôle des aînés auprès des plus jeunes, qui servaient de modèles de transition dans les processus de remodelage de l'image de soi et d'adoption de nouveaux modèles de conduite. Mais la sectorisation de la vie des enfants entre eux les amène à se socialiser de plus en plus dans des groupes du même âge. Les enfants adoptent alors un même langage, leurs modèles s'uniformisent, et ils sont puisés en grande partie dans les médias. On assiste alors à une uniformisation des systèmes de représentations et de valeurs de la jeune génération, qui est cependant divisée par les classes sociales de leurs parents.

5 - La professionnalisation des savoirs relatifs à l'enfant

Les connaissances relatives à l'enfant se sont beaucoup accrues. Un corps de spécialistes de l'enfance s'est constitué. Les parents se sentent parfois profanes devant les informations qu'ils reçoivent à propos des conduites éducatives et des comportements des enfants par la voie des médias. Des conseils, portant sur des cas abstraits ou des situations qui ne sont pas les leurs, peuvent, soit les amener à des prises de conscience, soit induire des comportements plaqués, mal adaptés à leurs relations particulières à leurs enfants. Si les parents n'ont pas la force d'assumer seuls les tâches matérielles et les exigences affectives qui leur sont imposées par l'éducation d'un enfant, ils ont la possibilité de s'adresser à des professionnels, à des conseillers capables de les aider, mais avec lesquels s'établit une relation sans réciprocité.

A l'école, ils se confrontent aussi à des spécialistes, les enseignants, devant lesquels ceux qui appartiennent aux couches populaires se sentent souvent en infériorité. Finalement, les parents, les enseignants, les éducateurs, des conseillers divers se partagent l'enfant. Dans ce cas, derrière l'accaparement apparent de l'enfant se joue toute la mise en place des hiérarchies sociales : l'enfant est un pion pour le futur.

Le double mouvement de sectorisation de la société et de professionnalisation des savoirs relatifs à l'enfant s'accompagne d'une réduction de la marge de tolérance : la catégorisation de l'enfant dans la tranche du "normal" se réduit et se durcit. D'où la multiplication d'institutions pour enfants inadaptés qui, pour des cas mineurs, aboutissent souvent plus à leur marginalisation qu'à leur intégration sociale.

6 - La découverte du monde et la socialisation par les médias

Si la socialisation des enfants s'opère de moins en moins par une insertion sociale résultant d'actions directes et de pratiques dans et sur leur environnement, si ce n'est dans le cadre intime et restreint du groupe familial, si l'école apparaît en partie coupée de la vie, les enfants reçoivent une information sur le monde très large par le canal des médias. Par la télévision surtout, ils sont promenés dans l'espace et le temps. Le passé, le futur, les autres pays leur sont présentés.

Les médias pour enfants peuvent être considérés comme des institutions de socialisation pour la jeune génération, socialisation qui s'opère dans un contexte économique et culturel donné. L'importance économique de ces médias est considérable, tant du point de vue quantitatif qu'organisationnel (1), leur importance culturelle est plus délicate à dégager. Cet énorme marché véhicule diverses tendances idéologiques, mais l'idéologie des classes dominantes est de beaucoup majoritaire. L'image de la société qui est offerte est celle d'un monde censuré et édulcoré. Sous un aspect neutre et a-politique, les biais par rapport au réel ne laissent plus voir qu'une société sans conflits sociaux brûlants. Les problèmes qui se posent sont résolus par l'amitié, le courage, la moralité. La classe ouvrière est presque absente. La sexualité n'existe pas. Globalement, le monde où vivent les petits personnages est soit archaïque : villageois, ou univers lointain de jungle, de western, soit moderniste, du type "société nouvelle de pointe", où les personnages bénéficient de la télévision, de l'avion, de fusées. Les auteurs évitent aux enfants les questions qui les gênent ou les blessent eux-mêmes. L'imaginaire cache aux enfants des aspects de l'existence et de la réalité sociale auxquels ils sont pourtant confrontés quotidiennement : la sexualité, les injustices, les violences. Les médias qui ne leur sont pas destinés, mais avec lesquels ils sont en contact, comme les informations télévisées leur offrent des scènes très cruelles. La sexualité s'étale sur les affiches publicitaires, entre autres.

Le monde imaginaire édulcoré, sans sexualité ni conflits sociaux, qui est celui des médias pour enfants, s'oppose donc à leur découverte quotidienne de leur environnement et à la présentation du monde des médias pour adultes qu'ils connaissent aussi très tôt. Cette variété des représentations peut être enrichissante ou perturbante selon les conditions de vie générales de l'enfant. L'appréhension riche des divers aspects de l'existence humaine qui leur est offerte d'emblée, sans passer par une expérience progressive et un vécu, peut être angoissante pour certains. Elle leur impose aussi des frustrations, puisqu'ils voient vivre dans un imaginaire des situations, des activités auxquelles ils n'ont pas accès et qui suscitent leurs désirs.

---

(1) En France, le chiffre d'affaire du livre d'enfants était en 1972 de plus de 172 millions de francs. Celui de la presse s'élève à plus d'un demi milliard pour les années récentes.

Les médias proposent aux enfants des modèles d'identification qu'ils choisissent souvent au moment où, après les premiers stades d'identification aux parents, ils remettent en question leur propre image de soi. Le remodelage de soi s'effectue par un processus d'intériorisation des modèles sociaux au cours du développement de l'enfant. Ce processus a été étudié au sein d'une même culture, où des influences variées s'exercent déjà, et dans les situations interculturelles. Il est alors important d'observer comment des modèles des médias, d'une culture dominante, par exemple, sont transmis à la jeune génération d'une culture dominée, parfois en contradiction avec les modèles de l'enfant et du futur adulte véhiculés par la famille et le milieu de vie.

7 - L'ambiguïté des attitudes à l'égard de l'enfant

Dans une même société, les diverses façons de représenter l'enfant varient en fonction de la source qui les crée (le plus souvent des classes ou catégories sociales dominantes), du public visé (enfants ou adultes), de l'objectif à atteindre (distraire, éduquer, faire consommer, etc.). Ces représentations expriment en partie des conditions réelles des enfants, en partie des désirs, des projections à son égard. La manière de percevoir et de penser l'enfant, de le décrire et de se servir de lui influe sur les comportements des adultes à son égard, sur le statut qui lui est imposé, sur la planification de la société qui le concerne, aujourd'hui et pour son avenir. L'enfant sert fréquemment de prétexte, d'enjeu pour les adultes. Ainsi, la publicité le met de plus en plus souvent en scène pour promouvoir une "nouvelle société" de consommation et susciter des achats qui ne le concernent même pas toujours : l'enfant y devient un substitut du naturel, le faire-valoir de l'objet à consommer. Ce faisant, la publicité induit des modèles de comportement et un savoir à son égard. Dans l'urbanisme, les planificateurs qui parlent au nom de l'enfance réalisent des projets d'habitats dont les enfants sont loin d'être vraiment les bénéficiaires : leurs "besoins", leurs désirs leur sont à bien des reprises imposés et traduisent des images idéalisées du passé ou la conception de la société future de l'auteur. Certes, l'enfant est espoir de changement, mais son image sert souvent d'alibi à des groupes de pression.

Les façons de considérer l'enfance et de la traiter se modifient et sont ambiguës. Au cours de l'Année Internationale de l'Enfant, on n'a jamais autant parlé de lui. Est-ce à dire qu'une place plus importante lui est réservée, ou que l'on constate des difficultés accrues dans son élevage et son éducation ? Prend-on davantage conscience de ses difficultés. ou les modes de vie des sociétés industrielles rendent-ils l'enfant difficilement tolérable à l'adulte ? D'un côté, des faits comme la baisse de la démographie ou l'augmentation des sévices contre enfants sont des signes d'intolérances à son égard ou même d'une hostilité. D'un autre côté, le désir de se prolonger dans sa descendance reste très vif, comme le montrent les efforts accomplis pour surmonter la stérilité.

Tantôt l'enfant gêne l'adulte, il représente un poids très lourd pour les parents, pour la mère surtout dont il est le principal handicap à une vie personnelle et à une réalisation professionnelle. Tantôt il est idéalisé et mythisé. Mais encombrant dans le quotidien ou rêvé dans l'imaginaire, l'enfant est objet de l'adulte. Comment arriver à faire de lui un sujet à part entière dans sa société ?

II - LES ENFANTS DANS LEUR SOCIETE

Pour édifier des sociétés qui prennent ainsi en compte les enfants, il ne suffira pas de créer quelques équipements supplémentaires, mais d'effectuer des transformations beaucoup plus importantes des modes de vie et des institutions. Si tous les spécialistes s'accordent pour donner la priorité à la satisfaction de besoins primaires : se nourrir, se vêtir, être logé, soigné, ne pas être soumis à une exploitation par une mise au travail trop précoce et dure, pouvoir s'attacher affectivement à des adultes (parents), dès que l'on aborde les questions de la formation, de l'instruction, de l'insertion sociale du statut, il faut observer la totalité de l'univers de socialisation de chaque enfant, de chaque groupe d'enfants, et la relation de ces enfants à ces univers.

1 - L'observation des enfants et de leur vécu

La mise au point de grilles d'observation des univers de socialisation a été suivie de l'élaboration d'une méthode d'observation des enfants en situation en milieu réel. La psychologie génétique nous a fourni des données très approfondies concernant le développement des stages cognitifs de l'enfant. La psychanalyse explique comment se constitue les différentes instances du moi, en donnant la priorité à la vie affective. Si la socialisation au sein de la famille durant les premières années a donné lieu à de nombreuses études, la socialisation de l'enfant de 7 à 13 ans en tant qu'interaction dynamique de l'enfant et de sa société, est encore un champ insuffisamment exploré, qui pourrait faire l'objet d'études comparatives dans un même pays, en fonction des classes sociales, des modes de vie urbain ou rural, des types d'habitat, etc. Par exemple, nous avons étudié les pratiques et les représentations des enfants d'univers de socialisation fortement contrastés pour une série de critères : rural/urbain, villes anciennes/villes nouvelles, écoles à méthodes traditionnelles/écoles à méthodes nouvelles, place de l'enfant pensée intégrée à la vie des adultes/place pensée séparée/place non pensée, milieu socio-économique des parents bas/moyen, etc.

Les enfants n'ont pas été soumis à un test ou à un questionnaire, mais d'abord à de longues observations en groupe ou seuls, in situ. Ensuite, les enfants ont accepté de se faire les informateurs de leurs pratiques réelles en corrigeant les données recueillies et en les complétant. Puis ils ont participé à l'étude en s'exprimant par le dessin, en discutant des conditions d'autres enfants décrites par des projections, des films ou de leur propre condition en regardant un film les montrant eux-mêmes en action dans leur milieu. Dans plusieurs pays des travaux convergents ont été réalisés et présentés au Congrès International de Psychologie de l'Enfant lors de notre journée sur "l'Intériorisation des modèles sociaux par les enfants" (juillet 1979, Paris). Cette plate-forme est le point de départ de nouvelles recherches. Les deux thèmes dominants ont été : la relation de l'enfant à l'espace construit ou aménagé et la relation de l'enfant et des médias.

Certaines thèses complètent ces travaux, comme celle de P. LEW FAI qui a montré comment, à l'Ile Maurice, véritable creuset de cultures différentes, où la structuration ethnique se transforme en structuration de classe, s'effectue la socialisation de la jeune génération par une conjugaison d'influences. Les enfants sont

soumis à la fois à des modèles traditionnels dans leurs familles et à des modèles occidentaux importés par les médias. C'est toute une dynamique qu'il faudrait présenter avec cette étude, chaque ethnie formant un univers de socialisation bien défini quoique complexe, mais les nouveaux modèles et les transformations socio-économiques amenant la formation de nouveaux types de personnalités.

Il n'est possible d'évoquer ici que quelques pistes nouvelles de recherches, renvoyant à des travaux déjà publiés ou en cours.

2 - Les enfants victimes

Le malajustement de l'enfant et des sociétés industrielles modernes n'est pas toujours facile à saisir directement, puisque l'enfant manque de moyens d'expression et, statutairement, n'a pas la parole. L'inégalité sociale se manifeste avec évidence pour les enfants du "quart monde" victimes de la situation de leur famille, de leur milieu. Cependant, d'autres enfants encore témoignent de leur malaise en présentant certains troubles : certaines inadaptations sont réactionnelles aux carences de leur milieu. Un travail social et politique consisterait à transformer les milieux de vie de l'enfant pour que la charge qu'il représente pour l'adulte soit plus facile à supporter et que lui-même, se sentant mieux accueilli, ne présente plus de troubles perturbants pour son groupe, familial ou scolaire. Après avoir étudié les conditions psychosociologiques de l'inadaptation des enfants, nous suivons dans le cadre de la Ligue d'Hygiène Mentale Française une commission qui analyse les "sévices à l'égard de l'enfant", et réunit des spécialistes divers concernés par cette douloureuse question ; médecins pédiatres et psychiatres, juges d'enfants, animateurs et éducateurs, enseignants, spécialistes en sciences humaines, travailleurs sociaux. Les cas que les différents spécialistes ont à résoudre sont des révélateurs du statut de l'enfant opprimé par l'adulte (parent ou maître) et par des conditions sociales. Ils mettent en évidence la difficulté d'une concertation entre les services sociaux, le manque de lieux d'accueil extra-familial et le drame de parents trop isolés, ne pouvant plus supporter leur enfant. Lorsqu'une psychothérapie de groupe est entreprise pour tenter de rétablir de meilleurs liens familiaux, l'enfant devient parfois l'objet qui sert à la rééducation des parents à ses dépens. La brutalité, le sadisme d'un adulte à l'égard d'un enfant a toujours existé, mais les conditions actuelles signalées ci-dessus aggravent les tensions, rendent plus difficiles les solutions du conflit. Regarder l'enfant comme un être humain à part entière, n'est pas une attitude généralisée.

3 - Les enfants et les contradictions des adultes

Les enfants victimes de sévices sont heureusement des cas extrêmes. Cependant, les enfants des pays industrialisés sont loin de bénéficier de conditions optima de développement. Certains souffrent encore du bas niveau socio-économique de leur famille, des inégalités sociales. La situation des enfants des travailleurs migrants est particulièrement difficile. De nombreuses autres inégalités subsistent. Ainsi les filles subissent également des discriminations par rapport aux garçons dans toute leur vie quotidienne et dans leur orientation professionnelle. Les recherches sur ce point mettent en évidence le maintien des images traditionnelles et des pratiques

éducatives limitant les domaines d'insertion sociale des filles, malgré une nette évolution.

En dehors de ces faits connus, auxquels il faut envisager d'apporter des remèdes qui relèvent des politiques sociales et éducatives, les recherches ont permis de dégager quelques spécificités concernant les enfants français et peut-être aussi ceux des pays industriels occidentaux, ce qu'il faudrait vérifier par des travaux comparatifs.

Les enfants de treize ans expriment souvent une impression de faiblesse, de peur, de découragement, lorsqu'ils sont interrogés à propos de leur relation à l'école, à leur environnement ou aux médias. Une image de soi négative peut être un stimulant à se dépasser, à acquérir un statut se rapprochant de celui de l'adulte. Mais les modèles qui leur sont présentés, dans leurs médias par exemple, dont ils sont proches et qui les attirent : les personnages d'enfants ou d'adolescents, et auxquels ils souhaitent s'identifier, ne leur offrent guère de projets d'avenir ; ils sont figés la plupart du temps dans leur enfance, dans des aventures policières. L'imaginaire proposé ouvre bien peu sur des perspectives d'avenir.

Au niveau des pratiques, pour pouvoir s'approprier un espace dans la cité, les enfants doivent souvent soit n'utiliser que des lieux qui sont désignés à leurs jeux, avec une attitude d'usagers passifs, soit détourner des lieux de l'usage qui était prévu par le planificateur, soit transgresser des interdits. Ils surmontent alors la peur, arme de contention de l'enfant par l'adulte qui a peur pour l'enfant, mais craint aussi de perdre son pouvoir sur lui. Ces transgressions sont pour l'enfant une façon de s'affirmer, mais conduisent les plus défavorisés socialement à la limite de la délinquance. La peur est d'autant plus renforcée et intériorisée par l'enfant qu'elle est manipulée pour justifier les interdits.

De sept à treize ans, les enfants vivent des situations de contradiction intense, dans leur histoire singulière et dans chaque instant de leur présent. Ils réalisent des synthèses des diverses composantes de leur société et d'eux-mêmes par étapes successives. Leur découverte du monde s'effectue par moment à travers des visions lointaines, incontrôlables, par moment de façon directe et brutale, révélant sans ménagement tout ce qui leur avait été exagérément masqué. De plus, les attentes des adultes à leur égard manquent de cohérence. Un enfant doit se socialiser docilement à son les normes, mais on attend en même temps de lui qu'il soit le fer de lance du changement social. On souhaite qu'il ait un comportement dynamique, qu'il manifeste de la créativité, mais on multiplie les interdits qui bloquent ses initiatives, ou on lui permet d'avoir seulement une créativité produisant des gadgets dans le domaine d'ateliers de loisirs. Les contradictions sont de l'ordre de la vie, mais une partie des images et des modèles qui lui sont réservés explicitement ou implicitement les occultent et semblent alors renforcer les tabous et les interdits. Les contradictions entre la représentation idéalisée de l'enfance, le désir de respecter ses jeux, son épanouissement progressif et le non-respect de sa dignité en tant qu'être humain, perçu comme de peu d'importance, oublié, victime de l'autoritarisme, voire parfois du sadisme d'un adulte qui abuse de son pouvoir, sont flagrantes et souvent perçues plus ou moins consciemment par les enfants.

*

Durant ces années d'intense apprentissage, un équilibre difficile s'instaure entre l'apprentissage des normes, l'intériorisation des interdits nécessaires à la constitution du sur-moi et une certaine résistance à ces interdits et ces normes préservant l'enfant de refoulement trop brutaux. Les institutions éducatives et la société globale lui imposent des interdits, souvent inutiles, dans un climat qui risque d'être décourageant. En revanche, sous le prétexte d'un faux libéralisme, certains adultes abandonnent l'enfant à lui-même parce qu'il les gêne ou qu'ils rêvent de revivre eux-mêmes une enfance libérée de tabous excessifs. La socialisation de l'enfant doit donc être étudiée en fonction des modifications des statuts et des valeurs des adultes et en fonction des transformations de la société globale observée non comme une totalité dont les structures ne sont pas précisées, mais en tenant compte de tous les éléments qui en font un "univers de socialisation". Le champ de recherche psychosociologique ainsi défini peut être le lieu d'études comparatives diverses, visant à déboucher sur des applications expérimentales pour aboutir finalement à la constitution d'une politique de l'enfance adaptée à chaque situation régionale et socio-économique spécifique. Une telle politique aura tout avantage à tenir compte du potentiel évolutif porté par l'enfant, qui peut se lire dans son apport à son environnement, lorsqu'il n'est pas sclérosé dès le début de sa vie.

Marie-José CHOMBART DE LAUWE
Maître de Recherche au C.N.R.S.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

– AJURIAGUERRA J. de. – L'enfant, de l'ébauche à l'être humain. Leçon inaugurale au Collège de France. *Le Monde.* 25-26. 1. 1976.

– CENTRO COLLABORAZIONE CITTA DEL MONDO. – **Arambino-Città : un rapporto in crisi.** Convegno dei sindici delle Grandi Città VIII. Milano 1979. Ed. Franco Angeli, Milano. A paraître aussi en anglais 1979. (cf. principalement les contributions de Becchi E., Ward C., etc.).

– CHOMBART de LAUWE Marie-José. –

ouvrages :

· **Psychopathologie sociale de l'enfant inadapté,** Paris, éd. du C.N.R.S., 1960, 3e éd. 1973, 275 p.

· **Un Monde autre : l'Enfance, de ses représentations à son mythe,** Paris, Payot, 1971, 2e éd. (Payothèque) 1979. 451 p.

· Avec BELLAN C. : **Enfants de l'image :** Enfants personnages des médias/Enfants réels, Paris, Payot, 1979, 292 p. (Bibliothèque Scientifique).

· Avec BONNIN Ph., MAYEUR M., PERROT M., SOUDIERE M. de La, **Enfant En-Jeu, les pratiques des enfants durant leur temps libre en fonction de l'environnement et de l'idéologie,** Paris : Ed. du C.N.R.S., 1976, 346 p.

· Direction, avec une équipe pluridisciplinaire : BONNIN Ph., MAYEUR M., PERROT M., RIEUNIER C., SOUDIERE M. de La : **Espaces d'enfants, la relation enfant-environnement, ses conflits,** Montrouge : Centre d'Ethnologie Sociale et de Psychosociologie - Paris, Ministère de la Qualité de la Vie, 1976, St-Saphorin (Suisse), Ed. Giorgi, 1979.–

Articles et contributions à Congrès :

· La représentation de l'enfant dans la société urbaine française contemporaine, **Enfance,** Janv. Fév. 1962, n° 1, pp. 53-67, Trad. anglaise in Readings in Child Socialization, ed. by R. DANZIGER, Oxford Pergamon Press, 1966, pp. 247-267, et in **Social Psychology and Everyday Life** ed. by B.J. FRANKLIN and F.J. KOHOUT, New York, David Mc Kay Co., 1973, pp. 401-416.

. The Child and the City, in : **Science, Man and his Environment.** – Proceedings of the fourth, international Conference science and society. Herceg-Novi (Yugoslavia). 3-10 July 1971. – Beograd, Science and Society Association, 1971, pp. 72-77.

. Les images réciproques de l'enfant et des parents dans le langage écrit en France depuis un siècle. Communication effectuée au **Symposium international sur les fonctions éducatives de la famille dans le monde d'aujourd'hui,** pour l'année internationale de l'éducation (UNESCO), Varsovie, 23-27 novembre 1970. Editions scientifiques de Pologne, 1972, pp. 154-161 (Warszawa).

. Les catégories sociales sans pouvoir. Réflexion sur la marginalisation particulière des femmes et des enfants dans la société globale. **Congrès international de l'institut de Sociologie,** 6, Caracas, 1972, 20 p. (ronéo).

. avec BELLAN C., Image des "mass-média" et socialisation des enfants. in : **Femmes, sexisme et sociétés,** Paris, P.U.F., 1977, p. 117-131 (Communication au Congrès mondial de l'Association Internationale de Sociologie, Toronto, 1974).

1) Le milieu urbain, source de difficultés pour l'enfant?

2) Le vécu de l'espace construit par les enfants, in : Centro Collaborazione Citta del Mondo, **Bambino-Città : un rapporto in crisis.** op. cit.

. Avatars de la représentation de l'enfant dans la transmission sociale, in : **Colloque sur les représentations sociales,** Paris, 1979 in Cambridge Univ. Press, 1980, 27 p. (à paraître).

. L'interaction de l'enfant et de l'environnement : Objet de recherche et révélateur social, in : **Bulletin de Psychologie,** XXIX, 325 18, 1975-1976, p. 954-969.

. **Intériorisation des modèles sociaux par les enfants,** journée au Congrès international de Psychologie de l'Enfant, Paris, juillet 1979. 16 communications de spécialistes de diverses disciplines et pays. A paraître.

– FEUERHAHN N. – **L'enfant, objet publicitaire. Analyse psychosociologique de ses représentations et des systèmes de valeurs qui lui sont sous-jacents.**
Thèse de 3e cycle, Paris, Université Paris V, mai 1978, Doc. ronéot. 2 t., 288 - XI p. Centre d'Ethnologie Sociale et de Psychosociologie.

– LEW FAI P. – **Transformations matérielles, changement culturel et acculturation.** Etude des représentations, modèles et systèmes de valeurs dans la socialisation de l'enfant à l'Ile Maurice. Thèse de doctorat de 3e cycle, octobre 1978. Centre d'Ethnologie Sociale et de Psychosociologie. 280 p. –

– MALRIEU Ph. et MALRIEU S. – La Socialisation. – in GRATIOT-ALPHANDERY H. et ZAZZO R. – **Traité de Psychologie de l'enfant,** t. 5, la formation de la personnalité, Paris, P.U.F., 1973, pp. 9-234.

– PIAGET J. – **La psychologie de l'intelligence,** Paris, Colin, 1947, 212 p.

– PIAGET J. – **Introduction à l'épistémologie génétique,** Tome III, Paris, P.U.F. 1951.

– WALLON H. – **Les origines de la pensée chez l'enfant,** Paris, P.U.F. 1947. rééd. 1963, 762 p.

– WALLON H. – **L'évolution psychologique de l'enfant,** Paris, A. Colin, 1941, 224 p.

– WILDOCHER D. – Les processus d'identification. **Bulletin de Psychologie,** XXIII, 286, nº 17-19, 1969-1970, 1099-1114.–

Voir aussi les BIBLIOGRAPHIES SUR CE SUJET

– CHOMBART de LAUWE M.J. – L'apport de la sociologie, de l'ethnologie et de la psychosociologie à la psychiatrie de l'enfant, in LEBOVICI S., SOULE M., DIATKINE R. : **Traité de Psychiatrie de l'Enfant,** P.U.F., 1979.

– avec KELLERMANN L. – L'enfant dans la société française contemporaine in : **L'Enfance,** Guide de sources documentaires, Paris, A.D.B.S., Groupe sectoriel Sciences Sociales et la Documentation Française, 1979, 3-17, et un ensemble d'auteurs selon les thèmes p. 18-78.

éducation permanente

LA FORMATION DE FORMATEURS

49-50
OCTOBRE 1979

UNE ANIMATION FONDEE SUR UNE POLITIQUE D'EQUIPEMENT (1)

Si l'ensemble du domaine socio-culturel n'est pas encore un champ de recherche, en raison, comme nous l'avons dit, de l'éclatement des décisions publiques qui le concernent, un des éléments qui le composent échappe cependant à cette situation. La question des équipements collectifs est depuis quelques années au centre de vives controverses théoriques. Ce débat concerne directement l'action culturelle et l'animation puisque ce sont avant tout les équipements culturels qui garantissent l'existence des politiques menées en ce domaine.

L'importance que la recherche accorde aux équipements se comprend aisément. C'est au long de trois plans quinquennaux que s'est peu à peu dégagée la notion d'équipement comme moyen d'intervention de l'Etat tant dans les politiques d'aménagement du territoire que dans les politiques urbaines. Il y a donc une certaine continuité et une certaine cohérence dans la notion et dans le projet de doter le territoire de multiples équipements. C'est cette situation que des chercheurs d'horizons théoriques pourtant opposés ont tenté d'analyser en s'interrogeant d'abord sur la fonction de ces équipements (2).

Soit "équipements du pouvoir", soit "appareil idéologique", ces équipements ont rapidement acquis un statut théorique appréciable dans l'ordre de la domination. Mais en même temps qu'ils focalisaient tout l'intérêt autour de la question des équipements, ces chercheurs renvoyaient aux administrations d'Etat l'image d'elles-mêmes la plus apte à les rassurer sur leurs interventions. C'est dans cette évaluation – pour nous dans cette surévaluation – du rôle de l'Etat-producteur d'équipements que s'est noué ce champ d'investigation nouveau.

Par contaminations successives, ce qui valait théoriquement pour les équipements s'est étendu au domaine socio-culturel tout entier. Celui-ci se voit donc attribuer les fonctions que la recherche a assignées aux seuls équipements (3).

---

(1) Extrait de : Guy SAEZ – Gérer l'ingérable : les contradictions de l'animation culturelle, avec la participation de Erland MARCER.– Aix-en-Provence/Grenoble : I.A.R./C.E.R.A.T., 1970.– 130 p.

(2) Pour faire court, nous réduirons ces deux horizons (l'un marxiste, l'autre "généalogique" à deux ouvrages exemplaires : J. ION, B. MIEGE, A. ROUX, **L'appareil d'action culturelle**, Ed. Universitaires, 1974 ; C.E.R.F.I., Les équipements du pouvoir, **Recherches** 13/1973.

(3) Cet aspect du jeu de reflets qui existe entre la recherche institutionnelle et l'Etat est plus longuement abordé dans un rapport de recherche à paraître : C. GILBERT, G. SAEZ, **Contrôle social et fonction des équipements collectifs.**

L'assimilation est certainement abusive, mais elle a une conséquence certaine : l'Etat et les chercheurs, mais aussi une grande partie de la communauté socio-culturelle n'appréhendent plus le vaste domaine de l'animation qu'à travers les observations faites sur les équipements. Or si l'importance et l'intérêt des équipements sont loin d'être négligeables, nous ne pouvons leur accorder la place envahissante qu'ils tiennent dans l'économie de la domination sociale et la transmission de l'idéologie dans les ouvrages cités. De telles thèses n'ont pu être émises qu'en faisant, semble-t-il, quelques impasses sur la structuration politico-administrative de l'animation, c'est-à-dire en sous-estimant les contradictions internes au système de production des équipements.

I. LE SYSTEME ADMINISTRATIF ET LA PRODUCTION DES EQUIPEMENTS

Le point de départ de notre analyse de la crise du domaine socio-culturel n'est donc pas dans la formulation d'hypothèses sur la fonction sociale des équipements mais dans l'examen de ce qui constitue un "système de production des équipements".

Les équipements nous semblent en effet moins résulter d'une politique claire et affirmée de l'Etat que de l'addition en certains points du territoire de décisions multiples peu harmonisées entre elles, peu concordantes pour ne pas dire contradictoires. Ce que l'on appelle domaine socio-culturel sera pour nous cet effet global des différentes interventions administratives. C'est donc à travers l'étude de la structuration du domaine socio-culturel par différentes interventions administratives que peuvent s'appréhender les principaux points de blocages, les principaux obstacles dans la gestion et le fonctionnement de l'animation.

La structuration du domaine de l'animation obéit au modèle général de la segmentation du système administratif (1). L'intervention de l'Etat dans le milieu local se fait ici à partir d'une action ponctuelle, négociée, des différents segments administratifs. Il n'existe pas de politique socio-culturelle de l'Etat imputable à telle ou telle administration qui s'appliquerait territorialement avec le concours des autorités locales. Il n'y a qu'une série de décisions particulières, émanant de segments administratifs différenciés, et prises avec le concours de secteurs particuliers du milieu local.

Malgré les discours des autorités officielles, les souhaits des responsables de la communauté socio-culturelle et les efforts de rationalisation du Plan, ce qu'on appelle – improprement – politique socio-culturelle n'est donc que l'addition de choix particuliers pris en dehors d'un dessein général ou pour reprendre l'expression du Plan loin d'une "stratégie globale de développement culturel".

Cette partie de l'appareil d'Etat constituée de l'ensemble des segments administratifs qui traitent des phénomènes socio-culturels se présente, aujourd'hui encore, en ordre dispersé, traversée de stratégies concurrentes. Elle est principalement axée

(1) Sur ce point, les travaux menés au C.E.R.A.T. de Grenoble ouvrent des perspectives stimulantes. Cf. L. NIZARD, B. JOBERT.

sur l'entretien et le contrôle de ses clientèles respectives et bien qu'elle dispose en définitive d'un faible pouvoir d'allocation, il lui faut répondre rapidement aux problèmes qui lui sont posés par ces clientèles.

C'est autour de la définition, de l'expression et du contrôle des besoins que se nouent les relations entre le milieu local et les segments administratifs. En effet, dans la mesure où la participation n'apparaît plus comme une donnée immédiate de la vie sociale, il faut au moins la rendre désirable. Le succès de la participation dépend alors de l'aptitude à connaître les besoins pour ensuite programmer leur satisfaction. L'acte politiquement indispensable à une bonne gestion dans ce domaine ne nous apparaît donc plus comme celui qui va rendre, par sa qualité, la gestion excellente, mais comme celui qui décide à point nommé de reconnaître un nouveau besoin.

La nature de la "crise de gestion" s'éclaire d'une façon nouvelle : la crise se déclenche dès lors que la capacité de définir de nouveaux besoins et de les satisfaire s'affaiblit ou disparaît. Les deux phases du processus – définition et satisfaction – sont aussi importantes l'une que l'autre. Mais si elles sont chronologiquement séparées, elles forment un tout. En effet, par principe, ne sont définis, c'est-à-dire enregistrés comme besoins par les segments administratifs et leurs clientèles, que ceux susceptibles d'une satisfaction. Dans cette perspective la satisfaction est la création d'une nouvelle institution, ou plus modestement la création de nouveaux services au sein d'une institution existante.

Si l'on rapporte cette analyse au fonctionnement de l'ensemble des segments administratifs, on se trouve en présence du modèle suivant :

– Le besoin surgissant du milieu local transite par des relais qui le mettent en forme, le reformulent de sorte qu'il puisse être considéré comme un besoin par l'appareil administratif. Un besoin qui, pris en charge par des relais peu ou mal légitimés, ou dont l'expression ne serait pas compatible avec les normes du langage politico-administratif, n'aurait qu'une existence précaire. Ce jeu de miroir n'exclut pas que de nouveaux besoins soient exprimés ou que de nouveaux relais prennent la place des premiers. Dans ce système, au contraire, le changement est possible et il est fréquent. Le besoin, ici, n'est pas primordialement considéré par rapport à son origine sociale mais par rapport à sa nature d'enjeu politique. C'est en tant qu'enjeu politique que son existence est reconnue. Aussi faut-il le rapporter aux clivages et aux lignes de force qui partagent le milieu local pour le saisir dans son aspect dynamique. De même ce système ne fige pas la qualité ou la quantité des prestations administratives. Des innovations peuvent surgir – un nouveau type d'enseignement par exemple – sans remettre en cause le jeu complexe de légitimation dont le besoin est le pivot. Légitimation réciproque des relais-porteurs du besoin et des administrations enregistreuses ; légitimation du besoin, de ce besoin-là, pour la conscience sociale, légitimation enfin du système producteur du besoin ; légitimation finale du produit de ce système, l'équipement. Mais comme nous le verrons plus loin, c'est sur ce dernier point que la faille apparaît : la légitimation de l'équipement chèrement acquis reste très superficielle et dévoile ensuite toutes les contradictions qui sont à son origine.

– La fonction reflète la compréhension que les administrations ont du domaine

socio-culturel. Elle reflète également ce qu'elles considèrent comme le traitement le plus adéquat de la vie sociale. Très limitées il y a encore peu, la fonction culturelle et la fonction d'aide sociale tenaient en effet le devant de la scène, sans rencontrer de concurrence.

Le nombre de ces fonctions s'est multiplié, leur définition est devenue plus précise et plus complexe. La liste des fonctions dont la réunion donne une assez bonne image des contours de l'animation résulte d'un processus de réduction et de réification de la réalité sociale. Mais elle ne détermine ni les controverses, ni la nature de l'animation.

Les fonctions que chaque segment administratif assigne au produit qu'il délivre n'existent, à l'heure actuelle, que pour autant qu'elles se réfèrent à des catégories sociales précises : les jeunes, les jeunes travailleurs, le 3e âge, les femmes, les enfants. Ces catégories sont soustraites des ensembles sociaux plus vastes auxquels elles appartiennent. A chacune de ces catégories correspondent un certain nombre de fonctions. Citons par exemple en vrac l'aide et l'assistance sociale, l'éducation artistique, le loisir sportif, la détente, la rencontre, etc. Si ces fonctions ne qualifient pas l'animation, leur étude n'est cependant pas sans intérêt, à condition de les prendre telles qu'elles s'expriment. La liste de ces fonctions, leur détail, leur variation donnent une bonne idée de la représentation que chaque administration a de l'animation et de la vie sociale. Il existe d'ailleurs des conflits quelquefois anciens entre les différents segments sur le sens même que doit revêtir l'animation, sur la "mission" dont elle est investie. Au sein d'un même Ministère, la lutte d'influence peut être vive entre ceux qui soutiennent que l'animation des jeunes passe plutôt par les activités "sportives" et ceux qui ne jurent que par les activités "culturelles". Et dans ce dernier groupe d'activités, il existe autant de positions que de définitions, de conceptions du mot culture !

Le principe d'extension des fonctions est, bien entendu, lié à l'apparition de nouveaux besoins socialement reconnus. Mais la segmentation de l'appareil d'Etat introduit un phénomène tout à fait particulier à la source d'une grave contradiction de l'animation. Segmentation implique cloisonnement, spécialisation de chaque segment. Or, depuis quelques années, ce cloisonnement (spécialisation) conduit chaque segment à déborder en quelque sorte des frontières qui sont les siennes pour reconnaître de nouveaux besoins et en conséquence définir de nouvelles fonctions. La dynamique du besoin fait apparaître que la manière dont tel segment traite de la vie sociale par le biais de fonctions précises n'est plus adapté. La vie sociale est en constant mouvement. Si le segment concerné et les relais qui lui sont attachés veulent conserver un certain contrôle du développement de cette vie sociale, ils doivent être en mesure de diversifier rapidement leurs fonctions. C'est par exemple de cette façon que les travailleurs sociaux ont finalement persuadé leurs autorités de tutelle que leur fonction étroite d'aide sociale ne leur permettait plus de faire face aux changements sociaux. Cette fonction d'aide sociale s'est ainsi diversifiée et inclut aujourd'hui les fonctions d'"animation", de "formation", d'"information". Dans le même ordre d'idée, des équipements dont la fonction était d'offrir des activités culturelles à des jeunes de 12 à 21 ans ont étendu leur fonction d'animation aux enfants et aux adultes. Inversement, tel équipement dont la fonction était précisément d'organiser le loisir culturel "découvre" dans son environnement un besoin

de prévention et se réforme dans cette perspective.

C'est tout à la fois l'influence de l'environnement et la compétition inter-administrative qui ont amené ce mouvement de diversification des fonctions, de "multifonctionnalité" (1). L'effet de cette diversification au plan urbain ajoute à la difficulté pour les autorités politiques locales d'harmoniser et de coordonner les actions menées. L'idéologie universaliste de l'animation socio-culturelle s'accorde mal avec le cloisonnement des administrations chargées de la développer. La multiplication des fonctions apparaît comme un obstacle supplémentaire car elle signifie une augmentation des doubles emplois. L'obligation de calquer sur ce modèle la gestion locale du domaine socio-culturel n'est plus dès lors compatible avec la dimension synthétique, l'exigence d'unité qui scande à tout propos le discours de l'animation.

– Les équipements, enfin, couronnent le processus. On peut aisément déduire de ce qui précède que leur existence est conditionnée par un système contraignant. L'évolution que nous avons signalée vers une diversification fonctionnelle poussée, rend de fait toujours plus semblables les équipements produits par des segments différents. L'introduction de modalités techniques comme la polyvalence et la banalisation sont la transcription dans l'espace même de l'équipement du mouvement de diversification fonctionnelle. Si, originellement on pouvait concevoir que la polyvalence aiderait des fonctions différentes à s'exprimer dans un même espace, c'est-à-dire provoquerait la réunion, la cohabitation de plusieurs administrations, on a vu progressivement qu'il permettait à une administration d'exprimer un registre diversifié.

On peut ramasser l'évolution des rapports entre les différents partenaires de la communauté socio-culturelle en qualifiant leur logique d'action de la façon suivante :

– Les segments administratifs définissent isolément les uns des autres la nature des besoins qu'ils décident de satisfaire ; ils en normalisent l'expression et peuvent ainsi contrôler les demandes sociales qui leur sont adressées et le type d'intervention politico-administratif qui y correspond (nouvel équipement ou nouvelles activités, ou postes supplémentaires...).

– Les clientèles localisées, c'est-à-dire les différents groupes d'animateurs et les organisations qui les représentent cherchent à élargir le champ de leur spécialité et la liste des besoins (principe d'extension) ; ils tentent de contrôler d'autres groupes sociaux en utilisant de nouvelles méthodes.

– Le pouvoir politique local cherche à réduire l'effet de la contradiction en coordonnant l'intervention des segments ; c'est la tentative de maîtriser la politique socio-culturelle qui devient de plus en plus urgente et nécessaire à mesure que s'accroissent les transferts de charges du niveau central aux collectivités locales.

De ce cadre général, définitivement fixé au début des années soixante-dix, dépendent les politiques socio-culturelles qui sont menées dans les grandes villes de France.

---

(1) G. CORONIO, J.P. MURET, **Loisirs, guide pratique des équipements**, C.R.U., p. 27-43.

Pourtant déception et insatisfaction n'ont pas manqué de s'exprimer, émanant principalement des élus locaux responsables de l'animation, de quelques grandes fédérations d'animateurs et de certains fonctionnaires appartenant aux administrations de tutelle.

C'est après 1968 que se sont développés l'idée puis le schéma d'un autre modèle de fonctionnement de l'animation fondé pour l'essentiel sur une conception décentralisée des rapports entre les collectivités locales et l'Etat et sur le principe de la collaboration interadministrative. Ce modèle – l'intégration – représente (représentait ?) une importante rupture avec les habitudes traditionnelles (1). L'intégration permet de définir en une fois, pour un territoire donné et selon le critère de l'interdépendance fonctionnelle, la politique d'équipement, la programmation des activités, les procédures de financement et les nouvelles règles auxquelles obéissent les relations entre les partenaires.

Comme on le voit, la rupture est nette sur trois points essentiels :

– La politique socio-culturelle est définie en une fois, c'est-à-dire qu'elle détermine un projet global de programmation d'équipements assorti d'un échéancier. Cette modalité substitue à la pratique des discussions ponctuelles et isolées de la collectivité locale avec chaque administration une discussion globale avec tous les intervenants administratifs.

– Cette politique est définie pour un territoire donné. Le territoire peut être celui de la ville entière, ou le plus souvent une partie de l'espace. La disposition qui territorialise l'animation envisage donc tout ou partie de l'espace local comme un **espace social total.** La structuration de la demande sociale n'est donc plus envisagée sur une base sectorielle ; l'animation peut enfin se développer en intégrant la totalité des dimensions de l'espace en question.

– Le critère de l'interdépendance fonctionnelle met fin à la possibilité pour chaque segment administratif de fixer seul le contenu et la liste des fonctions qu'il se propose d'assurer. La collaboration inter-administrative que suppose ce critère permet de regrouper en des unités rationnelles des fonctions proches ou concourant à une même finalité quelles que soient les administrations qui en ont la tutelle. Cette importante modification des relations inter-administratives était largement exposée dans le VIe Plan avec la notion de "fonction collective" (2).

De cette nouvelle politique peu de choses subsistent aujourd'hui. Elle a certes donné lieu à la création d'équipements intégrés dans quelques "villes nouvelles" et surtout elle a permis des expériences audacieuses comme celle de la Villeneuve de Grenoble. Mais très rapidement, les administrations manifestaient leur peu

---

(1) Pour plus de détail sur l'intégration et les équipements intégrés, nous renvoyons à notre travail : *Innovation difficile, domination aléatoire : les équipements intégrés,* I.E.P. - G.U.R.D.U.A., 1976, pp. 26-34 et pp. 70-113.

(2) Est considérée comme fonction collective la réunion de divers moyens administratifs orientés vers la satisfation de ce que le Plan considère comme des besoins essentiels : la Culture, l'Education, la Santé...

d'enthousiasme pour cette "nouvelle donne". En 1973-1974, elles se retiraient presque totalement du jeu assurant simplement la survie des expériences en cours. Si elle apporte de l'eau au moulin des théories de la résistance au changement, la politique avortée d'intégration garde cependant le mérite de poser clairement l'hypothèse d'une structure administrative différente et d'un modèle "alternatif" des relations entre les échelons locaux et centraux de l'Etat.

II MATÉRIALITÉ PHYSIQUE ET LÉGITIMITÉ SPATIALE DES ÉQUIPEMENTS

La matérialité du domaine de l'animation prend d'emblée appui sur les équipements culturels et socio-culturels. Une politique d'implantation d'équipements quelquefois stratégiquement pensée mais le plus souvent laissée au hasard tient lieu de politique culturelle. En d'autres termes, créer les équipements de la culture c'est la signifier, la matérialiser. La création des lieux supposés de la culture est l'acte fondamental d'une politique culturelle. Pour les responsables, il s'agit là d'une pratique traditionnelle qui se poursuit aujourd'hui. Dans le passé, en effet, les lieux de la culture, que l'on songe aux Opéras par exemple, ont parfois transfiguré l'espace des villes. Ils étaient des lieux de la mise en scène de la culture et dans le même mouvement lieux de la mise en scène d'un Pouvoir (1).

Mais la relation à la culture peut-elle encore légitimement s'identifier à une relation à un lieu dès lors que l'on découvre que la ville elle-même "n'est plus lieu" (2) ? Comment donc faire exister les équipements culturels dans l'espace urbain ?

Cette question nouvelle et complexe est actuellement fort débattue. Elle se présente d'ailleurs sous une formulation plus neutre, moins définitive : il s'agit d'examiner comment et pourquoi les équipements sont, en tant que supports de la politique socio-culturelle, "inadaptés" ou "mal adaptés". Mais bien que fort débattue, cette question n'est guère agitée que dans quelques sphères restreintes de spécialistes. Le débat intéresse donc des catégories d'individus précis, la majorité des citoyens en est exclue.

Juger de l'adaptation ou de l'inadaptation des équipements à l'environnement est d'abord du ressort des élus locaux qui décident de leur création et des urbanistes programmateurs qui les programment c'est-à-dire les conçoivent et les déterminent à l'intérieur du cadre politico-administratif dont les grandes lignes ont été explicitées précédemment. A un degré moindre, ce débat intéresse aussi les usagers, c'est-à-dire ceux qui gèrent et animent les équipements, ceux qui y travaillent bénévolement ou professionnellement. On peut incidemment faire remarquer la curieuse conception du terme "usagers" qui s'applique, par une convention terminologique particulière à la communauté socio-culturelle à ceux qui assurent le service public et non à ceux qui en "usent", contrairement à l'entendement classique de "l'usager du service public". Sans doute ce débat concerne-t-il également les animés ou selon un terme qui se répand de plus en plus les "clients" mais parce qu'ils ne sont pas consultés, ceux-ci n'interviennent pratiquement jamais.

---

(1) Cf. les analyses de J. LANG, **l'Etat et le théâtre**. Paris, LGDJ, 1968.

(2) La ville n'est pas un lieu. **Revue d'esthétique**, 10/18.

Les problèmes relatifs à l'adaptation des équipements sont donc traités principalement par les élus et les urbanistes. Pour les élus, l'objectif est simple : il faut que les équipements soient utiles, il faut qu'ils fonctionnent bien. Si l'on néglige le cas sans doute peu fréquent des élus qui inscrivent à leur budget la construction d'équipements pour des raisons de prestige, de mode ou de compétition intercommunale, on s'aperçoit que le désir d'avoir de bons équipements est quasi unanime.

Les élus vont-ils au-delà de ce souhait ? Il n'en ont pas souvent les moyens. Il est très rare de trouver dans une municipalité des élus qui peuvent formuler une doctrine socio-culturelle élaborée. Si l'on trouve à coup sûr dans tout conseil municipal de grande ville un fervent animateur, un habitué de la vie associative, on trouve peu de spécialistes des équipements capables d'imposer ou d'opposer aux urbanistes leur propre conception d'une "stratégie socio-culturelle". En ce sens, les élus doivent être considérés comme des décideurs fondamentaux puisqu'ils disposent des choix financiers, mais non comme des intervenants actifs dans le processus de production des équipements. Cette réserve ou cette limitation au pouvoir des élus n'est pas la seule et n'est pas la plus importante. Il s'en trouve une autre qu'ils partagent d'ailleurs avec les urbanistes et qui est liée aux **conditions que définit l'Etat pour l'existence des équipements**. Celles-ci ont été examinées plus haut.

Les urbanistes jouent ainsi un rôle central dans la production des équipements et particulièrement dans le débat de leur adaptation et de leur inadaptation. Mais adaptation ou inadaptation à quoi? Tout d'abord, et essentiellement, à l'insertion physique et sociale des équipements dans leur environnement, dans l'espace urbain. Les urbanistes ont développé sur cette question une littérature technique considérable et depuis Le Corbusier qui considérait ces équipements comme "les prolongements du logis", l'analyse s'est progressivement affinée.

Aujourd'hui les urbanistes ont donc le choix entre trois grandes catégories d'équipements qui renvoient à des conceptions différentes de l'espace et de la vie sociale. Les équipements peuvent être regroupés dans un même ensemble architectural dans un "quartier" donné. De manière plus moderne, ils sont intégrés en un pôle directeur comme souvent les équipements des villes nouvelles. Ils peuvent à l'inverse être "éclatés". Cet éclatement signifie simplement que par opposition à l'intégration, les divers groupements d'une même unité urbaine n'ont pas de relation nécessaire entre eux. C'est la situation classique.

A cette première différenciation se rajoute celle qui porte sur la taille de l'unité urbaine dans laquelle seront construits les équipements. Les urbanistes ont en effet la faculté de jouer sur plusieurs "niveaux". Certains équipements desservent un "quartier" entier (5.000 à 10.000 habitants) ou même des unités beaucoup plus importantes (jusqu'à 60.000 habitants) mais ils peuvent être programmés aussi pour des unités plus restreintes. Par exemple, les Maisons de voisinage sont conçues pour des "unités de voisinage" (1.000 à 5.000 habitants). Les expériences les plus célèbres, telle celle de la Villeneuve de Grenoble, ainsi que les recommandations des experts les plus appréciés telles celles du groupe interministériel "**habitat et vie sociale**" permettent aux urbanistes de balancer la plupart du temps entre le modèle intégré à l'échelle du quartier et le modèle "éclaté" à l'échelle de l'unité de voisinage. Du fait des difficultés qui entravent sa réalisation, le premier de ces modèles rencontre moins d'écho.

On voit cependant se dessiner, avec ces deux situations-types, un véritable système d'équipements socio-culturels fondé sur la taille de la population desservie et l'importance de l'espace d'implantation. Au sommet de ce système se trouverait l'équipement d'agglomération, le plus vaste, le plus complexe, doté d'une très large zone d'attraction. C'est le rôle culturellement tenu par les Maisons de la Culture ou ce qui en tient lieu dans les grandes villes et par les centres d'action culturelle (C.A.C.) dans les villes moyennes. Au niveau urbain immédiatement inférieur se rencontrent des Maisons pour Tous, des Maisons de Quartier, c'est-à-dire des centres socio-culturels destinés à répondre aux besoins d'un quartier. A un niveau encore inférieur, celui de l'unité de voisinage, on trouverait des "services polyvalents de voisinage" actuellement recommandés par l'administration. Enfin, les locaux collectifs résidentiels sont les équipements ad hoc de l'échelon de base de l'espace urbain, c'est-à-dire l'immeuble à logements multiples ou le groupe différencié de petits immeubles.

Cette hiérarchie d'équipements n'est qu'un modèle ; à ce titre, on ne peut l'observer nulle part mais on le rencontre de manière plus ou moins approchée dans certaines villes nouvelles ou dans des agglomérations-pilote du point de vue de la politique socio-culturelle. L'agglomération de Grenoble tient dans ce contexte une place de choix. Aussi ce modèle doit-il être considéré comme une tendance lourde de la politique socio-culturelle, comme l'expression de la solution la plus courante à la question de l'inadaptation des équipements.

Qu'ils soient intégrés ou éclatés, de quartier ou de voisinage, les équipements continuent de jouir d'un grand prestige auprès des urbanistes. Ceux-ci leur assignent en effet une place privilégiée dans le tissu urbain nouveau en raison du rôle attendu de ces équipements. Ils sont censés donner à l'espace neuf sa cohérence finale et ils prennent ainsi leur place aux côtés des logements, de la voirie, et essentiellement des zones de commerce. Dans la mesure où ils sont considérés comme un lieu privilégié de la rencontre, ils qualifient l'espace d'une certaine façon. L'absence d'un équipement socio-culturel (outre qu'elle est aujourd'hui impensable) dans un quartier neuf ferait de celui-ci un désert social, une pure machine à habiter. Cela déséquilibrerait donc la conception que se font les urbanistes de la sociabilité ou bien encore empêcherait que cette sociabilité voie jamais le jour. L'absence d'équipement socio-culturel serait non seulement une erreur d'urbanisme, mais encore ferait tourner court tous les discours sur le mode de vie urbain puisqu'il est défini comme une pièce essentielle de ce mode de vie : cette absence ferait éclater nombre de représentations actuelles de la ville.

C'est donc aussi de cette façon que les équipements assurent une matérialité. Ils ne font pas que marquer des contours et être des points d'appui au domaine socio-culturel, mais par cette consistance ils donnent soudain une cohérence aux discours sur la ville. Les équipements font surgir un espace visible et lisible par tous, acceptable en somme.

Les équipements jouent un autre rôle que l'on décèle mal au premier abord. Ils sont l'objet d'une projection des désirs des urbanistes et même objet d'une "critique positive de l'opérationalité urbanistique" (1). Les conditions de la production

(1) Voir à ce sujet les analyses d'A. MEDAM, **Conscience de la ville,** Ed. Anthropos, 1976, p. 247.

du cadre bâti qui est aussi obligatoirement cadre de vie des futurs habitants laissent, on le sait, peu d'opportunité aux urbanistes – aux opérationnels – pour faire valoir leur propre image de la ville et leurs propres choix urbains. La création d'un équipement socio-culturel, moins exclusivement soumise aux contraintes économiques et financières que celle du logement laisse une "marge d'autonomie" aux opérationnels. C'est dans cette marge d'autonomie que les préférences esthétiques et les références sociales des urbanistes peuvent sauter les obstacles et trouver leur épanouissement. Outre l'expression d'une "pensée sociale", la programmation des équipements socio-culturels déclenche quelquefois une collaboration avec des élus, collaboration qui délaisse aisément le terrain purement technique pour se mener en termes politiques voire philosophiques.

Mais quelle que soit la qualité architecturale ou urbanistique d'un équipement, quelles que soit la qualité, **la vérité** des conceptions de la vie sociale qu'il traduit, il est à ce stade de son existence toujours adapté à sa destination future. Et cela par définition puisqu'il réalise la transcription physique des normes administratives, puisque l'instance politique locale les considère comme un élément décisif du développement culturel de la ville et enfin puisque les urbanistes, ayant maîtrisé les variables habituelles en pareil cas, lui ont attribué, comme un surplus essentiel, une **mission** particulière. Aussi la question de l'inadaptation ne peut-elle réellement surgir qu'en une seconde phase, après un certain temps de fonctionnement de l'équipement, comme une sanction des déboires qu'il connaît.

Lieux

Constater ou analyser une inadaptation, c'est reconnaître qu'il y a crise. La communauté socio-culturelle s'attache dès lors à découvrir les causes de l'inadaptation d'un équipement. La forme que prend ce travail, c'est-à-dire la recherche de moyens pour améliorer les équipements revêt tantôt un aspect technique, tantôt un aspect idéologique et quelquefois les deux aspects simultanément. Pour chacun de ces deux cas, les acteurs concernés par ce travail sont différents et poursuivent des objectifs différents. Les administrateurs, les élus, les urbanistes examinent particulièrement les aspects techniques de l'inadaptation dans des structures "ad hoc" formelles dont la mise en place est récente. Animateurs, utilisateurs et élus se retrouvent pour une étude critique "in situ" de l'inadaptation. Leur position privilégiée permet en principe aux élus de réaliser la synthèse des éléments techniques et des éléments politiques. Toutefois, comme nous l'avons noté, ils ont rarement les moyens de ce rôle. Il revient donc à certaines hautes instances légitimées – le Plan, les commissions qu'il installe, comme par exemple la commission "habitat et vie sociale", de faire cette synthèse. Il faut mentionner encore une dernière et récente source d'expertise dont la légitimité est problématique, mais qui est un rouage du dispositif d'ensemble, il s'agit de la recherche professionnelle de type universitaire, d'une recherche qui inclut dans son objet expressément ou non des visées opérationnelles.

Ces deux aspects donnent lieu à des travaux d'évaluation fort différents. Nous illustrons ici notre propos par la présentation rapide de deux enquêtes qui nous paraissent exemplaires chacune dans sa catégorie.

Ainsi que le montre une enquête récente (1), les procédures administratives et techniques mises en place pour remédier aux inadaptations et défauts des équipements sont, pour l'essentiel d'entre elles, très nouvelles. Jusqu'au début des années 70, le problème de l'amélioration du cadre physique qu'est un équipement pouvait passer au second plan. L'orientation politique la plus couramment suivie quelle que soit l'appartenance partisane encourageait la multiplication des services socio-culturels sur le territoire. L'effort quantitatif a donc longtemps primé sur les autres considérations. De plus, il était difficile de faire des observations sur un nombre significatif d'équipements ou sur des situations typiques tant que ces équipements n'avaient pas d' "histoire". Leur apparition récente dans le paysage urbain n'autorisait pas des études informées et des conclusions sérieuses.

Le VIe Plan constitue de ce point de vue une étape décisive. Il a profondément modifié la conception des équipements collectifs et plus particulièrement celle des équipements socio-culturels. C'est aussi à ce moment que l'on voit poindre, malgré un rythme très soutenu de création des équipements, des mécontentements, des insatisfactions formulées par les élus locaux et les animateurs professionnels. Pour répondre à ces mécontentements l'administration a mis en place une commission des opérations immobilières et d'architecture au niveau régional (C.R.O.I.A.) et au niveau départemental (C.D.O.I.A.). Un rôle de ces commissions est donc d'examiner les nouveaux projets et de devenir la structure d'amélioration des équipements socio-culturels. Favorisant la concertation entre les élus, l'administration et les professionnels de l'urbanisme, les C.R.O.I.A. sont en mesure d'harmoniser les procédures de contrôle, de réfléchir aux conditions de création et de fonctionnement des équipements. Le résultat de ce travail est en principe l'énonciation de nouveaux critères susceptibles d'améliorer la "rentabilité" financière et sociale de ces équipements.

Une telle structure remplit-elle vraiment les conditions nécessaires pour une amélioration des équipements ? Les résultats de l'enquête citée (2) concluent plutôt négativement. Il semble tout d'abord que l'instruction des dossiers reste soumise à la segmentation administrative. Un projet d'équipement n'est donc pas traité globalement, en fonction de sa logique propre, mais au contraire les différents aspects de sa définition sont traités séparément, individuellement, en fonction de logiques partielles. Ainsi, le trésorier payeur général connaît les aspects financiers, le représentant du ministère de l'équipement juge de la conformité du projet avec les documents d'urbanisme, l'architecte qui est également rapporteur devant la commission apprécie seul la qualité architecturale.

Faute d'une concertation plus large, décloisonnée et menée avec la participation des urbanistes spécialisés dans la "programmation" des équipements, la nature du travail de ces commissions, les recommandations qu'elles émettent perdent de leur force. La composition de cette commission n'autorise pas un examen minutieux des divers projets. Son intervention reste limitée à quelques observations générales sur lesquelles chacun peut s'accorder sans peine, ainsi les conflits possibles sont-ils toujours évités.

---

(1) **Insertion physique et socio-économique des équipements collectifs**, B.E.R.U., Ministère de l'Equipement, 1977, 76 p.

(2) **Insertion physique et socio-économique des équipements collectifs**, op. cit., p. 13-20.

L'effet le plus remarquable du travail de ces commissions réside dans l'accroissement du conformisme normatif. Les projets d'équipements les plus normalisés sont assurés de l'approbation générale, par conséquent du contrôle minimum. Les améliorations demandées aux projets qui retiennent le plus l'attention concernent des détails mineurs, dont l'incidence sur le fonctionnement futur ou sur l'insertion, l'intégration de l'équipement est faible. Du coup les conflits, quand ils existent dans une instance justement chargée de les prévenir, portent sur des choix esthétiques, des partis architecturaux antagonistes,mais jamais ou très rarement sur la définition sociale de l'équipement. On ne peut donc en attendre aucun renouveau véritable quant à l'insertion physique et sociale des équipements. Par contre, il n'est pas téméraire de penser que cette instance nouvelle accélère l'intériorisation par des notables régionaux et départementaux des normes administratives et de la politique socio-culturelle de l'Etat. Peut-être est-ce, au fond, la véritable mission de ces organismes ?

L'analyse critique de l'inadaptation des équipements que mènent les animateurs professionnels et les urbanistes des organismes d'études – Agences d'urbanisme et Etablissements publics d'aménagement – est tout autre. Il faut souligner une fois encore que les urbanistes, en tant que groupe d'experts dominant dans la communauté socio-culturelle, imposent généralement leur propre démarche aux autres partenaires ; ils imposent aussi les résultats de leur réflexion. L'étude sur laquelle nous nous appuyons maintenant (1) bien qu'elle n'ait pas de visée immédiatement opérationnelle met parfaitement en valeur les questions que les urbanistes affrontent chaque jour.

Une thèse habituellement soutenue tend à démontrer que le mauvais fonctionnement d'un équipement socio-culturel, son inadaptation, dépend de l'inadéquation entre les pratiques spatiales du groupe que l'on cherche à animer et les comportements qu'induit peu ou prou la présence de cet équipement. Ici l'accent se porte volontiers sur des qualités spatiales plutôt que sur des déterminants politico-administratifs. La qualité de l'équipement en tant qu'il est de l'espace urbain reste difficile à définir. On perçoit cependant qu'un équipement fonctionne lorsqu'il est devenu un lieu c'est-à-dire lorsqu'un groupe y aura engagé la totalité de sa dimension de groupe (2), ou, pour employer un langage que nous retrouverons plus loin, s'est "approprié" l'espace de l'équipement. L'inadaptation apparaît alors clairement. Elle consiste dans l'ensemble des pratiques urbaines qui refusent l'équipement, c'est-à dire le délaissent ou le "contournent" mais aussi de celles qui le détournent de ses fonctions premières ou qui l'agressent jusqu'à le détruire. De la négativité absolue jusqu'à la positivité pervertie, ce sont les pratiques urbaines qui positionnent différemment l'équipement dans l'espace.

Les animateurs supposent que certaines catégories de la population, notamment les jeunes, portent en eux la demande d'un lieu urbain, d'un espace auquel ils puissent s'identifier (3). Il convient dès lors de programmer des "lieux" avec la plus

---

(1) H. RAYMOND, **Espace urbain et équipements socio-culturels,** Paris, Institut de Sociologie Urbaine, 1973, 147 p.

(2) Idem, p. II.

(3) Idem.

extrême attention et il convient surtout de se demander pourquoi les équipements socio-culturels existants sont inaptes à satisfaire une telle demande. De nouvelles techniques d'animation, de nouveaux moyens architecturaux et urbanistiques sont ensuite imaginés qui doivent, dans l'avenir, satisfaire les attentes des groupes de jeunes.

Ce schéma idéal butte toujours sur les mêmes limitations : comment passe-t-on de l'espace vide à la plénitude du lieu ? Comment s'acquiert le caractère de localité ? Pour les animateurs, l'inadaptation provient d'une difficulté d'accès à l'équipement pour la catégorie sociale dont on recherche la participation. Ce difficile accès a des causes spatiales autant que sociales. Dès lors une des règles majeures à observer est celle qui voit dans la ville la projection au sol des rapports sociaux. L'étude très précise du rapport à l'espace de différents groupes sociaux indiquera quels sont les types de pratiques urbaines et quels équipements s'accorderont à ces pratiques.

On s'aperçoit ici qu'une programmation des équipements fondée sur une théorie de la localisation des groupes sociaux dans l'espace s'oppose à la théorie de l'implantation fonctionnelle des services socio-culturels. L'hypothèse que les groupes, et particulièrement les groupes de jeunes, cherchent avant tout un habitat urbain, un territoire de référence, est absolument contradictoire avec la conception actuelle des équipements.

Revendiquer des lieux, tenir compte de la dimension territoriale n'est pas sans intérêt. Cependant s'il paraît d'une élémentaire logique de souhaiter qu'un équipement soit à la mesure des pratiques urbaines du groupe auquel il est destiné, cette formule de programmation ne rompt pas totalement avec l'ancienne. Elle laisse non seulement subsister la notion même d'équipement, mais elle la renforce en lui donnant une extension considérable. En effet, jouiront du label "équipements" les classiques clubs de jeunes aussi bien que certains espaces urbains tels les terrains vagues, une dalle, un square... En même temps qu'elle laisse subsister la notion d'équipement, elle donne au moment de la programmation un caractère nettement plus important. C'est ainsi qu'un long travail de programmation étayé par l'observation des pratiques qui se déroulent dans un terrain vague aboutit à la proposition, puis à la notion du "terrain d'aventure". Cette démarche sacrifie une fois de plus à l'idée qu'un lieu-équipement est porteur de fonction, inducteur de comportement : les activités qui se dérouleront dans un équipement en projet sont symbolisées dans la matérialité même de l'équipement.

La politique socio-culturelle qu'elle soit sous-tendue par une théorie fonctionnelle ou par une théorie de la localité devient essentiellement emprise sur l'espace et qualification de cet espace. Elle se résume à un ensemble de relations spatiales structurées, induites, facilitées. Une analyse très fine des formes urbanistiques et architecturales et une analyse sommaire de l'espace social comme "projection" au sol des rapports sociaux lui confèrent son statut de scientificité. Cela autorise tous les jeux formels auxquels les urbanistes se livrent périodiquement dans l'espoir de trouver enfin "la bonne forme".

Programmes

Malgré les nombreux efforts tentés par les urbanistes et les animateurs, on voit que subsiste une sorte d'illégitimité de l'équipement dans l'espace. Il est difficile d'admettre que les équipements ont dans notre espace la "même évidence familière... qu'avaient et qu'ont encore les six lettres gravées du mot Mairie, les briques jaunes de la Communale ou du Dispensaire, le péristyle du Théâtre Municipal, le fronton en arc de cercle et les mosaïques 1930 de l'Eden Cinema" (1). L'évidence familière dont rêvent les urbanistes est née d'un long modelage de l'espace, la localité, du lent établissement d'une société sur son espace. Les phénomènes qui ont attaché les hommes à leur Mairie ou à leur Communale ne se reproduisent plus ; du moins ils jouent sur d'autres valeurs. La chose publique est devenue bien trop complexe pour ne pas être monopolisée par des spécialistes et on ne trouvera pas grand monde pour révérer "l'équipement" comme les anciens écoliers du Certificat d'Etudes ont pu en leur temps révérer l'Ecole ! Mais la nostalgie de ce passé révolu a quand même eu un effet positif : elle a conduit les urbanistes-programmateurs à interroger et à s'interroger sur cette pratique.

Que signifie programmer ? Dans le sens restreint où nous l'entendons ici, la programmation est une fonction de l'urbanisme opérationnel-institutionnel. L'activité de programmation est activité de conception, d'imagination du système d'animation d'un espace en ce qu'il repose sur des équipements socio-culturels : elle fait le lien entre les grandes orientations abstraites de la planification et les principes plus concrets de l'animation. Ainsi présentée, la programmation risque encore de paraître par trop anoblie compte tenu de ses origines et de son objet. Programmer c'est plus simplement appliquer ou adapter localement des normes formulées centralement, c'est-à-dire par des autorités centrales.

Réduite à son essence, la programmation est l'acte qui confère à une réalisation urbaine une originalité suffisante pour que les commanditaires (les élus) et les "programmateurs" eux-mêmes en soient satisfaits, et une conformité suffisante pour qu'elle ne soit pas rejetée par les bureaucraties ministérielles chargées de son financement. Deux textes administratifs récents – un décret du 28/2/1973 et une circulaire du 22/4/1976 du Ministère de l'Equipement – viennent de préciser la place et le rôle des programmateurs dans les opérations urbaines publiques : ils sont chargés "d'établir le programme correspondant aux besoins et au budget du maître d'ouvrage" (2). Ainsi quelle que soit la manière dont les programmateurs considèrent leur "métier", l'Etat les institue comme des spécialistes du besoin. La programmation des équipements socio-culturels consiste à définir avec exactitude la nature des besoins en cause puis à les traduire en options : options urbanistiques, architecturales, options d'animation enfin.

Que les programmateurs soient les spécialistes du besoin est certainement l'élément qui va nous permettre de cerner cette activité au plus juste. La programmation est en effet l'occasion de redéployer tout le discours du besoin. Il s'agit de satisfaire

---

(1) E. FABRY, Equipements de quartier. **Techniques et architectures**, n° 318, p. 32.

(2) B. OUSSET, La programmation, un métier ? **Techniques et architectures**, n° 318, p. 70.

aux exigences collectives, de faire "émerger la spécificité de la demande locale" et quand celle-ci a bien émergé de faire aux élus une "présentation systématique des alternatives possibles" (1). Ces syntagmes constituent les pivots d'une opération d'animation. La satisfaction des exigences collectives exprime la relation privilégiée avec les porteurs légitimes de la demande, c'est-à-dire les élus, seuls à parler au nom du "collectif" et mandatés pour veiller à la satisfaction des exigences.

L'émergence de la demande est très précisément la traduction du projet plus ou moins vague des élus dans le langage administratif. C'est rarement un processus de maturation lente ou de concertation qui gagnerait par sa lenteur même une certaine légitimité. La présentation systématique des alternatives possibles nous apparaît plus comme une règle de déontologie, un souhait, que comme une véritable pratique. Les alternatives possibles, notons-le, sont fort peu nombreuses puisque les normes administratives s'imposent aussi aux programmateurs. C'est donc dans une double violence que se fonde l'acte de programmation : violence du langage du spécialiste qui garantit son expertise en puisant dans les sciences sociales (il n'est pas rare de trouver un sociologue dans l'équipe de programmation), violence du langage administratif qui gère l'adéquation avec des normes. Cette double violence a été longuement étudiée par d'autres sous le nom de technocratie. Il n'est pas dans notre propos d'en approfondir l'étude mais cela permet au moins de replacer les discours sur l'animation face à leurs véritables déterminations. Ainsi les discours relatifs à la libre créativité ou aux sub-cultures restent-ils nettement idéologiques tant que les caractéristiques des programmes culturels sont définis à l'avance. Dans la situation actuelle, programmer un équipement c'est aussi programmer un type de culture, une relation à la culture. Les caractéristiques d'un équipement étant connues, maîtrisées, exposées dans les programmes, la culture retenue n'est que l'imposition et la localisation de ce qui est retenu comme culture à l'échelon national.

Appropriation

Certains programmateurs, pour échapper à la violence que constitue l'irruption de la rationalité urbanistique, ont tenté de définir leur travail en recourant à la même notion que les animateurs : l'appropriation. Pour un animateur, l'appropriation de l'équipement par la population ou par une partie de la population est un objectif primordial. Ce n'est que par l'appropriation que l'équipement acquiert sa véritable dimension et se trouve justifié aux yeux de ceux qui l'ont conçu comme de ceux qui le gèrent. L'appropriation est aussi un certain effacement des animateurs devant les utilisateurs qui prennent en main les destinées de l'équipement. C'est cette conception de l'appropriation que développent quelques programmateurs en la transposant dans leur propre procès de travail. La dynamique de la programmation implique principalement les opérationnels de l'urbanisme, les administrateurs, les élus locaux et rarement, nous l'avons déjà signalé, les usagers. Il s'agit donc d'un processus complexe où s'affrontent les intérêts contradictoires de l'administration et des élus. Le rôle des programmateurs qui apparaissent comme des pivots au sein de ce processus est donc aussi de mettre en place des procédures de concertation

(1) B. OUSSET, La programmation, un métier ? **Techniques et architectures**, n° 318, p. 70.

entre les partenaires intéressés de sorte que les règles qui vont régir leurs relations soient explicitées et connues. Aux yeux des programmateurs, cette préparation de la dynamique de fonctionnement de l'équipement ou du système d'équipements mis en place est particulièrement décisive pour l'avenir. Aussi importe-t-il que l'équipement soit au bon moment "approprié" par les élus ou les gestionnaires locaux car un mauvais partage des responsabilités ruinerait dès le départ toutes ses potentialités. Le programmateur s'affirme ici comme l'agent de liaison indispensable entre plusieurs partenaires dont les langages et les intérêts peuvent s'affronter. Il a pour mission d'harmoniser les positions respectives, puis de permettre la prise en main de l'équipement par les élus, c'est-à-dire de garantir l'irréversibilité du processus.

Ainsi il semble exister plusieurs niveaux d'appropriation hiérarchiquement disposés. Les programmateurs se trouvent au sommet de la pyramide. Ils tiennent leurs pouvoirs, vis-à-vis des agents locaux, du rôle de relais indispensable qu'ils jouent et de la capacité à manipuler un langage et des normes centrales. C'est un niveau d'appropriation de formules centrales par des agents périphériques. Quand les programmateurs ont effectué le rite de passage au profit des élus locaux et des principaux promoteurs de l'équipement ceux-ci doivent à leur tour le remettre aux animateurs et aux gestionnaires du quartier. C'est là la seule procédure politique légitime. Il faut noter que si ce niveau d'appropriation se situe tout entier dans le périphérique, il a néanmoins pour but d'instituer une scène centrale (les élus) par rapport à une autre instance périphérique (les animateurs du quartier). Le dernier échelon de la hiérarchie enfin est constitué du complexe des animateurs et de la population. Ici les animateurs tiennent leur "pouvoir" de la capacité idéologique à mobiliser les groupes de base qui vont s'approprier l'équipement sans pour autant que les animateurs s'effacent. L'appropriation n'est pas l'autogestion. Elle est plutôt une série de rites d'initiation qui se déroulent en cascade et dont l'objectif est bien de manifester et de faire intérioriser toute la symbolique d'un équipement.

La position que nous venons rapidement d'évoquer – l'appropriation – est une position générale, c'est une position politique. C'est qu'en effet le programmateur comme d'autres opérationnels de l'urbanisme mais peut-être plus que d'autres est périodiquement amené à user de sa conscience réflexive. Il peut alors apparaître relativiser tout à fait l'autonomie dont jouit le moment de la programmation dans le processus qui va de la décision à la réalisation des équipements. Cette autonomie étant une "illusion" devrait conduire en principe certains programmateurs à refuser d'être la conscience des usagers, dans la conscience des usagers, lorsqu'ils établissent le projet de fonctionnement de l'équipement tout comme l'élu se substitue à la conscience des usagers en leur supposant des "demandes" d'équipement.

La contradiction que cet usage de la conscience révèle est diversement traitée bien que, dans leur majorité, les programmateurs reconnaissent être à la poursuite d'une "critique positive" de leur pratique (1). Cette critique positive fait découvrir le mensonge de la neutralité et de l'illusion technique. Elle conduit du coup sur la la voie de l'engagement politique ou d'un engagement aux côtés de certaines forces politiques. Cette analyse est intéressante en ce qu'elle tend à montrer que dans l'activité urbanistique la place naguère fondamentale de l'architecte s'amoindrit

(1) Cf. les analyses de A. MEDAM, **Conscience de la ville**, Anthropos, 1977, pp. 247-259.

au profit du moment de la programmation. Elle considère en effet que le pouvoir politique a recours aujourd'hui à d'autres média que l'architecture dont la fonction idéologique et la force de mobilisation sociale s'émoussent. Ces nouveaux média politiques sont essentiellement des formes du savoir, telles que les diverses disciplines des sciences sociales fonctionnalisées, opérationnalisées. Médiateur, l'opérationnel l'est donc par définition, mais il est aussi plus que jamais un intellectuel. Les analyses de GRAMSCI sur les "intellectuels organiques" pourraient lui être appliquées.

D'autres propositions ont été faites pour amener les opérationnels à dépasser les contradictions qu'ils rencontrent. Elles découlent des expériences de programmation menées par le C.E.R.F.I. dans des villes nouvelles de la région parisienne. Ces expériences qui associaient des urbanistes, des sociologues, à ceux qu'on a coutume d'appeler les usagers, c'est-à-dire les professionnels-gestionnaires du futur équipement ont mis en relief les principaux blocages de la programmation, mais ont également permis de développer une notion nouvelle, celle du "programmeur institutionnel" (1). Cette démarche vise à faire éclater l'actuel processus de programmation par la mise en place d'un collectif formé de l'ensemble des professionnels intéressés au fonctionnement d'un équipement intégrant les autres usagers et ajustant l'équipement à la demande (2). Il semble que les obstacles rencontrés, faute d'une analyse suffisante des modes de production des équipements ou à cause d'une ambition excessive, obligent aujourd'hui à réviser et à relativiser la notion de programmeur institutionnel.

Guy SAEZ
C.E.R.A.T. Grenoble

---

(1) C.E.R.F.I., **La programmation des équipements d'hygiène mentale**, D.G.R.S.T., 1973.

(2) Anne QUERRIEN, Equipements collectifs : pour une autoprogrammation. **Techniques et architectures**, n° 318, p. 74.

COLLOQUE A L'INEP

RENCONTRE D'ANIMATEURS ET AGENTS DE DEVELOPPEMENT EN MILIEU RURAL

Les 21, 22, 23 mars 1980, à l'Institut National d'Education Populaire de MARLY-LE-ROI aura lieu un Colloque s'adressant à des Animateurs et Agents de Développement en Milieu Rural. Ce colloque vise la rencontre et la confrontation des expériences ; il permettra par la suite au plus grand nombre de travailler ensemble à l'échelon de la Région.

La notion de pays et d'animation en Milieu Rural fait son chemin, les structures locales d'animation et de développement se multiplient ; les Animateurs (bénévoles ou salariés) sont de plus en plus nombreux, mais bien des questions se posent quotidiennement. Lors de la réunion préparatoire des 20 et 21 octobre à MARLY, 30 Animateurs se sont retrouvés pour préparer cette rencontre de mars.

Le fruit de ce travail permet d'espérer un Colloque original, vivant et dans lequel les débats auront comme point de départ les expériences de chacun. Les Ruraux ont les pieds sur terre !

Si vous avez une expérience intéressante à traduire et qui vous pose des interrogations, faites-vous connaitre avant le **31 décembre 1979.**

Colette COMBE
Conseiller Technique et Pédagogique
I.N.E.P.

POLITIQUE SOCIO-EDUCATIVE ET CULTURELLE D'UN DEPARTEMENT : LA CHARENTE-MARITIME

A l'occasion de la session de janvier 1978 le Conseil Général de la Charente-Maritime a souhaité être saisi d'éléments de réflexion sur une politique socio-éducative et culturelle. Les échanges exprimaient le souci de renouveler les relations entre la collectivité départementale, les associations et "promoteurs" d'activités culturelle. Il s'agissait de rechercher des formules de critères susceptibles :

- **d'apporter une clarification,**
- **de conférer aux subventions et éventuellement aux crédits nouveaux qui seraient consacrés à cette fin, un caractère d'incitation et de promotion,**
- **d'affirmer des intentions et politiques à court et moyen terme et compte tenu des possibilités.**

Un groupe de travail réuni par le Préfet en février 1978 a tenté d'analyser la situation et de formuler différentes suggestions. Elles sont présentées dans le document "politique socio-éducative et culturelle du département" dont les orientations ont été approuvées par le Conseil Général lors de sa session d'octobre 1978.

Un rapport du Préfet adopté en janvier précise pour l'année 1979 le programme d'action socio-éducative et culturelle du département.

Raymond LACHAT

I - LA SITUATION ACTUELLE :

11 - Les Associations à finalité socio-éducative et culturelle :

Les Associations volontaires contribuent d'une façon essentielle à l'animation de la vie locale. Elles offrent des possibilités de loisirs, d'activités d'expression et de formation. Elles participent à l'éveil de la conscience civique, sociale.

Lieux, certes non exclusifs, d'apprentissage de la décision collective et de la négociation, elles favorisent aussi le sentiment d'appartenance à une communauté (commune, quartier,...)

L'animation n'est pas une idée neuve mais les phénomènes de croissance déséqui-

librée (destructuration du milieu rural, les différentes nuisances secrétées par le milieu urbain), exigent une nouvelle promotion de la vie associative comme un soutien accru des initiatives volontaires.

Ce rappel rapide et positif des fonctions des associations ne doit pas dissimuler les "défaillances" qui les guettent :

– reproduction de modèles hiérarchiques et d'autorité (dirigeants, dirigés),
– souci de perpétuer des structures désertées par les publics,
– substitution du "discours" à la pratique,
– revendications de moyens non ordonnés à des objectifs...

La pratique des activités socio-éducatives et culturelles en Charente-Maritime relève de plusieurs modes d'organisation (1). Le principal est l'association volontaire selon la législation fixée par la loi de 1901 : de l'ordre de 1.200 : associations déclarées dont 443 agréées (et autant d'associations sportives).

Ces associations peuvent être classées selon :

– qu'elles privilégient un public

Exemples :

. Club de jeunes,
. Club du 3e âge,
. Scoutisme,

– une activité

Exemples :

. Photo-club,
. Groupe Folklorique,
. Associations Sportives

– leur finalité :

. Sportive,
. Socio-éducative et culturelle :
  amicales laïques, foyers ruraux, foyers de jeunes,
. Sociale : Clubs du 3e âge - centres sociaux (mais les centres sociaux ajoutent aujourd'hui d'autres fonctions à leur vocation initiale),
. Culturelle : écoles de musique et associations centrées sur les activités musicales, batteries fanfares.

Remarque :

Ces distinctions peuvent être récusées ; elles n'expriment que des dominantes : les institutions, mais aussi beaucoup d'associations disposant de moyens modestes assument plusieurs fonctions ; accueillent différentes activités et publics (Ex. Foyers

---

(1) LABOURIE (Raymond). – Les institutions socio-culturelles : **Les mots-clés.** – Paris : Presses Universitaires de France, 1978. – 238 p. – (L'éducateur 61).

ruraux : associations à caractère global, les foyers ruraux tentent de saisir l'ensemble des données : éducatives, sociales, économiques). En réalité, le Département compte peu d'associations spécialisées. Lieux communautaires, la plupart des associations de Charente-Maritime s'efforcent de répondre à des besoins multiformes.

– leurs filiations socio-historiques :

Ex. Référence laïque ou confessionnelle.
Les distinctions de cette nature subsistent même si elles tendent à s'estomper.

– leur degré d'autonomie juridique par rapport aux pouvoirs publics :

. Associations basées sur le volontariat et sans lien spécial avec les pouvoirs publics ou les collectivités (dont elles peuvent cependant recevoir des subventions),

. Associations dues à la conjonction d'initiatives privées et publiques.
Ex. Associations gestionnaires d'équipements tels que : Maison de Quartier - Centres aérés. Leur existence est liée à des financements publics.

12 - Les Institutions :

Leur forme juridique est celle de l'association. Ces institutions disposent d'équipements lourds et polyvalents, d'animateurs professionnels, de personnels, de crédits de fonctionnement (communes).

Ex. : Maisons de Quartier (7) (LA ROCHELLE)
Centres Sociaux (15)
Maisons des Jeunes et de la Culture (ST-JEAN-D'ANGELY)
Centre d'Animation : SAINTES

Elles accueillent différentes catégories de publics, pour des activités diversifiées.

Il faut citer enfin :

. les actions socio-éducatives d'organismes dont la fonction première est autre : Comités d'entreprises (œuvre de vacances, activités sportives, socio-culturelles) Etablissements scolaires (foyers socio-éducatifs).

. le développement d'associations locales centrées sur des questions constituées aujourd'hui en problèmes : amélioration du cadre de vie, protection des sites et de l'environnement, mise en valeur du patrimoine, associations de quartier (défense d'intérêts,...)

Déclarées et agréées, ces associations sont placées sous la tutelle ou dans la mouvance de différents départements ministériels : Jeunesse, Sports et Loisirs, Culture et Communication, Santé et Famille (Caisse d'Allocations Familiales), Agriculture. La concertation au plan local et départemental peut réduire partiellement la dispersion et la séparation des interventions des Ministères au plan national.

La quasi totalité des associations sportives sont affiliées à des fédérations (et comités départementaux – 20 en Charente-Maritime). Plus de la moitié des associations locales socio-éducatives adhèrent à un organisme départemental (mouvement ou

fédération), F.O.L., Foyers ruraux, Centres Sociaux, Francs et Franches Camarades, Eclaireurs de France, Guides de France... (cf. annexe 2).

Les organismes départementaux assurent différentes prestations : conseil juridique, financier, technique - informations. Ils exercent un double rôle d'impulsion, de coordination d'une part, de formation et perfectionnement de cadres d'autre part.

Coordination - Concertation : instituée à LA ROCHELLE et dans certains cantons ruraux (grâce notamment à l'action des animateurs cantonaux), la concertation représente davantage un souhait qu'une réalité.

13 - L'animation cantonale - Les animateurs cantonaux. Le Département de la Charente-Maritime a inauguré en 1969 une politique de création de postes d'animateurs cantonaux qui agissent par les méthodes et techniques de l'animation sportive et socio-éducative.

Ils sont aussi des agents d'information de liaison, de coordination. La recherche d'une meilleure efficacité de l'appareil administratif lié aux animateurs cantonaux s'est traduite par :

– la mise en place d'une structure au sein de la Direction départementale de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, définissant responsabilités et tâches : concours, formation, information, suivi et évaluation,

– une organisation par secteurs géographiques : 5 secteurs pour l'année à venir : AUNIS - SAINTONGE-EST, SAINTONGE-CENTRE, ROCHEFORT, ROYAN, HAUTE-SAINTONGE. Chaque animateur et les groupes réunis par secteurs seront désormais conseillés, épaulés et suivis par deux personnes appartenant à l'équipe d'animation de la Direction départementale,

– un travail prévisionnel s'appliquant à la programmation des objectifs et tâches des animateurs cantonaux, comme à l'information (bulletin), la formation, la gestion du personnel.

Des résultats positifs ont été obtenus qui ne dissimulent pas les lacunes encore constatées. Une meilleure perception des besoins comme des possibilités, le développement du sentiment d'appartenance à la communauté cantonale, la détection d'animateurs bénévoles passent par le renforcement de la concertation. A cet égard, les commissions cantonales d'animation associant élus et responsables bénévoles, représentent un moyen, un objectif aussi et une chance pour la promotion des activités et le renforcement des solidarités. Cependant la création d'une telle instance suppose le concert et la volonté et doit répondre à un besoin de concertation ressenti.

Les animateurs cantonaux sont progressivement provoqués à clarifier objectifs et démarches en liaison avec leurs partenaires naturels, à soumettre et négocier les choix d'interventions et d'objectifs.

A des activités très diversifiées, s'ajoutent des demandes nouvelles qui sollicitent leur intervention. Elles émanent de publics (Ex. 3e âge), d'organismes situés à la frontière du secteur associatif traditionnel (Ex : festivals, institutions culturelles...),

de communes (manifestations ou fêtes locales, Sport pour tous...).

Ces éléments et les demandes de plus en plus nombreuses adressées aux animateurs cantonaux commandent certes leur adaptation aux réalités nouvelles et multiformes du terrain, mais simultanément obligent à reformuler constamment le cadre et les limites de leur action.

14 - Les institutions culturelles :

C'est essentiellement la Maison de la Culture de LA ROCHELLE, le C.I.R.M.A.R. de SAINTES. Elles disposent d'animateurs culturels professionnels et pourront sans doute à court terme utiliser des équipements lourds. A l'occasion des délibérations sur leurs programmes d'investissement, des débats se sont déroulés au sein de l'Assemblée départementale sur ces deux organismes. Il n'est pas nécessaire d'insister sur leurs missions, méthodes, moyens.

L'animation socio-éducative et l'action culturelle représentent des domaines (ou des réalités) complémentaires et solidaires mais également distinctes.

"L'animation socio-éducative englobe des activités résultant de la participation effective d'un public. Les adhérents ou usagers regroupés en associations administrent, gèrent et élaborent le produit de leurs activités.

L'action culturelle comprend d'abord des activités de création et de diffusion. Les publics bénéficient ici de produits élaborés par d'autres". (M. SIMONOT).

Les institutions culturelles telles que la Maison de la Culture et le C.I.R.M.A.R. entendent :

– contribuer à la création avec leurs initiatives propres,

– constituer des lieux de l'expression de la création vivante actuelle ou passée.

Elles favorisent la diffusion de spectacles créés le plus souvent par des professionnels qui ont fait l'apprentissage d'un "métier" (du théâtre, du cinéma, de la danse...). A leur fonction majeure de diffusion culturelle, s'ajoute une fonction d'animation, attentive à des groupes (écoles, entreprises, quartiers) et nécessaire pour mettre en relation le public (ou plutôt les publics) et les "Œuvres" ou spectacles.

Cette fonction plus récente implique une connaissance des publics, la médiation des petits groupes d'appartenance – relais culturels –, l'invention d'outils pédagogiques. Par là, l'action culturelle rencontre et stimule l'animation socio-éducative ou en emprunte les méthodes.

15 - Les événements culturels :

C'est d'abord les festivals : Festivals d'arts contemporains de LA ROCHELLE, Festival de musique ancienne de SAINTES et jusqu'en 1977 : Festival de musique contemporaine de ROYAN.

Aux festivals de renommée nationale et internationale, s'ajoutent d'autres initiatives culturelles qui relèvent des communes : ROCHEFORT, JONZAC, MATHA, ST SAVINIEN..., et des manifestations locales.

16 - Les politiques et interventions culturelles du Département et des communes :

Les premiers échanges engagés au sein de l'Assemblée départementale expriment différentes objections au système actuel et appellent des modifications.

– Des objections : Le système actuel :

. aboutit à un complexe éventail d'interventions,

. engage le Département dans le sens de l'augmentation forfaitaire et indéfinie des subventions,

. n'autorise guère l'innovation, la définition d'options, ni l'évaluation,

. secrète un état chronique d'insatisfaction puisque les moyens ne progressent pas au même rythme que les besoins à satisfaire et que le système ne permet guère le soutien d'actions nouvelles.

– Des modifications : Modifications et propositions font l'objet de la deuxième partie de ce document.

II - REFLEXIONS ET PROPOSITIONS

Réflexions préalables

On rappellera pour mémoire l'interdépendance entre les problèmes d'organisation économique et les problèmes liés à l'éducation, l'urbanisme, les loisirs, la culture... pour un développement harmonisé.

En particulier les transformations du décor et des conditions de vie, l'évolution des aspirations "constituent autant de défis culturels en ce qu'ils portent en eux-mêmes autant de dangers que de chances" (A. GIRARD).

Une politique culturelle du Département s'inscrit dans ces préoccupations. Elle ne peut évidemment prétendre à satisfaire tous les besoins. En outre, elle s'interprète en complément aux initiatives et politiques de l'Etat, de l'E.P.R. (1), des communes, d'une part, des Associations et agents culturels d'autre part.

Un certain nombre de questions majeures ne trouvent pas de réponse dans ce document (ou très partiellement).

---

(1) Etablissement Public Régional.

Comment assurer les prestations au moindre coût? ou mieux : comment conférer une meilleure efficacité aux aides financières? et surtout :

– qui bénéficie des efforts accomplis?
– qui doit bénéficier des aides financières nouvelles susceptibles d'être décidées ?
– quels rapports entre les finalités et les publics ?

Répondre à ces questions ce n'est pas seulement relever des distorsions. C'est se donner les moyens d'apprécier l'effort à accomplir. En outre une collectivité peut accepter de supporter des actions dont bénéficieront certaines catégories de population (selon l'âge, le milieu... l'appartenance sociale...).

Par ailleurs, des actions qui revêtent un caractère électif quant au public concerné, peuvent comporter des effets d'entraînement sur la vie locale.

Enfin, une politique culturelle du Département doit être situé par rapport à une question qui cristallise en France et dans le Département beaucoup de débats.

On peut emprunter à M. IMBERT ("aspirations collectives et évolution des organisations culturelles") la formulation du problème. Il distingue deux tendances majeures dans l'orientation des expériences réalisées en matière de développement culturel. D'une part, une option technocratique circonscrit le champ de l'action culturelle à des domaines spécifiques du savoir et de l'expression artistique l'isolant des autres domaines de la vie individuelle et collective. Elle privilégie les fonctions de création, diffusion, consommation.

D'autre part, une option dite "d'action culturelle et de développement global" s'attache à l'épanouissement des potentialités propres à chaque milieu. Elle insiste sur les notions de participation, de concertation et d'expression.

En d'autres termes, une tendance parle en termes de production, diffusion, l'autre met en avant l'expression des cultures locales et des groupes locaux. Il s'agit bien sûr de combiner les deux mouvements tout en sachant que les réalités comme les capacités d'initiative inégalement reportées, résistent aux intentions.

Les propositions suivantes sont fondées sur cette intention.

PROPOSITIONS

1 - FINALITE D'UNE POLITIQUE CULTURELLE DU DEPARTEMENT

Promouvoir le développement socio-éducatif et culturel dans ses deux aspects complémentaires :

– production et diffusion des spectacles à partir d'entreprises de type professionnel ;
– expression de cultures locales, des potentialités et initiatives locales.

L'année 1978 en Charente-Maritime confirme un double mouvement :

– d'une part, des activités culturelles de grande qualité prennent une extension incontestable et atteignent une portée nationale, voire internationale (activités de festivals, de la Maison de la Culture, du C.I.R.M.A.R. ...).

– d'autre part, se développent des activités socio-éducatives directement issues des milieux qui les pratiquent. Les associations d'éducation populaire, sportives, se multiplient pour répondre aux exigences multiformes des individus et des groupes dans leur temps de loisir.

Or, l'articulation entre ces deux mouvements n'existe pas (ou peu). Les efforts significatifs entrepris en ce sens (LA ROCHELLE, SAINTES), restent limités.

Des formes originales et en tout cas efficaces d'articulation sont à rechercher. Elles doivent aboutir non à un appauvrissement des deux catégories d'activités mais à une élévation de la qualité globale. Plus précisément, l'articulation doit permettre de lier l'activité culturelle de qualité aux aspirations et conditions d'existence des groupes dans leurs unités de vie.

Il s'agit donc de favoriser un double mouvement ascendant et descendant :

– Prendre en compte la réalité locale et les groupes sociaux dans l'organisation des activités culturelles.

– Prendre en compte la qualité culturelle dans les activités des associations et des groupes (1).

Ces préoccupations animent les objectifs suggérés ci-dessous :

2 - OBJECTIFS

21 - Favoriser une permanence toute l'année d'activités suivies et éviter que les efforts se dirigent vers d'éphémères feux de paille épisodiques.

211 - La reconnaissance du rôle des structures fédérales :

– **Secteur conventionné** : "Seules des relations d'ordre contractuel sont à même de mettre à parité ceux qu'on nomme inopportunément des tuteurs et ceux dont on ne saurait attendre un comportement de pupilles majeurs" (F. BLOCH-LAINE - Le Monde 12 avril 1977).

Des contrats peuvent préciser les relations entre le Conseil Général et ces organismes. Ils distingueraient :

– **La notion de services** : Les moyens que réclament l'exécution des tâches prescrites et d'intérêt général des organismes locaux (aménagements charges locatives), matériel -

(1) Les réflexions présentées dans cette rubrique sont empruntées à M. SIMONOT : "les activités socio-culturelles et les animateurs socio-culturels".

fonctionnement personnel. La présence des animateurs cantonaux limite leurs besoins sur ce dernier point. En effet, l'animateur cantonal au service d'un milieu ne peut être le garant de la réalisation des objectifs des organismes départementaux. Cependant ceux-ci utilisent la connaissance du milieu qu'a l'animateur et l'associe à leurs projets par les groupes locaux affiliés.

Il s'agit d'assurer la sécurité des associations départementales sur ces postes ; le Département intervient conjointement avec les Ministères de tutelle.

– **La notion d'opération** : Participation au financement d'une action ou d'un programme.

212 - Soutien aux institutions culturelles : Maison de la culture, C.I.R.M.A.R.

L'instrument de ce soutien est la convention avec les organismes gestionnaires qui reçoivent également l'aide des Ministères (Culture et Communication essentiellement) et des Villes (LA ROCHELLE, SAINTES).

L'aide du Conseil Général s'applique essentiellement mais peut être non exclusivement aux actions décentralisées de ces institutions.

22 - Soutien aux événements culturels :

– **Les Festivals :**

Le soutien des festivals recouvre un autre objectif : rechercher les moyens d'ancrer dans la population du Département des activités dans lesquelles elle ne se reconnaît pas spontanément. En même temps, il faut conserver aux festivals leur capacité d'innovation et consolider l'intérêt qu'ils suscitent dans notre pays et à l'extérieur.

– **Les manifestations culturelles à l'initiative d'autres villes du Département**

Des dispositions doivent régler les relations entre le Département et les villes à propos des manifestations culturelles à l'initiative des communes. A l'intérieur ou à l'extérieur du programme départemental.

23 - Mise en œuvre d'un programme annuel et départemental d'aide au développement culturel et socio-éducatif, arrêté en septembre-octobre pour l'année suivante
Objectifs implicites
- éviter l'éparpillement et l'émiettement des aides, le chevauchement des initiatives,
- permettre une évaluation. Le programme départemental enregistre les programmes de deux "institutions lourdes" des (ou du) festivals.

Il comporte :

– les opérations de diffusion autorisées par les projets mentionnés ci-dessus mais qui ne peuvent être supportés totalement ou partiellement par le budget des organismes ;

– d'autres opérations de diffusion.

Exemples :
. 1979 : tournée départementale sous chapiteau ;
. 1980 : projet d'un programme "Canada francophone en Aunis et Saintonge",

– les actions exprimant la culture locale (Associations, groupes) et les initiatives locales ;

– les actions de formation et d'animation associées à ces projets. L'aide peut revêtir différentes formes qui peuvent être précisées ultérieurement. Ces différentes actions sont ici juxtaposées.

En réalité, il s'agit de collecter des projets ayant une valeur de référence, de provoquer la concertation et d'articuler autant que possible les démarches selon les réflexions présentées dans les pages précédentes.

Les projets ou programmes spécifiques définissent l'objectif visé, d'une manière opérationnelle (qui ? quand ? où ? comment ? pourquoi ? avec qui ?...) Ils s'ajoutent aux activités traditionnelles et régulières des associations ou aux activités soutenues normalement par les communes.

24 - Formation des bénévoles : individus et groupes. Il n'y a pas de développement culturel et socio-éducatif sans un intense effort de formation.

Les organismes départementaux souhaitent réserver les éventuelles possibilités d'intervention du Département à trois types de formation.

– stages de perfectionnement réclamant le concours d'experts, destinés à permettre à des groupes constitués, de qualifier leur travail et d'accéder collectivement à une compréhension nouvelle de leur discipline. Les capacités de création ne sont-elles pas l'aboutissement d'une démarche contrôlée et maîtrisée ?

– stages accompagnant la diffusion culturelle. Ils utilisent des occasions exceptionnelles et contribuent à la formation du public comme à l'ancrage des spectacles dans l'animation de la vie locale.

– stages de formation d'animateurs des loisirs des enfants (sous la forme d'une participation au prix de journée - stagiaire), formule plus incitative que la prise en charge des frais de fonctionnement des lieux de formation.

Ces objectifs sont à poursuivre sans utopie compte tenu de quatre séries d'éléments.

– les inégalités sociales et culturelles constituent des blocages et freins dont il faut tenir compte pour établir des perspectives réalistes et donc mettre en œuvre les moyens adaptés. La diversité des publics recommande aussi une pluralité culturelle offrant aux individus et aux groupes des possibilités de choix et d'expression.

– la population est composée de groupes divers qui ne peuvent être abordés que par l'intermédiaire des associations qu'ils ont constituées. Celles-ci répugnent au rôle de relais, d'actions décidées unilatéralement : elles entendent constituer des partenaires reconnus comme véritables intermédiaires avec les différentes catégories de population.

– l'indépendance de chaque association, organisme, commune. C'est pourquoi la concertation et l'esprit de coopération à instaurer représentent autant des moyens et méthodes que des objectifs.

– les moyens financiers sont limités. Entre les rêves malléables et les réalités certaines, il faut faire des choix possibles.

Ces deux derniers points font l'objet des paragraphes ci-dessous.

3 - MOYENS

31 - Financement des activités présentées dans la rubrique objectifs et selon une progression autorisée par le budget.

32 - Matériel départemental. Différentes régions (ex. PICARDIE) ont créé des associations chargées notamment de constituer et de gérer au profit des associations, des communes, de la diffusion des spectacles, un parc de matériel.

En Charente-Maritime, le matériel confié à l'A.D.D.M. (1) a pu ainsi être prêté aux associations mis à la disposition des festivals. Le régisseur assure différents rôles :

– stockage et prêt
– interventions "conseil" et formation des utilisateurs
– entretien (en liaison avec des réparateurs du secteur privé)
– comptabilité.

Le groupe de travail estime très souhaitable de confirmer le matériel de l'A.D.D.M. en parc départemental. Cette option ne dissimule pas une série de questions.

– Nature du matériel :
. Matériel lourd (chapiteau - podium - régie) et perfectionné (vidéo...) ou matériel banalisé (sonorisation, projecteurs...) ? Le matériel lourd et perfectionné requiert la présence et donc la rémunération de techniciens.
. Matériel robuste ou (et) matériel fragile ?
. Matériel itinérant sous la forme d'antennes mobiles ?

– Echelons de services : le groupe de travail a envisagé différents échelons : associations, communes, cantons, arrondissement ou pays, Département.

Les charges d'entretien, de renouvellement, d'acquisition, les tâches de prêt peuvent incomber aux associations, communes, S.I.V.O.M. (2), Département selon des modalités à définir.

– Toute décision dans ce domaine doit mesurer les effets :
. Demandes accrues de prêts de matériel.
. Inscription de crédits nécessaires à l'entretien, au renouvellement, à l'acquisition de nouvelles unités pour répondre à des besoins diversifiés.

---

(1) Association Départementale de Développement Musical.
(2) Syndicat Intercommunal à Vocation Multiple.

33 - Construction de lieux capables d'accueillir des manifestations culturelles et autorisant d'autres fonctions. Le concept de salles polyvalentes répond assez bien à ce besoin.

La pénétration comme l'élaboration d'activités culturelles en milieu rural exigent des équipements dont sont dépourvues les communes ; ou alors elles possèdent des locaux peu adaptés. Elles souhaitent (et également les communes situées à la périphérie des villes), réaliser des lieux communautaires offrant aux groupes des activités de rencontre, d'expression, permettant l'organisation de manifestations. Installations relativement flexibles, se prêtant à des usages multiformes, les salles polyvalentes paraissent pouvoir réunir des fonctions (activités et publics), traditionnellement séparées.

Un programme de construction de salles polyvalentes pourrait être financé dans la mesure où l'implantation de ces équipements obéirait à des critères stricts et acceptés : en particulier, salles implantées dans des localités mais à vocation intercommunale, aucune autre installation de même nature dans la zone d'influence étant susceptible d'être financée par le Département.

Grosses réparations et aménagements de locaux existants : Un programme de petites opérations socio-éducatives et culturelles en milieu rural pourrait s'ajouter au programme des petites opérations sportives en milieu rural qui ne s'applique actuellement qu'à la mise en conformité des terrains de football et des salles de judo.

34 - Fonctionnement des associations socio-éducatives :

L'interlocuteur paraît être la commune. Ce point de vue, s'il était partagé, conduirait à ne plus accueillir, dans le cadre du budget du Département, des demandes de subvention de fonctionnement émanant d'associations locales. Ces subventions pourraient cependant être maintenues et augmentées en faveur des Centres de loisirs sans hébergement (centres aérés). Motifs :

– les enfants constituent un public "prioritaire" et qui n'a pas la capacité de formuler pour la collectivité, ses besoins et revendications,

– les coûts éloignent des centres aérés les enfants des familles disposant de ressources modestes,

– valeur sociale et éducative des centres aérés. Les subventions permettraient en particulier de qualifier les activités proposées aux enfants pendant les loisirs courts et les vacances scolaires. **Remarque** : Un crédit inscrit au budget du Département (61083 F en 1978) permet actuellement l'acquisition de matériels au bénéfice des associations locales socio-éducatives et de vacances.

4 - UNE METHODE : LA CONCERTATION

Tout à la fois objectif, moyen et méthode, la concertation précède, accompagne, prolonge les différentes activités financées dans le cadre de la politique culturelle du Département.

Le travail prévisionnel offre d'ailleurs de nouvelles chances pour la négociation et la coopération.

Instituée à l'échelon cantonal (par exemple sous la forme de commissions cantonales), la concertation appelle d'autres instances.

– A l'échelon de l'arrondissement (ou du pays) :

Une commission associant élus, responsables d'associations, professionnels reçoit l'ensemble des projets pour l'année suivante. Elle les instruit selon différents critères à définir.

Simultanément et préalablement informée des opérations de décentralisation culturelle, elle étudie les moyens permettant de favoriser l'implantation et l'accueil de spectacles de préférence dans la circonscription.

– A l'échelon départemental :

Une commission ou Conseil culturel départemental élabore des propositions, hiérarchise les projets et les soumet au Préfet en vue des sessions du Conseil Général. En outre, elle assure des tâches d'information, d'inventaire. Celui-ci procède moins d'une enquête a priori que d'une observation continue des réalités et situations enrichie par les concertations locales.

Les organismes départementaux associés à l'occasion de ces tâches peuvent rechercher une meilleure complémentarité entre leurs actions et éventuellement décider de projets communs. Les missions de coordination, d'incitation, d'information, voire d'organisation du "Conseil départemental" ont un caractère spécifique et ne se substituent pas aux missions des organismes associés.

La préparation des décisions, le suivi des actions, les tâches générales d'organisation pourraient recommander à moyen terme le recrutement d'un permanent.

Les différentes propositions formulées dans ce document n'ont d'autre ambition que de fournir un cadre pour une réflexion.

MEMENTO ADMINISTRATIF

POUR LES PROMOTEURS DE LOISIR SOCIO-CULTUREL

Depuis 30 ans, l'animation du loisir socio-culturel a connu un développement quantitatif et qualitatif considérable. Des professions, des diplômes, des centres de formation et de perfectionnement se sont créés. De nombreux équipements se sont construits.

C'est ainsi que des textes législatifs et des règlements officiels ont vu le jours progressivement. Bon nombre de ces textes sont dispersés. Ils sont surtout mal connus ou difficiles à rassembler pour des promoteurs d'activités de loisir éducatif et des animateurs. C'est afin de faciliter l'information de ceux-ci que ce mémento a été conçu.

Il peut également rendre service aux élus, fonctionnaires municipaux et administrateurs qui ont à traiter du loisir socio-culturel. Mais son dessein premier est d'initier, d'orienter des animateurs et des promoteurs de bonne volonté pour lesquels n'existe à notre connaissance aucun manuel proposant une orientation aussi large que possible en matière de textes législatifs et réglementaires.

Ce mémento se présente sous forme de fiches 21 x 29,7 (150 pages) dans un dossier.

Il est diffusé par MEDIA JEUNESSE (E.V.S.) - 39 rue de Chateaudun 75009 PARIS, au prix de 39 F. l'exemplaire.
L'expédition est effectuée à réception du règlement.

LA RELATION CRÉATEURS/ANIMATEURS : UNE NOUVELLE DIALECTIQUE MAITRE/ESCLAVE DANS LE CHAMP CULTUREL

(Contribution à l'élaboration d'une théorie populiste de la Culture (suite)

Il en est de la Culture comme de l'Economie avec laquelle elle est en relation de dépendance tout en prétendant à une certaine autonomie : les crises qui affectent la première retentissent sur la seconde. La crise énergétique mondiale au niveau économique pourrait être transposée au niveau culturel et spirituel.

Cette crise transparaît, particulièrement depuis 1968, dans les nombreux écrits, discours, colloques sur la Culture, comme autant de recherches d'identité, d'interrogations sur la nouvelle culture qui n'est actuellement une problématique abordée apparemment par la droite, que parce que les médias veulent bien nous le présenter ainsi. Peut-être aussi, après quelques désenchantements politiques, les fils de Marx, de Proudhon, de Fourrier, de Jaurès, sont-ils fatigués, comme ceux de Freud... peut-être aussi l'ère des Maîtres à Penser est-elle terminée, et après les sanglants fiascos qui se nomment fascisme, stalinisme, totalitarisme sous toutes formes, les nouvelles générations sont-elles plus soucieuses d'une culture de recherche dont le contenu même repose sur l'interrogation permanente et non sur des dogmes stérilisants dont l'effet pervers n'a hélas été que trop démontré par l'histoire récente.

Le vide ainsi créé permet l'élaboration de nouvelles approches de la culture (et à condition encore de ne point oublier qu'à trop valoriser le rapport à la culture on néglige le rapport à la nature, en quoi se fonde, dans l'affrontement de l'humanité aux forces matérielles, la vraie dialectique). Dans le concert actuel des voix qui abordent la problématique culturelle sous toutes ses formes, on retiendra, pour aujourd'hui, la disputation dont l'objet concerne les relations créateurs/animateurs, leurs rôles spécifiques dans l'action culturelle, leur dépendance ou complémentarité, voire l'affrontement conflictuel qui peut résulter de leur différence.

I. – LES NOUVELLES CONDITIONS DE LA CULTURE

– On ne saurait s'étonner que la Culture soit en crise, elle l'est par nature pourrait-on dire, comme la Société en transformation permanente, comme l'Economie, comme la Vie même, à moins qu'on ne parle d'une Culture défunte, statufiée et momifiée, ce qui n'est pas notre propos.

Cette crise permanente de la Culture est peut-être mise un peu plus en lumière en raison même d'une crise plus générale qui a atteint notre Société et, sans doute notre Civilisation (discours d'E. Pisani au Parlement en mai 1968) dans son ensemble

et dont on peut présenter les éléments suivants à titre de réflexion pour introduire le débat sur les relations créateurs/animateurs.

Une Société "Eclatée"

Parler de "Société éclatée", ce n'est pas introduire une nouvelle catégorie d'analyse sociologique, c'est signifier au contraire que les catégories d'analyse qui nous ont servi jusqu'à maintenant à penser et concevoir la Société et son développement, peuvent être, elles aussi frappées d'obsolescence, en raison même des remaniements sociaux qui changent jusqu'aux conditions mêmes de la Culture.

S'agissant de parler "d'animation socioculturelle", on ne peut comprendre la nature de celle-ci sans la relier à la Société qui la produit. Or, cette société a subi, depuis un siècle, des transformations, des guerres, des crises économiques, politiques, morales, sociales et culturelles qui lui ont donné le visage qu'elle présente désormais au seuil de l'an 2000, et que les sociologues, même les plus avertis, ont bien du mal à qualifier : société industrielle avancée, post-industrielle, programmée, de loisir, de consommation, suivant qu'on met l'accent sur le type de production dominant, les rapports sociaux, les orientations majeures, le type de culture, etc.

Aucun sociologue, on le sait, et malgré la fonction de "mages" dont le grand public les investit, ne peut prétendre apporter une explication globale et satisfaisante de cette nouvelle société – et ceci, en raison même du fait que les changements sont rapides et multiples, que les modèles d'analyse se sclérosent aussi vite qu'ils se produisent et ne fournissent que des possibilités d'analyse parcellaire de la réalité sociale.

Un développement économique et culturel rapide, qui a participé à la formidable croissance des sociétés industrielles depuis cent ans, même si le rythme de cette croissance est remis en question pour des raisons connues de carences énergétiques et au profit d'une croissance plus qualitative.

Le maintien des inégalités malgré cette croissance importante, liée à une répartition des revenus injuste et malgré la lutte permanente des forces politiques organisées qui ont permis des progrès relatifs.

La massification, résultante des mouvements combinés de croissance démographique, d'industrialisation, de concentration ouvrière sur les lieux de travail, de villisation, accompagnée d'un massage des grands médias, éducateurs suprêmes et des grands appareils de masse : école, culture organisée et animée, organisations sociales et politiques.

Le temps-libre comme champ culturel, l'organisation d'un certain temps libre organisé, lié à la division du travail conduit à poser le problème du "loisir" de week-end, des vacances, etc. et de son contenu culturel.

La "poussée" de certaines catégories, les "jeunes", les "vieux", les femmes, qui pose les problèmes d'action culturelle en termes nouveaux.

La "normalisation sociale" à l'œuvre dans toutes sociétés s'exerce particulièrement dans les sociétés industrielles (et quel que soit le régime politique) tant la nécessité de centrer toute l'énergie sociale sur le processus de production est grande – d'où la lutte contre toutes les marginalités possibles, contre toutes les déviances perverses qui peuvent menacer l'ordre social – au profit de cet individu moyen, interchangeable, conformiste, hyper-adapté. La Culture sera l'instrument privilégié de cette normalisation sociale.

L'ébranlement des grands garants méta-sociaux : religions, mystique militante, marxisme, christianisme, Dieu, le Père, l'Autorité, l'Ordre, le Progrès, la Science, la Politique, battent de l'aile ou vacillent ; la société se retourne sur elle-même au profit d'un individualisme croissant et d'une tendance généralisée à "l'auto" (gestion, formation, etc).

La fin des Maîtres à penser qui, pour beaucoup, ont atteint la limite d'âge, et que les jeunes générations, qui ont pu les admirer, ne veulent plus idôlatrer : beaucoup se sont trompés, l'histoire l'a montré et les fils de Freud et de Marx sont fatigués de recevoir des leçons, fatigués des certitudes qui ont conduit à la guerre, au réarmement atomique, aux totalitatismes, au colonialisme.

Le discrédit des grandes organisations politiques et sociales : dans cette crise générale, pas de chasses gardées ni de refuges ; beaucoup ont compris l'aspect ludique et pervers de cette classe politique qui confond la société réelle avec la société du spectacle. L'histoire a une logique, les grands appareils d'organisation de masse, sociaux et politiques sont à leur tour suspectés, les institutions progressistes comme les autres. La tendance à une vie plus qualitative, à une existence plus autogérée, amène à se détourner des manipulations générales au profit d'objectifs plus concrets. Même les institutions dont le fondement était le service public ne sont pas à l'abri de cette suspicion.

Le développement de nouvelles formes et pratiques sociales, qui tendent à investir le champ social et culturel et qui se veulent autonomes (écologie, nature, communautés, autogestion, cultures populaires, marginaux, groupes spontanés, etc.) et qui sont l'objet de tentatives multiples de manipulation et de récupération par **tous** les appareils organisés traditionnels (politiques, confessionnels, syndicaux, culturels).

Une nouvelle culture, éclatée elle aussi, mosaïque, faite d'incertitudes, d'interrogations et difficilement "classable" en termes de gauche et de droite, méfiante vis-à-vis des dogmes, des théories héritées et des idéologies – et s'accompagnant d'un retour individualiste à la valorisation de la personne, du corps, de l'expression personnelle et de l'autonomie à tous les plans, et d'une remise en question des critères aussi bien esthétiques que moraux ou politiques.

II - FONCTIONS DE LA CULTURE

Dans les périodes de perturbation économique, grande est la tentation qui consiste à poser au plan culturel des problèmes dont les racines et les causes se trouvent au niveau de l'infrastructure sociale. Et ce n'est pas un hasard si les refrains sur la

nouvelle culture, sur le pouvoir culturel, connaissent un succès de façade, masquant les problèmes plus essentiels qui concernent l'existence quotidienne des individus : chômage, dévalorisation du pouvoir d'achat, insécurité. La survalorisation du culturel ne doit pas faire oublier que la lutte historique de l'homme se joue d'abord contre les forces naturelles, la culture étant un moyen pour mieux réaliser cette lutte.

La fonction de socialisation de la Culture est essentielle ; elle permet, par l'acquisition des langages, des codes, des véhicules symboliques de toutes sortes (scientifiques, éthiques, esthétiques) d'adapter l'individu à son environnement, de l'intégrer à la société. Ambivalente, dans la mesure où cette fonction peut asservir et/ou libérer, elle joue un rôle essentiel par rapport aux orientations dominantes de la société, soit pour amener les individus à les contester, soit pour les conduire à les adopter passivement. L'Animation culturelle elle-même peut être un des moyens privilégiés pour cette adaptation "douce", l'action culturelle également.

La fonction récréative et ludique de la Culture se joue dans le champ socioculturel privilégié du temps-libre (loisir) qui est largement une conquête sociale. Récupération de la force de travail d'abord, ce temps libéré est un espace culturel qui peut être utilisé par les individus pour le divertissement, fonction essentielle qui permet de changer de registre par rapport aux obligations professionnelles et quotidiennes (évasion, jeu, rêve, hobbies, intérêts culturels trop longtemps décriés au nom d'une sacro-sainte philosophie du Travail érigé en consensus social absolu, religion du progrès par le labeur, sacralisation nécessaire du système de production). Toutes les tendances s'expriment évidemment dans cet espace culturel, depuis les plus idéologiques jusqu'aux plus mercantiles, en passant par la valorisation de l'hédonisme absolu.

La fonction éducative de la culture. La culture est souvent associée à un projet éducatif global et apparaît, par l'intermédiaire des institutions scolaires et socioculturelles, comme un moyen de réaliser ce projet éducatif qui exprime le projet sociétal latent. Cette fonction est évidente dans les grands projets contemporains sur l'Education Permanente, même si, derrière ces objectifs humanistes, la réalité montre que certains promoteurs de cette conception sont beaucoup plus axés sur des objectifs productivistes de formation professionnelle que sur des idéaux de culture générale. La loi de juillet 1971, et la décade qui suit, ont montré combien cette tendance, alliée à une habile politique de subventionnement de la formation, devait conduire à dénaturer complètement certaines associations culturelles qui se sont transformées en écoles de formation, auxiliaires de l'industrie culturelle.

La fonction orthopédique de la culture. Si la culture joue un rôle d'adaptateur et d'intégrateur et si elle conduit à un certain développement culturel, on ne peut nier qu'elle joue également un rôle correctif par rapport aux carences culturelles et aux inégalités. Ecole parallèle, école complémentaire, elle tente de combler les carences de la première formation et de réaliser l'utopique "partage culturel" ; ce faisant elle joue un rôle idéologique de masquage des inégalités et a souvent une fonction orthopédique vis à vis d'une société malade qui comprend des handicapés socio-culturels : assistanat culturel joué aussi bien par l'action culturelle que par l'animation et par ceux-là mêmes, militants dévoués ou névrosés, qui projettent dans leur fonction des idéaux mystiques et salvateurs et qui tentent une impossible

"réanimation culturelle" (1). Par ailleurs, dans une perspective de normalisation, la culture, qu'elle soit impulsée par l'action culturelle ou l'animation, peut jouer un rôle privilégié de manipulation des mentalités, être utilisé comme appareil idéologique d'Etat permettant "l'évitement" des conflits, l'amélioration du consensus social à l'aide des instruments sophistiqués des différentes institutions culturelles.

La fonction innovatrice et critique de la culture. La culture est le lieu de l'ambiguité. Des modèles de référence sociétaux différents, parfois opposés s'y affrontent, et ces modèles sont beaucoup plus nombreux que les seuls modèles correspondants aux grands partis politiques, d'où le foisonnement des différentes institutions, mouvements, organisations culturelles dont chacun poursuit un modèle différent. Les conflits et contradictions mêmes du champ culturel sont une source féconde d'innovations, de remise en question des cadres de références, des valeurs acquises, des modes de vie que l'on pensait inchangeables. La culture est le lieu privilégié de la recherche de nouvelles relations entre les individus, leur environnement, la création, et la possibilité de contester le mode de vie centré sur le productivisme absolu, la course à l'argent, la passivité, l'enlisement. Lieu d'une critique sociale et culturelle, elle permet de réagir à la stéréotypie ambiante, au conformisme envahissant, à la normalisation à l'œuvre dans toute société. La culture renvoie toujours à une analyse critique du pouvoir qui la fonde.

III - LA RELATION CREATEUR/ANIMATEUR

La culture a éclaté, comme la société, sous l'effet des différents phénomènes évoqués et liés à la société industrielle. Il n'y a plus Une culture, humaniste, unifiée, voire scientifique. Le Hiroshima culturel s'est produit avec mai 68 et la contestation radicale de la culture unitaire s'est révélée comme un mouvement social profond qui se poursuit encore actuellement de manière corrosive. Malgré les apparences tous les garants méta-sociaux ont vacillé, tous les maîtres à penser sont reniés, tous les dogmes sont renversés, et il n'est pas certain que l'on puisse aisément s'en féliciter ou le regretter. C'est un fait social que l'on a tendance à masquer mais qui révèle chaque jour sa réalité. Même les grands appareils politiques de contrôle de masse – "Etat-partis-organisations" – le savent bien qui continuent de proférer un discours creux tournant à la mascarade cependant que la désaffection vis-à-vis des engagements politiques est grande, cependant que des mouvements sociaux nouveaux, des tendances nouvelles, envahissent chaque jour le champ social.

1 - De nouveaux référents

On cherche de nouveaux référents qui effectuent une rupture avec le passé, on cherche une nouvelle façon de vivre et de penser, et on voudrait faire croire que tout peut être résolu par un coup de baguette magique d'élection présidentielle... les leaders politiquent crient dans le désert de la télévision. La société se retourne sur elle-même et contemple son néant. Néant provisoire qui laisse présager des aspirations à des lendemains qui chanteraient dès aujourd'hui...

---

(1) Pierre Besnard : La Réanimation Culturelle : essai sur la Culture Populaire (à paraître).

Dans ce contexte, la tentation était grande, et beaucoup n'ont pas manqué d'y céder, d'inventer de nouveaux modes de croyances, de nouveaux dogmes, une nouvelle religion..

2 - La Culture comme Religion et comme instrument de domination

Religion de la Culture dont Malraux avait lancé les bases et entrevu dans sa fulgurance que l'an 2000 serait religieux ou qu'il ne serait pas. Mystique mystificatrice dont le dogme absolu réside dans l'existence d'une Création, produit par une élite, une race supérieure, une aristocratie de la Culture, et qui permet la domination de classe.

C'est à cette **prosternation devant la Création,** à ce fétichisme de la marchandise, à cette sacralisation de la production artistique comme norme de référence, à la Culture des Créateurs comme explication méta-sociale absolue que voudraient nous conduire les réflexions de certains auteurs (nous pensons en particulier aux propos marxiens de M. Simonot).

On distingue dans ces travaux Création/Animation-Créateurs/Animateurs. "La créativité est la libération de l'expression personnelle sous toutes ses formes... la création est la maîtrise contrôlée d'une démarche créatrice (sic) c'est-à-dire une démarche visant à élaborer un produit qui obéit à des règles objectives (sic) mais aussi subjectives (re-sic)" (1).

Voilà posée la problématique des rapports Créateurs/animateurs. L'auteur est amené évidemment à dire (p. 23)... "l'animateur culturel **doit être** (souligné par nous) un intermédiaire pédagogique entre la création et le public. Il lui appartient de construire une démarche pédagogique incluant la créativité mais ne permettant pas de confondre créativité et création" (C.Q.F.D.).

Que M. Simonot nous pardonne de dire tout d'abord que nous craignons de n'avoir pas saisi toutes les subtilités de ces définitions et ensuite qu'il veuille bien accepter quelques remarques qui nous sont venues à la suite de la lecture de cet interview, de ses articles dans les Cahiers de l'Animation (2) et dans France Nouvelle.

3 - Une conception élitiste de la Culture

La culture ne peut être que la résultante de la production par une minorité d'avant-garde (ça va de soi) de produits culturels élaborés répondant à des normes objectives et subjectives. Cette conception d'une aristocratie culturelle, d'une minorité agissante, est partagée par la classe intellectuelle : pas de différence dans cette interprétation entre les penseurs de droite et de gauche. Le mythe de la race supérieure objectivée dans la Création, Prométhée, les intellectuels guidant le peuple, etc.

---

(1) M. SIMONOT - interview - in revue POUR - n° 59-1979 - p. 22.

(2) M. SIMONOT. – Un métier ! pour quelles activités ? in Cahiers de l'Animation n°22, 4e trimestre 1978. – INEP, Marly-le-Roi.

Cette conception aristocratique indique un profond mépris du peuple. Il y aura toujours des pauvres parmi vous. Certains peuvent créer, d'autres pas ; il y a des handicapés socioculturels. Pour ceux-là interdiction de créer. Les voies de la Création sont insondables ou passent par les chemins de l'Ecole, de la Culture cultivée-reconnue. Le Populisme, on le sait depuis le catéchisme de Lénine, est une perversion : chacun à sa place, les penseurs d'un côté, les consommateurs de l'autre.

4 - Les grands prêtres : les Créateurs, le bas clergé : les animateurs

Cette conception permet une classification sociale. D'un côté les Créateurs qui créent, par définition, de l'autre, les non-créateurs qui ne créent pas, par définition, mais à qui on tolère un peu de "créativité". Les uns produisent les modèles nouveaux, les autres les consomment, s'y refèrent : le Beau, le Bien, etc. D'un côté l'avant-garde aristocratique, de l'autre la masse soumise, impuissante, extasiée, médusée.

Les Créateurs eux-mêmes subissent cette mystification, la reconnaissance sociale et ses conséquences financières conduisent beaucoup de "créateurs" à accepter cette classification ; rares sont ceux qui y échappent (Marcel Duchamp est un des rares).

Les Animateurs ont trouvé leurs Maîtres : les Créateurs. M. SIMONOT le dit explicitement : les Animateurs ne peuvent être dans ce processus que des "intermédiaires pédagogiques". Pauvres animateurs réduits au rang de machines à cultiver et dont on attend qu'ils soient les serviteurs dociles et cependant éclairés d'une Création (qui se fait en dehors d'eux, dans le contexte d'une société marchande), et dont on attend évidemment qu'ils soient les représentants culturels de cette Création qui doit évidemment être consommée.

5 - L'Animation est la bonne à tout faire de la Culture

Dans cette conception et cette relation Maître-Esclave l'Animation elle-même est conçue comme le moyen adapté de faire connaître les œuvres créées, de les diffuser, de les expliquer (avec le code dominant) de les "animer" pour les rendre plus proches de ces pauvres deshérités à l'aide de technologies sophistiquées, de méthodes actives, qui puissent produire la "résurrection spirituelle".

On attend de l'Animation un travail idéologique. Ce travail consiste à travers la propagation de la Culture à propager les codes dominants, c'est-à-dire les critères que la classe dominante produit (quel que soit le régime politique) pour affirmer que ceci est beau, ou laid, médiocre, de valeur, etc., ces critères se référant nécessairement à des explications sociétales et servant à légitimer l'ordre établi. Cette conception aide à la Normalisation Sociale (d'aujourd'hui ou de demain).

6 - Debout les Damnés de la Terre et de la Culture

Ces conceptions conduisent on ne le sait que trop, à nier la possibilité d'une expression culturelle populaire. Les damnés de la terre n'ont pas de Culture. Ils

doivent, pour se libérer, emprunter les chemins ambigus de la scolarisation et de l'encultivement de masse. Hors de la Culture point de salut ! SIMONOT sait pourtant combien les masses se détournent de ces Temples de la Culture, en raison même du fait que ces temples diffusent une culture qui ne fait plaisir qu'aux "créateurs" et concernent, de fait, très peu le peuple qui n'a pas attendu la production de musique, théâtre, peinture, etc., pour se développer, pour vivre sa quotidienneté, pour produire sa propre culture qu'on ne peut que par mépris réduire au loto et au vin rouge.

7 - La Culture est une Chose trop sérieuse pour qu'on la laisse aux seuls Intellectuels qui n'ont pas de mains

On nous a reproché notre a priori "populiste", facile... le populisme ne peut être qu'un a priori. La Culture est le lieu privilégié de lutte pour affirmer l'existence spécifique d'une vie sociale élaborée par le peuple lui-même, sans ignorer dans quelles conditions d'aliénation l'existence quotidienne des individus se déroule. Mais la classe dominante (la bourgeoisie : celle qui confisque à son profit l'essentiel des richesses matérielles et culturelles) ne possédera jamais ce capital unique, cette culture originale, qui vient de la lutte quotidienne pour la vie, de la solidarité, de la souffrance des esclaves qui finissent toujours par devenir un jour les Maîtres de leurs Maîtres. A trop l'oublier, notre ami SIMONOT risque de prêter sa voix au chœur de ceux pour qui la Culture est toujours la garantie du Pouvoir qui la fonde. Quant aux animateurs, ils ont le choix chaque jour entre différents rôles possibles : auxiliaires, serviteurs, techniciens de la Culture Cultivée, dominante (et qui peut se présenter comme progressiste) – ou prendre la position confortable d'agent-double participant du mouvement contradictoire d'une culture descendante liée à la "Création" que les masses doivent consommer.

Mais il faut aussi **choisir** de participer à la promotion d'une Culture élaborée par le Peuple à partir de **ses critères**, Culture qui fonde l'existence d'un autre POUVOIR à venir.

Pierre BESNARD
Maître-Assistant à l'Université de PARIS V

COLLOQUE SUR L'ACTION CULTURELLE ET EDUCATIVE DANS LES MILIEUX DE TRAVAIL ET DANS LES COMMUNAUTES LOCALES

Unesco-Zagreb (2-6 octobre 1978)

Introduction

1. Le Colloque sur l'action culturelle et éducative dans les milieux de travail et dans les communautés locales, organisé par la Commission yougoslave pour l'Unesco et l'Institut de recherches culturelles de Croatie en coopération avec l'Organisation, s'est tenu à Zagreb – à l'Université ouvrière Moša Pijade – et à Sisak du 2 au 6 octobre 1978. Il a réuni 14 participants choisis en tant que responsables d'actions culturelles et éducatives ou en tant qu'animateurs culturels ou formateurs d'animateurs dans leurs pays respectifs et invités à titre personnel par la Commission yougoslave pour l'Unesco, ainsi que de nombreux observateurs yougoslaves. (La liste des participants figure en annexe).

2. Le Colloque a élu M. Božidar Gagro (Yougoslavie), Président , M. Maurica Abitbol (Belgique) et M. Ralph Ruddock (Royaume-Uni) Vice-présidents, et M. Michel Simonot (France) Rapporteur général.

3. Procédant de l'objectif de l'Unesco qui concerne "la promotion d'une participation plus large à la vie culturelle et l'encouragement des activités culturelles endogènes", ce colloque s'insérait dans le programme de l'Organisation relatif à la formation des personnels du développement culturel. Il avait pour objet l'étude des perspectives du développement d'actions culturelles et éducatives en milieu ouvrier et paysan, et notamment des problèmes posés par la formation des agents responsables de ces actions.

4. Chacun des participants a présenté une communication où il exposait son expérience pratique et ses réflexions sur le thème du colloque. Ces textes et le document de travail élaboré préalablement à la réunion par M. Rade Kalanj de l'Institut de recherches culturelles de Croatie, constituent, avec le présent rapport, le dossier du colloque.

5. Les participants ont eu l'occasion de s'entretenir avec le Secrétaire d'Etat à l'Education de la République de Croatie, M. Stipe Šuvar, et avec le Vice-Président de la Ville de Zagreb, M. Zorislav Šonje.

6. Par ailleurs, le programme du colloque a permis aux participants de rencontrer les responsables d'actions culturelles et éducatives dans deux usines de la ville de Sisak et les animateurs de la Maison de la Culture du Centre rural de Buševec.

Approche du problème

7. Sur un plan général, la notion de culture a été abordée selon une approche anthropologique (conception du monde, systèmes de valeurs, sentiments d'appartenance, modes de vie, normes, usages, coutumes, aspirations) qui englobe la culture savante (c'est-à-dire les acquis les plus élaborés dans les domaines de la science, de la technique, de l'art, de la littérature, de la philosophie, etc).

Les participants ont été unanimes à écarter une conception universaliste de la culture qui risquerait d'effacer les mécanismes liés à l'existence de groupes sociaux différents, notamment en ce qui concerne le rapport de ces derniers à l'appropriation et à la création de la culture.

Dans la perspective d'une action culturelle et éducative visant l'évolution démocratique de la vie de la société, les participants ont établi une distinction entre "démocratie culturelle" et "démocratisation de la culture", tout en notant que ces deux approches ne sont pas les seules réponses possibles au problème de la démocratisation des moyens de maîtriser la culture et sa création. L'idée de "démocratisation de la culture" laisse supposer un apport extérieur aux groupes concernés ; quant à la notion de "démocratie culturelle", elle tendrait à faire croire que celle-ci pourrait être préalable à la démocratie économique et sociale. En outre, les participants ont estimé que l'action culturelle et éducative doit se garder d'opposer toute conception de la culture à une culture entendue comme acquisition de connaissances. Cela reviendrait, en effet, à opposer l'action culturelle à l'action des institutions éducatives, alors qu'il faut plutôt chercher à établir entre elles des formes de concertation de coordination et de complémentarité et tenir compte de leurs interactions.

8. L'action dans le domaine de la culture recouvre à la fois l'action culturelle et l'action éducative. Sur le plan pratique, la distinction entre ces deux aspects n'est pas toujours aisée, les expériences, le contexte et la terminologie varient d'une situation à l'autre, d'un pays à l'autre.

Néanmoins, la règle générale demeure que toute action culturelle et éducative suppose l'élucidation des besoins des groupes auxquels elle s'adresse, la définition d'objectifs constituant des réponses à ces besoins, et l'élaboration de stratégies permettant de les atteindre.

9. C'est dans ce cadre, et en visant à stimuler la vie des communautés locales pour assurer un avenir où la libre participation de tous à la vie collective soit garantie, que doit être envisagée l'action dans le milieu local et dans le milieu de travail. Les participants ont noté que, dans l'état actuel des connaissances, il n'est pas possible de déterminer l'importance prépondérante d'un milieu par rapport à l'autre. Il semblerait plutôt que, au niveau de l'action culturelle, ils tendent à se compléter. L'action culturelle et éducative en **milieu local** doit être étroitement liée aux traditions et aux valeurs propres des groupes qui constituent la communauté et ainsi contribuer à restructurer la vie de ces groupes autour de ces traditions et de ces valeurs. Mais, bien entendu, toute attitude passéiste ou qui favoriserait des traditions et des folklores pour leur aspect "exotique" (au

sens social du terme) doit être évitée. Une action centrée sur les traditions peut être particulièrement positive si elle s'adresse à des groupes sociaux déplacés ou immigrés, comme par exemple les populations rurales transplantées en milieu urbain et industriel. Il a été souligné que la notion de communauté ne devrait pas faire oublier l'existence des diverses couches sociales dont toute communauté est composée.

En ce qui concerne le **milieu de travail**, des analyses comparées entre différents pays sont rendues difficiles par la variété des situations existantes, notamment en ce qui concerne le degré de contrôle des travailleurs sur la production, l'entreprise et la vie sociale. D'une façon générale, on peut dire que l'action culturelle devrait avoir pour but de contribuer à modifier le travail afin qu'il devienne lui-même producteur de culture, au lieu d'être séparé de celle-ci, dans l'espace et dans le temps.

10. Aujourd'hui, dans les pays où les travailleurs n'exercent pas de contrôle sur la vie de l'entreprise, l'action culturelle est très difficile au sein de l'entreprise, de sorte qu'elle se développe soit en dehors de celle-ci, soit par l'intermédiaire des organisations de travailleurs.

Dans les pays où les travailleurs exercent un contrôle sur l'entreprise, il ne semble pas que le processus de travail ait été fondamentalement transformé pour devenir créateur de culture, mais on relève d'intéressantes expériences qui rapprochent l'action culturelle de la vie du travail.

11. L'action culturelle vise à contribuer au changement social en permettant aux individus et aux groupes de mieux maîtriser les conditions de ce changement. Elle peut en conséquence favoriser une certaine intégration sociale des groupes ou des individus auxquels elle s'adresse, en même temps qu'elle contribue à leur émancipation. Les participants ont estimé qu'une réflexion plus poussée devrait être menée sur ce double effet intégrateur et libérateur de l'action culturelle. Certains ont décelé dans l'action menée par les institutions une orientation plus marquée vers l'intégration, alors que l'action hors-institutions serait plus facilement libératrice.

Or on constate aujourd'hui, parallèlement à une tendance de l'action culturelle à s'institutionnaliser, un accroissement du nombre des actions menées hors des institutions, dans la mesure où l'institutionnalisation est vécue par une partie des promoteurs de l'action cutlurelle comme une intervention des pouvoirs publics au détriment du contrôle des usagers ; d'autres estiment que, si l'institutionnalisation peut présenter certains risques, on doit tenir compte de l'élément positif que représente l'indépendance relative de certaines institutions.

12. Une difficulté essentielle que rencontre l'action culturelle est qu'elle se trouve en général rejetée dans le temps de loisir qui est lui-même déterminé par les conditions réelles d'existence des individus, des groupes, des couches sociales.

D'autre part, c'est un fait que la participation des travailleurs aux actions et activités des institutions traditionnelles est extrêmement faible, voire quasiment nulle.

Dans les pays en développement ainsi que dans les régions pauvres des autres pays, la situation est encore plus difficile en particulier par manque d'infracstructures culturelles (bibliothèques, etc.). C'est là un handicap d'autant plus grave que, dans ces pays et régions, la distance sociale et culturelle entre les couches les plus défavorisées et les classes supérieures est bien plus grande et, parfois, plus fondamentale dans sa nature, que dans les pays et régions industrialisés et développés.

Déterminants et objectifs de l'action culturelle et éducative

13. L'action culturelle est apparue à un moment historiquement défini et elle est liée à des phénomènes contemporains tels que l'augmentation du temps de non-travail. Elle est liée à la montée des luttes sociales, aux revendications pour les droits sociaux, aux mouvements d'émancipation et de libération, aux luttes de certaines nations, régions ou minorités pour le droit à l'identité culturelle, au développement de certaines couches sociales.

Cette circonstance historique fait qu'il est parfois difficile de distinguer l'action culturelle de certaines formes d'action plus spécifiquement sociales, syndicales ou politiques, et elle entraîne des confusions au plan des priorités respectives de l'action culturelle et des luttes socio-politiques en vue de la transformation des structures sociales.

La marginalisation de certains groupes sociaux, l'exclusion de certaines catégories sociales du développement économique, social et culturel, ainsi que l'immigration massive de populations, engendrent des décalages entre les demandes formulées par les groupes concernés et les objectifs proposés par l'action culturelle, en même temps que celle-ci apparaît plus nécessaire.

14. Aujourd'hui, une partie importante de l'action culturelle se développe en dehors indépendamment de l'école. Or l'évolution et les crises que vivent les systèmes scolaires rendent nécessaires l'invention de nouvelles formes de collaboration entre l'action éducative et l'action culturelle.

15. Certains des objectifs de l'action culturelle sont énoncés dans la partie précédente du présent rapport. D'autres ont été évoqués par les participants. Ainsi, la question est ouverte de savoir si l'action culturelle doit répondre aux attentes spontanées des groupes sociaux ou bien viser à faire s'exprimer (grâce à une méthodologie appropriée) des demandes implicites nées d'une situation objective.

16. On peut dire, en général, que l'action culturelle s'appuie sur le droit des groupes et des individus de créer leur propre culture pour affirmer leur propre identité, et sur leur droit complémentaire de maîtriser la culture propre à l'ensemble de la collectivité dans laquelle ils s'insèrent. Mais elle ne doit pas servir à renforcer la division sociale du travail.

17. L'action culturelle devrait avoir pour but d'articuler de façon harmonieuse le développement de la créativité (libération de l'expression personnelle et collective) et la création (maîtrise d'une démarche spécifique visant l'élaboration

de produits définis).

18. Enfin, les participants ont estimé que l'action culturelle ne peut pas à elle seule changer la structure économique ni les rapports sociaux. Sa vocation est de contribuer à faire des travailleurs les producteurs de leur propre culture.

Problèmes relatifs à l'organisation et à la pratique de l'action culturelle et éducative en milieu de travail et en milieu local

19. Concrètement, la démarche fondamentale de l'action culturelle consiste à partir des problèmes réels éprouvés et vécus par les individus et les collectivités pour insérer ceux-ci dans un processus de dépassement et de progrès.

A cette fin, toute action culturelle doit s'appuyer sur une étude préalable des conditions sociales et matérielles d'existence des groupes et de la société en général. Cette étude suppose la mise au point de méthodes appropriées et bien maîtrisées d'analyse des attentes implicites et des besoins objectifs des groupes. Une telle analyse devrait accompagner les formes d'actions spontanées de manière à les rendre plus aptes à réussir.

20. Les couches sociales exclues des champs traditionnels de l'action culturelle devraient trouver leur place dans les institutions culturelles et éducatives grâce à des modes d'expression correspondant à leur spécificité et sans que les institutions jouent un rôle réducteur ou normalisateur. De même, il s'agit de trouver, entre les expériences informelles et celles des institutions, des formes de rapport qui pourraient avoir un effet positif dans la mesure où certaines institutions sont des facteurs de dynamisme et de progrès.

21. Les participants ont constaté qu'il existe actuellement deux formes d'action culturelle. L'une vise essentiellement le développement social d'ensemble d'un groupe, l'autre cherche à mettre en rapport de façon vivante et active une population donnée avec une activité culturelle particulière. Ces deux formes tendent souvent à s'exclure mutuellement. Il conviendrait donc de rechercher et d'expérimenter des voies nouvelles permettant d'articuler ces deux types d'action afin de ne pas restreindre la relation de chaque groupe avec la culture dans son ensemble.

22. Les discussions ont fait apparaître un manque d'information sur l'action culturelle en milieu rural. Les participants ont estimé que la réalisation d'études et d'enquêtes serait féconde pour l'approfondissement des actions dans ce milieu.

23. Enfin, en ce qui concerne tant le milieu de travail que le milieu local, il serait positif de rechercher, quel que soit le degré de contrôle des travailleurs sur la vie de l'entreprise, les moyens de rapprocher l'action culturelle du lieu de travail afin que l'action culturelle et le travail s'enrichissent mutuellement.

D'autre part, même dans les situations défavorables, il faudrait s'efforcer de lier les actions culturelles menées dans les deux types de milieux, de manière à mettre en relation la vie de travail et la vie quotidienne.

Problèmes relatifs à la formation du personnel chargé de l'action culturelle et éducative

24. Les participants n'ont pas jugé possible de proposer des programmes concrets de formation des agents responsables d'actions culturelles et éducatives, étant donné la variété des fonctions de ces agents dans les différents pays et la division effective dans la pratique entre l'action culturelle et l'action éducative. Selon les cas, on les appelle animateurs culturels, animateurs socio-culturels, éducateurs populaires, éducateurs d'adultes, agents de développement communautaire, etc. De la spécificité des fonctions à remplir dépendent les contenus de la formation au niveau, par exemple, des apprentissages techniques. Un certain nombre de constatations et d'orientations générales se sont toutefois dégagées des discussions.

25. En particulier, on a constaté un décalage, apparent ou réel, entre les projets d'action culturelle, les exigences de la pratique et les formations existantes. Cette situation nécessite une réflexion nouvelle.

Il a été noté que la contradiction entre les pratiques éducatives et culturelles des milieux de travail, tant ouvrier que paysan, et les formations d'animateurs pourrait avoir son origine dans la crise d'une action culturelle liée à l'idéologie du développement imposée de l'extérieur.

26. Les finalités de l'action culturelle et éducative sont souvent exprimées en termes de transformation sociale et doivent pouvoir se traduire au niveau des contenus et des modalités de la formation. D'autre part, toute définition des finalités de l'action culturelle et éducative doit s'attacher à rechercher les rapports entre cette action et la situation sociale du groupe concerné, sa structure et ses enjeux. La formation, de son côté, doit également tenir compte des capacités sociales, culturelles et techniques effectivement requises par les pratiques de l'animation dans des structures données. Ces pratiques ont ceci en commun qu'elles supposent, d'une part, la capacité d'analyser les comportements des groupes sociaux et la connaissance des mécanismes qui les régissent et, d'autre part, la maîtrise d'outils culturels propres à des activités ou à des domaines définis.

27. On a relevé deux orientations de la formation qui ne s'excluent plus nécessairement. L'une met l'accent sur la maîtrise des instruments d'intervention sociale (analyse du milieu, élaboration d'un plan d'action, etc.) et prévoit des programmes dispensant à la fois des apprentissages techniques et la connaissance approfondie des outils d'analyse de la réalité des groupes dans leur rapport avec la société. L'autre vise une formation directement intégrée à l'action et à l'expérience : la pratique de l'action culturelle est alors simplement complétée par des acquisitions ponctuelles justifiées par les exigences de l'action.

Dans l'un et l'autre cas, et qu'il s'agisse d'animateurs "issus du milieu" ou extérieurs à ce milieu, deux choses paraissent essentielles : d'une part, la formation des animateurs doit être construite dans la praxis de l'action culturelle (vie sociale, milieu de travail, "colonies d'artistes" ou ateliers de création, etc.) et non pas seulement dans l'institution éducative chargée de former les animateurs ; d'autre part, dans les formations qui privilégient les interventions au sein des groupes ou

l'approfondissement d'un domaine culturel déterminé. Il ne faut pas sous-estimer la nécessité d'acquérir des outils d'analyse des réalités des groupes, celles-ci n'apparaissant pas totalement dans une perception immédiate. Il n'y a pas de formation efficace d'animateurs sans une formation théorique, méthodologique, et sans une confrontation au terrain qui soit articulée sur elle et accompagnée d'une évaluation réalisée à l'aide d'instruments appropriés.

28. On a noté dans presque tous les pays une institutionalisation de la formation qui se révèle être une des composantes de l'institutionnalisation des pratiques de l'action culturelle et éducative. L'Etat en particulier fait de plus en plus sentir sa présence au niveau de la formation. Mais en même temps la formation reste souvent liée aux associations et aux mouvements volontaires qui jugent essentiel de contrôler aussi bien la formation de leurs intervenants que leurs pratiques d'action culturelle et éducative.

29. Les participants ont estimé qu'une attention particulière devrait être prêtée à l'analyse et à la transformation des systèmes de formation institutionalisés, en particulier au niveau des universités. En effet, la formation donnée dans ce cadre ne laisse pas de refléter les contradictions inhérentes aux institutions. D'autre part, cette formation doit s'ouvrir aux activités non formelles de l'action culturelle et aux acquis de ces activités en matière de formation.

30. On peut dire qu'il existe deux types d'animateurs : l'animateur de milieu, l'animateur de spécialité. Le premier a pour tâche d'être en prise permanente et directe sur un groupe social particulier, dont il connaît par la pratique les conditions d'existence et les caractéristiques spécifiques grâce à une approche méthodique et bien outillée. Le second se caractérise par sa compétence élevée dans un domaine culturel et par sa capacité d'analyse des caractéristiques propres de chaque groupe social. Il vise à établir un rapport vivant entre son domaine et le groupe auquel il s'adresse. L'important est d'éviter une exclusion mutuelle de ces deux fonctions complémentaires et qui sont souvent assurées par les mêmes personnes.

Par ailleurs, on devrait permettre à des créateurs de devenir de véritables animateurs.

31. L'exigence d'une formation appropriée ne doit pas conduire à écarter les animateurs non professionnels, issus de la dynamique propre des groupes sociaux. A l'intention de ces derniers, il faut mettre au point des modes de formation ayant pour but de renforcer leurs capacités d'intervention.

32. Sur le plan général, on peut souhaiter que soit évitée une certaine tendance à un éclectisme et à un encyclopédisme qui débouchent sur une méthodologie superficielle et souvent inadaptée aux réalités complexes, implicites et déterminantes de la vie sociale. La formation doit plutôt s'appuyer sur une définition claire des contenus et de la pratique effective de l'animation pour favoriser l'assimilation de démarches outillées et bien maîtrisées.

Conclusion

33. L'action culturelle et éducative devrait faire l'objet de rencontres et d'échanges de vues et d'expériences plus fréquents sur le plan international. Dès lors que les responsables du développement culturel de tous les pays se déclarent déterminés à démocratiser la vie culturelle et à y associer tous les groupes sociaux et tous les hommes considérés comme des éléments actifs du processus éducatif et culturel, cette option mérite des efforts communs et des analyses approfondies.

34. Quoique toutes les questions qui se posent actuellement dans le domaine de l'action culturelle et éducative n'aient pas été abordées au cours du colloque, les résultats des discussions peuvent servir de point de départ pour aller plus loin dans la direction du développement démocratique de l'action culturelle et éducative. Les travaux du colloque ont surtout montré que, si l'on prend en considération l'importance fondamentale de cette action pour le développement des individus et des groupes, l'organisation et la pratique de cette action culturelle et éducative, bien que revêtant des formes différentes d'un pays à l'autre, présentent partout un retard considérable.

35. C'est à la même conclusion que l'on aboutit en ce qui concerne la formation et les conditions de travail des animateurs socio-culturels. Ceux-ci jouent un rôle important dans les activités culturelles et éducatives ; néanmoins, il n'est pratiquement pas de pays où les problèmes de leur formation et de leurs conditions de travail aient été résolus d'une manière satisfaisante. Ce fait montre bien d'ailleurs que l'importance de l'action culturelle et éducative n'est pas suffisamment reconnue au plan social.

PARTICIPANTS :

Maurice ABITBOL (Belgique), Bertil ALBERTSON (Suède), Katalin FODOR (Hongrie), Božidar GAGRO (Yougoslavie), Orlando GARDIA (Portugal), Rade KALANJ (Yougoslavie), Railig OITTINEN (Finlande), Albert PFLÜGER (République Fédérale d'Allemagne), Bruno RICCI (Italie), Ignaci RIERA (Espagne), Ralph RUDDOCK (Grande-Bretagne), Michel SIMONOT (France), Serge WAGNER (Canada).

REPRESENTANTS DE L'U.N.E.S.C.O. :

Ettore GELPI, Marcelle VALLET.

LA FORMATION JURIDIQUE DES ANIMATEURS :
une formation normative ?

Au moment de la mise en place du CAPASE, la formation juridique des animateurs n'apparaissait pas comme une nécessité aux promoteurs de ce diplôme, pour qui elle représentait surtout une "sensibilisation à la nécessité de se former". (1)

De ce fait, les Capasiens effectuaient souvent leurs stages "Administration-gestion" et "Institutions Nationales" en fin de parcours de formation. Ce qui ne fut pas sans leur poser de problèmes lors de l'épreuve du contrôle des connaissances.

De leur côté, les organismes de formation, peu préparés à cette nouvelle contrainte, n'offraient que quelques stages de ce type et leurs contenus privilégiaient essentiellement les visites d'équipements socio-éducatifs.

La formation ne pouvait donc être normative.

En 1979, cette situation a changé :

– le CAPASE, première réponse à une demande de professionnalisation, a créé des exigences de professionnels,

– l'épreuve du contrôle des connaissances a établi une sanction qui a modifié l'attitude des animateurs face aux contenus des unités de valeur,

– la mentalité des animateurs s'est transformée,

– les organismes de formation ont développé le secteur de la formation juridique,

– les animateurs en formation n'ont pas le monopole de la demande de formation juridique.

En effet en 1979, 44 stages ont été agréés en "Administration-Gestion" et 36 en "Institutions Nationales", soit une possibilité d'accueil moyenne de 1600 stagiaires potentiels. Cette offre en formation est bien supérieure à la demande que peuvent représenter les candidats inscrits dans le cycle du CAPASE. Or ces stages sont rarement annulés faute de candidats, et nécessitent au contraire l'établissement de listes d'attentes. Cette différence résulte de la présence dans les stages de responsables d'associations, d'élus locaux, ou de stagiaires en perfectionnement. Leur existence a de ce fait une incidence sur la formation.

(1) "Petit livre jaune", nom donné dans la pratique aux documents de travail sur la promotion des activités socio-éducatives (3 tomes), édités par la Direction de la Jeunesse et des activités socio-éducatives, qui explicitent le déroulement de la formation CAPASE.

D'autre part, le passage de la formation CAPASE à celle du DEFA en modifiant les masses horaires de formation de cinquante heures à cent soixante, va nécessiter une démarche pédagogique nouvelle et un approfondissement des contenus.

Ces différentes observations, jointes à notre pratique de formateurs nous ont conduits à mener une réflexion qui se veut être une contribution au travail de ceux dont la mission est de promouvoir les activités socio-éducatives par la formation de leurs cadres.

Nous avons construit cette étude sur la formation juridique des animateurs dans une démarche logique d'analyse :

1. des représentations qu'ont les stagiaires de la formation
2. de leurs attentes,
3. des contenus de formation et de leur évolution.

Sur le plan méthodologique, nous nous sommes appuyés sur des travaux effectués en cours de stages sur l'étude des évaluations écrites faites par les stagiaires, de la réglementation en vigueur et des documents officiels diffusés par le Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs.

LES REPRESENTATIONS

Le cheminement de notre projet pédagogique de formateur, passe par une démystification des contenus, et une clarification de leur vocabulaire spécifique : pour cela nous effectuons en début de stage un travail sur les représentations que chaque stagiaire a de la formation juridique.

Ce travail nous a amené à dénombrer quatre familles de représentations :

– au niveau intellectuel
– au niveau méthodologique
– au niveau idéologique
– au niveau opérationnel.

1. Au niveau intellectuel : Cette première famille concerne la démarche intellectuelle que présuppose la formation juridique : elle est perçue comme le seul contenu de la formation qui nécessite une rigueur abstraite, un respect des contraintes obligeant à passer par un moule imposé. La mise en forme des objectifs des animateurs par l'utilisation de procédés ou de supports juridiques leur donne l'impression de passer dans un autre univers et cette impression est renforcée par le contrôle des connaissances. Cet univers est trop contraignant quand il suppose l'utilisation de données précises, souvent opposées aux pratiques de l'animation, au projet "idéal" de l'animateur (idéologie, reste du militantisme).

2. Au niveau méthodologique : La deuxième famille concerne les méthodes que présuppose la formation juridique. Elles font appel à la mémoire, ce qu'il y a de plus classique dans l'enseignement traditionnel : la nécessité du "par cœur", le cours magistral, une dépendance par rapport au savoir du formateur, la négation de l'imagination et l'impossibilité de se prendre en charge, d'être actif dans la formation. Les rédacteurs du tome 2 du document de travail sur la promotion des activités socio-éducatives avaient renforcé cette impression en privilégiant le "caractère aisément mémorisable" des connaissances acquises pour l'épreuve contrôle des connaissances.

Les pratiques juridiques nécessitent en effet une explication, une clarification des projets et des moyens à l'opposé de la vocation charismatique que souvent se donnent les animateurs.

3. Au niveau idéologique : Cette famille concerne les analyses de type purement idéologique : la réticence au droit est due à ce qu'il représente politiquement. Il est le fruit du Pouvoir, moyen pour l'Etat d'atteindre ses objectifs ; maintenir un type de société, exercer une tutelle, un contrôle. Les stagiaires s'inquiètent donc de savoir quel sera le discours de l'Institution organisatrice du stage d'une part, celui du formateur d'autre part, et beaucoup moins du contenu réel du stage.

Là aussi cette inquiétude renvoie aux pratiques professionnelles. Souvent les animateurs sont isolés entre les employeurs et les demandes de leur public, ce qui les rend méfiants à tous les aspects institutionnels, et renforce leur tendance à donner un statut marginal, dont ils gèrent eux mêmes les règles de fonctionnement.

4. Au niveau opérationnel : La dernière famille inverse les trois autres car les matières juridiques sont considérées par l'animateur comme des outils de travail. En effet elles lui assurent une compétence (langage), ce qui lui permet de "justifier son action auprès de "son" public. Pour cette famille de représentations, quand on parle de DROIT, il est aussi question de DROITS.

Ce travail sur les représentations permet de clarifier les attentes réelles des stagiaires en formation.

LES ATTENTES DES STAGIAIRES EN FORMATION

Nous avons travaillé sur ce problème à partir d'un questionnaire d'évaluation de stage. Cet outil avait été élaboré pour faciliter une réflexion (formateur-formés) sur le déroulement des stages, et non pour en faire une interprétation statistique. Il nous donne cependant des éléments de travail qui nous ont semblé intéressants à analyser.

Nous avions pré-déterminé quatre catégories de demande personnelle en formation pouvant correspondre aux attentes des stagiaires :

1. Une première catégorie, centrée sur une acquisition des connaissances au sens strict, et donc orientée vers la préparation du contrôle des connaissances.

2. Une deuxième catégorie qui suppose au préalable une préparation des thèmes que les stagiaires veulent aborder pendant le stage.

3. Une troisième catégorie qui correspond à une initiation aux matières juridiques.

4. Enfin, une dernière qui va au-delà de la sensibilisation et donne les moyens de réfléchir et de s'approprier les contenus.

Au cours de l'année 1979, un questionnaire a été proposé à soixante stagiaires. Ceux-ci pouvaient cocher une variable dans chacune des catégories. Les résultats obtenus sont les suivants :

Catégories / Variables	Uniquement	Surtout	Moyennement	Non
Demande de recettes directement applicables dans la vie professionnelle.		4	19	17
Informations précises sur des sujets préparés par les stagiaires.		6	7	27
Sensibilisation sur les problèmes.		32	6	4
Information qui facilite la réflexion sur le sujet, quitte à l'approfondir par ailleurs.	4	39	4	

Ce tableau appelle deux types d'observations :

Première observation : peu de candidats viennent avec des demandes précises sur des thèmes. Cela tient, nous le pensons, à la pratique des stages CAPASE :

– ces stages ne sont pas le lieu proprement adéquat à une telle démarche, les objectifs et contenus des stages étant déterminés par les formateurs, soumis aux contraintes de l'agrément du Comité Technique et Pédagogique National,

– les stagiaires savent que le niveau des stages est fort différent d'une session à l'autre, en fonction de la composition du groupe, (origine socio-professionnelle des stagiaires) et de la qualité des intervenants (moins au titre de la qualification technique que de la relation pédagogique),

– le contenu de ces stages est l'expression d'un compromis entre la formation individuelle recherchée par le candidat, la nécessité d'obtenir l'U.V., le souci de réussir l'épreuve de contrôle des connaissances, et la recherche pédagogique que veulent mener les formateurs.

Seconde observation : ce tableau induit une réponse des stagiaires qui combine :

– une demande opérationnelle de formation

– et une formation partant d'un désir individuel de recherche et de réflexion (curiosité individuelle).

Cette interprétation est confirmée par l'analyse des réponses à la question : "**Auriez-vous souhaité un stage qui utilise des méthodes plus centrées sur l'acquisition de connaissances ?** ".

En effet :

1. Au niveau de l'acquisition des connaissances, nous relevons que ce qui importe le plus, n'est pas la connaissance brute, mais l'apprentissage de la connaissance :

– *on peut très facilement retrouver dans des livres ces connaissances qui sont par ailleurs sans cesse en évolution. Il est plus important d'avoir* **un schéma directeur** *précis pour chacun des thèmes en approfondissant les détails par soi-même,*

– *il est plus intéressant de faire* **un apprentissage des méthodes** *qui amènent à la connaissance, donc de* **savoir appréhender** *un problème plutôt que de partir avec un dictionnaire qui de toute façon ne pourrait être exhaustif ;*

– *l'apprentissage des connaissances ne se fait qu'à travers une* **cuisine personnelle.**

Ainsi la connaissance des principaux concepts, le mode de détermination des règles importent moins que la raison de leur création. De même, les méthodes de travail pour apprendre à se servir du droit dans la pratique quotidienne paraissent plus importantes que la mémorisation.

2. Au niveau de la pratique professionnelle, il apparaît qu'il convient de tenir compte du savoir faire de chacun, par des échanges d'expérience :

– *un apprentissage centré sur les connaissances n'aurait pas permis un approfondissement d'analyse et de réflexion, et* **l'apport de chacun** *n'aurait pu être utilisé,*

– *l'utilisation qui a été faite des* **ressources du groupe** *et du* **vécu professionnel** *des participants a été* **très intéressante.**

3. Ces échanges ne doivent pas constituer uniquement une découverte et une information réciproque superficielle du champ professionnel spécifique à chaque animateur en formation. Ils doivent faciliter une réflexion et l'acquisition d'outils de travail ; c'est-à-dire le savoir être et le savoir faire faire :

– *l'apprentissage des connaissances n'est pas restitution d'un savoir mais passe par la digestion des concepts pour savoir les manier et les adapter à des* **situations variées.** *Il importe d'avoir les éléments de base et les moyens de référence nous permettant d'***affronter une réalité** *complexe.*

– *... peut-être effectuée seule en consultant les ouvrages et une documentation appropriée à notre recherche. Par contre l'***esprit d'analyse, d'organisation et de méthode** *fait souvent défaut à notre profession.*

De ce fait nous rejoignons Daniel Hameline quand il écrit : "Dans les lieux pédagogiques, ce qui s'y passe est aussi important que ce qui s'y transmet." (1)

(1) Le Domestique et l'Affranchi. Editions Ouvrières, 1977.

Cette question nous a permis de distinguer trois éléments que nous avions mal identifiés :

– l'acquisition de connaissances,
– la référence aux pratiques professionnelles
– l'intérêt des échanges.

Les attentes des stagiaires supposent donc que les démarches de formation ne doivent pas s'arrêter à une "mémorisation", simple, mais doivent tenir compte :

– d'un apprentissage,
– d'un échange favorisant le savoir-faire
– d'une appropriation facilitant le savoir être et le savoir faire faire.

L'organisation actuelle de la formation correspond-elle à ces attentes ? C'est ce que nous allons rechercher par l'étude de l'évolution des contenus juridiques dans le cadre du CAPASE.

LES CONTENUS DES STAGES DE FORMATION

Nous étudierons les contenus juridiques et leur évolution à partir des textes réglementaires et de leur mise en application, dans les unités de valeur de formation, et dans l'organisation de l'épreuve "Contrôle des connaissances".

1. Les unités de valeur de formation

Le tome III du document de travail sur la promotion des activités socio-éducatives donne des informations sur les orientations des stages.

L'Unité de Valeur "Administration-Gestion" s'y voit donner pour objectifs de faire prendre conscience aux animateurs de l'importance des problèmes d'administration et de gestion, et de donner un minimum de connaissances dans les domaines juridiques, administratifs et de gestion. Comme nous l'avons noté dans notre introduction, il s'agit cependant essentiellement :

– "de faire découvrir la nécessité de..."
– "de convaincre..." etc.

L'Unité de Valeur "Institutions Nationales et Internationales" est orientée vers la découverte du fonctionnement des Institutions sans théorie pure, avec une démarche pédagogique s'appuyant sur le fait que les stagiaires sont des citoyens.

Le calendrier des stages de 1979 donne en introduction aux listes de stage, un rappel de leur cadre de référence. Si celui qui est rédigé pour les Institutions reprend in extenso des extraits du petit livre jaune, il n'en est pas de même pour le stage d'administration-gestion.

Sa rédaction suppose que les formateurs aillent au-delà de la sensibilisation et

offrent "des connaissances pratiques et opérationnelles" à partir "d'informations et de réflexions".

D'autre part, nous notons une évolution dans les contenus où ne figurent plus les visites d'équipements, mais seulement quatre points :

– législation du travail
– la responsabilité civile et pénale
– le fonctionnement d'une institution socio-éducative
– la gestion financière et comptable d'une association,

qui donnent un profil de l'animateur plus professionnel que militant. Cette évolution est confirmée par l'intitulé des stages agréés :

– "La gestion, outil de l'animation"
– "Aspects juridiques de la vie professionnelle des animateurs",
– "Le pouvoir de l'administration et de la gestion, son influence sociale et éducative".

2. L'épreuve "contrôle des connaissances"

Une circulaire du 16 juillet 1979, du bureau J2/PF publie un dépouillement analytique des "épreuves contrôle des connaissances" de 1978.

Elle présente ainsi l'énumération et la fréquence des thèmes sur lesquels portaient les questions de la première partie : ...

A. Etat - 2
Institutions publiques
Institutions nationales - 3
Droit constitutionnel - 4
Etat et collectivités locales
Institutions nationales et collectivités locales
Institutions internationales

Libertés publiques - 5

Droit administratif - 3
Vie administrative

Constitution de la Vème République et lois organiques

Organisation administrative de la France
Démarches administratives - 2
Administration régionale, départementale, locale
Organisation judiciaire - 1

B. Ministère de la Jeunesse et des Sports - 8
Tutelle Jeunesse et Sports - 2
Mouvements, Institutions, Organismes de Jeunes, de Sport et d'Education Populaire - 3

Organisation sociale, éducative et culturelle de la France contemporaine

Le Secrétariat à la Jeunesse et aux Sports
Les organisations de jeunesse et d'éducation populaire et les institutions d'échanges de jeunes.

Milieu Associatif

Milieu Socio-Culturel

C. Histoire de l'Education Populaire

Education Populaire en France

D. Droit et responsabilité - 2

Gestion
Législation de travail - 3

Droit du travail - 7

Prévention et protection des mineurs - 3

Action sociale - 4

Protection de l'Enfance

Liberté publique et protection des mineurs

Prévention

Législation sociale

Associations et syndicats
Droit Associatif - 10

Réglementation des spectacles - 2
Sécurité

Centres de loisirs - 3

E. Promotion sociale et Formation Permanente

Economie et Urbanisme
Drogue et sexualité
Démographie et économie
Arts et culture
Psycho-sociologie
Comité d'entreprise
"divers".

Cette énumération nous permet d'estimer que les connaissances nécessaires à tout bon citoyen d'un état démocratique plus celles nécessaires à un bon citoyen qui veut être animateur socio-éducatif" (1) peuvent être définies comme étant une connaissance de :

---

(1) Tome 2 du document de travail sur la promotion des activités socio-éducatives – 2e édition 1972, page 36 "Notes sur le contrôle des connaissances par un fonctionnaire".

1. L'environnement politique et administratif de l'Animation (regroupant l'organisation politique et administrative de la France, les libertés publiques).

2. L'environnement historique, social et culturel de l'animation (concernant le milieu de l'animation, son histoire, ses structures, ses ministères de tutelle...).

3. L'environnement juridique de l'Animation (droit du travail, pénal, des spectacles...)

4. L'environnement économique de l'Animation (concernant les problèmes de gestion et de comptabilité).

La lecture de cette circulaire, nous permet également de constater que la plupart des questions sont impératives, au sens strict, ou posées de façon telle qu'elles limitent la part de réflexion de l'individu en limitant l'espace prévu pour les réponses. Il semble bien que l'Animateur recherché par les COREPSE au cours de l'année 1978 soit un Animateur chez qui la "mémorisation" est privilégiée par rapport "à la réflexion méthodique" (1).

Cette constatation est d'ailleurs confirmée par l'épreuve sur dossier pour laquelle la circulaire présente neuf types d'épreuves avec leur fréquence :

– contrôle de connaissances de textes : 1
– projet de budget : 10
– épreuve de comptabilité : 10
– projet de structure : 9
– analyse de bilan : 6
– note de synthèse : 5
– questions : 3
– commentaires d'arrêt : 2
– établissement d'un bilan : 2

Nous constatons que sont privilégiés deux types d'épreuves :

– d'une part le contrôle des connaissances de textes

– d'autre part la comptabilité qui est essentiellement une gymnastique de l'esprit (référence constante au plan comptable).

Pour garder l'esprit du législateur, il paraîtrait souhaitable que soient privilégiés les exercices de gestion, de synthèse, d'analyse de bilan et de projet de budget, de préférence aux épreuves mémorisables, qui entraînent le bachotage.

La confrontation des résultats de notre analyse des attentes avec le bilan des épreuves contrôle des connaissances de 1978, ne semble pas coïncider parfaitement.

---

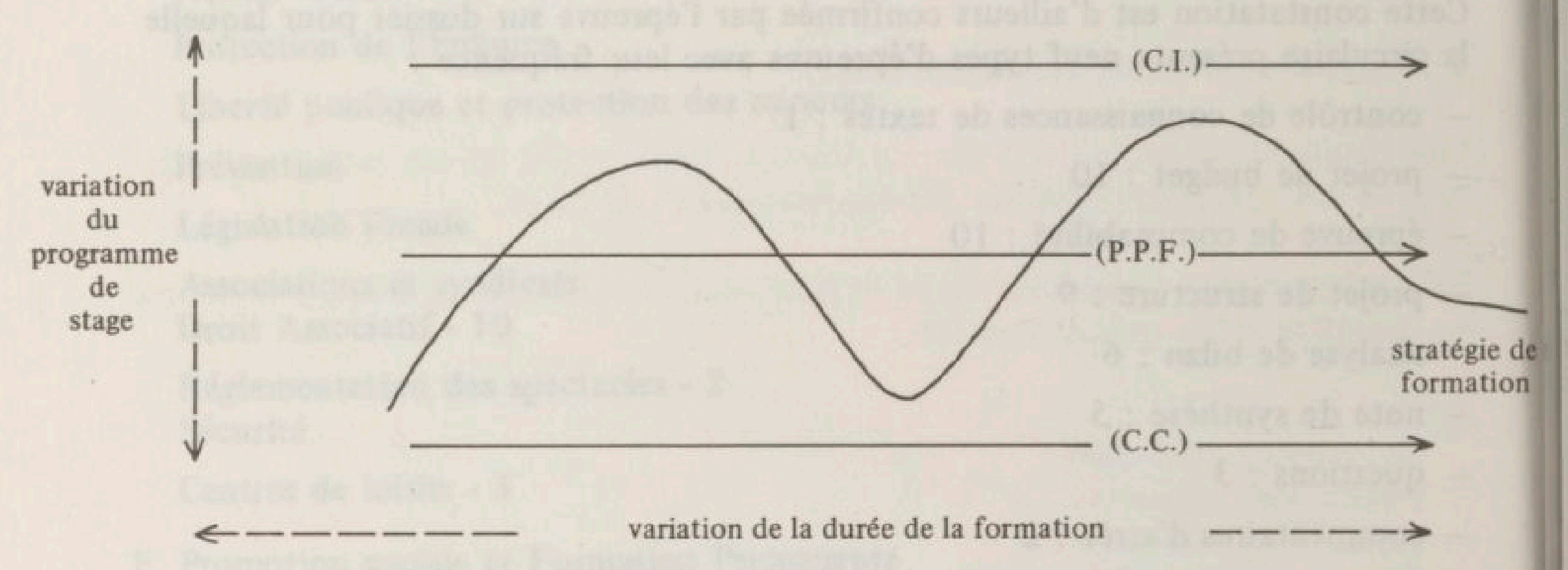
(1) Notes sur le contrôle des connaissances par un questionnaire, opus cité.

En effet, si nous faisons des regroupements avec les attentes, nous nous apercevons que la majorité des stagiaires demandent une acquisition de connaissances plus une réflexion (l'appropriation des connaissances), alors que les épreuves du contrôle des connaissances procède essentiellement du contrôle d'un savoir.

En conclusion, et pour ouvrir un débat, nous pensons qu'il est possible d'élaborer trois stratégies de formation des animateurs dans les domaines juridiques, selon que les formateurs agencent les trois composantes suivantes :

1. La curiosité individuelle des stagiaires et leur demande de participation (C.I.)
2. Les exigences de l'épreuve du contrôle des connaissances (C.C.)
3. Le projet pédagogique du formateur conditionné par les contraintes de l'agrément des stages par le Comité Technique et Pédagogique National (P.P.F.).

Nous pouvons schématiser ces composantes de la façon suivante :



La première stratégie privilégie la transmission du savoir et la mémorisation. Dans le cadre du CAPASE elle renvoie à la préparation de l'épreuve du contrôle des connaissances.

On peut la rapprocher du mode de travail pédagogique que Marcel LESNE (1) qualifie de "type transmissif à orientation normative". Le stagiaire est considéré comme "objet" de formation.

---

(1) LESNE (Marcel).– Travail pédagogique et formation d'adultes. P.U.F. 1978.

La deuxième stratégie s'appuie sur la curiosité individuelle, le désir personnel de formation des stagiaires, leurs attentes et leurs motivations. Ce que le même auteur définit comme un mode de travail pédagogique de "type incitatif à orientation personnelle". Le stagiaire est considéré comme le "sujet" de sa formation.

Dans la troisième stratégie, le stagiaire est considéré comme un "agent social". Elle doit "prendre en compte les effets des rapports sociaux réels dans tous les aspects et les moments de la formation" ... "elle consiste en un va-et-vient constant entre l'approche théorique et la confrontation pratique afin que soient comprises les interférences entre les épreuves de la vie quotidienne et les rapports sociaux (1)".

C'est cette stratégie de formation, dite "de type appropriatif centré sur l'insertion sociale", qui nous semble le plus correspondre aux conclusions que nous avons tirées de l'analyse des représentations et des attentes des stagiaires en formation.

Si cette stratégie est appliquée, nous pouvons conclure que la formation juridique des animateurs n'est pas normative.

Avec ce projet pédagogique, le formateur s'inscrit dans une démarche qui le rend :...

– médiateur de la formation (entre les exigences institutionnelles, la situation professionnelle des stagiaires, et leur curiosité individuelle),

– et garant de l'exécution du contenu de l'unité de valeur agréée par le Comité Technique et Pédagogique National.

Marc GENEVE
Chargé de missions pédagogiques

Jean-Louis PLE
Conseiller Technique et Pédagogique

(1) LESNE (Marcel). – Travail pédagogique et formation d'adultes. P.U.F. 1978.

LA FORMATION DU JEUNE TELESPECTATEUR AUX USA*

Le français n'est pas sans ignorer le sur-développement des média aux Etats-Unis et en particulier la prolifération des chaînes de télévision soutenues par un financement commercial. Ainsi sur huit chaînes nationales captées à New York une seule est non commerciale (la P.B.S.) auxquelles il faut ajouter dix huit autres canaux disponibles lorsqu'on a les moyens financiers de s'abonner à la Télévision par câble. Malgré une dépense de 100 F par mois environ, 55 000 foyers sur un marché potentiel de 210 000 sont ainsi abonnés à la "Teleprumpter New York cabletelevision". En contrepartie de cette somme ils peuvent obtenir une meilleure qualité d'image des grandes chaînes nationales, voir des films, des informations locales grâce au canal de "public access" où chaque citoyen peut venir s'exprimer, les résultats des courses, la bourse, les telex d'agences d'information 24 h sur 24 h. Pour dix dollars de plus l'abonné peut choisir son film chaque soir en téléphonant à la station locale.

Naturellement cet accroissement de programmes disponibles entraîne depuis une dizaine d'années un accroissement de la consommation de la télévision chez les enfants qui sont une cible privilégiée pour les publicitaires. Au lieu de vingt heures hebdomadaires consommées en moyenne par le jeune français, le jeune américain en consomme trente heures. Soit 15 000 heures pour une scolarité de 11 000 heures. Sur ces trente heures passées devant le petit écran chaque semaine, l'enfant ingurgite cinq heures de publicité ! dont il est la cible à soixante pour cent pour des produits alimentaires.

De tels effets du libéralisme ne pouvaient laisser indifférents longtemps les parents les plus conscients qui fondèrent des associations à but non lucratif baptisées "Action for Children Television" à Boston, "Committee on Children's Television" à San Francisco, "National Citizens Committee" à Washington, "Office of Communication" à New York.

Action for Children Television ACT

Quand à Newtonville quatre femmes au foyer se regroupèrent en 1968 dans le living de Mme Peggy CHARREN, présidente et fondatrice de ACT, elles ne se dou-

---

* Rapport de la mission d'étude réalisée aux USA du 16 au 31 mai 1979 avec le concours de l'association COGEDEP.

taient pas de l'ampleur du mouvement qu'elles allaient fonder. Aujourd'hui ACT regroupe 30 000 membres, et dispose d'un budget de 400 000 $ et d'une équipe de douze permanents.

Cette association de consommateurs agit à l'américaine comme un hobby en organisant des campagnes nationales contre la violence et l'aspect bassement commercial des programmes pour enfants ainsi que pour l'amélioration de la qualité et de la diversité des émissions pour enfants. Ces campagnes sont destinées aux parents, aux chaînes, et agissent principalement sur la Federal Communication Commission (FCC) de Washington chargée de contrôler et réguler les programmes de TV.

Après dix ans de combats, ACT peut s'enorgueillir d'avoir fait réduire de 40 % la publicité sur les émissions destinées à la jeunesse pendant le week end, d'avoir fait supprimer toute publicité formulée en cours d'émission par l'un des héros favoris des enfants et d'avoir contribué à la recherche d'une plus grande diversité des programmes pour la jeunesse aux USA.

Des outils pour l'action

Les moyens employés à ces fins furent multiples, d'abord un journal dont le titre "Re-act" est déjà tout un programme. Mais aussi des films 16 mm couleur, des spots d'information à la TV sur ACT, des documents écrits, des bibliographies destinées aux parents et enfin tout récemment la réédition d'un guide destiné aux parents réalisé par Evelyne KAYE, une pédiatre, cofondatrice du mouvement.

Les deux films produits par ACT ne manquent pas d'intérêt. Le premier de vingt minutes réalisé en 1978 s'intitule "Kids for Sale" : enfants à vendre ! Il montre la vulnérabilité des enfants face aux annonces publicitaires. Le second de onze minutes est plutôt destiné aux enfants eux-mêmes puisqu'il fait démonter par un acteur les ruses qu'emploient les publicitaires pour séduire les jeunes téléspectateurs. Ces documents très pédagogiques circulent dans tout le pays avec efficacité.

Ce qui caractérise les outils mis à la disposition des parents par ACT c'est leur simplicité d'usage. Ici point de sophistication, pas de mots trop difficiles à comprendre, ou de concepts étrangers aux classes populaires. Tous les documents sont faciles à comprendre, amusants et stimulants pour entreprendre soi-même des actions. Par exemple, le guide pratique s'intitule "How to treat TV with T.L.C." les initiales signifient comment traiter la télévision avec scrupule (Tender) amour (Loving et vigilance (Care). Ces trois initiales servent ensuite dans les affiches comme sigle populaire ou comme l'amorce des trois conseils clefs faits aux parents :

1) "Talk about TV with your child ! "

Parlez des programmes qui intéressent votre enfant, parlez des programmes qui bouleversent vos enfants. Parlez des différences entre ce que l'on fait croire et la vie réelle. Parlez des jouets vus à la télé qui peuvent se casser trop vite, etc.

2) "Look at TV with your child"

Regardez les comportements télévisuels que votre enfant peut imiter.

Cherchez les types de caractères télévisuels qui se préoccupent des autres.

Cherchez la variété des métiers féminins vus à la télé.

Cherchez les gens de provenances ethniques ou culturelles diverses.

Cherchez ce que vous pourriez faire d'autre quand vous allumez le récepteur de télévision.

Lisez un livre ! jouez un peu !

3) Choisissez les programmes de télévision avec vos enfants.

Choisissez d'éteindre la télévision quand le programme est fini.

Choisissez de regarder la télévision publique.

Choisissez d'influencer les programmes de TV pour enfants en écrivant une lettre à la station locale... etc.

Chaque année, ACT décerne également des félicitations aux chaînes et aux stations qui ont fait les plus louables efforts pour les enfants. Cette incitation a abouti à ce que les stations diffusent au moins quatorze heures d'émissions pour enfants chaque semaine sans publicité.

Les efforts des télévisions commerciales

Face à ce nouveau courant d'opinion publique les télévisions commerciales ont dû s'adapter. Naturellement l'influence de ACT est particulièrement sensible à Boston ville de son siège social.

Ainsi, cette année deux stations du New Hampsire ont eu droit aux félicitations : la WBZ et la WGBH TV qui diffuse "ZOOM" une émission entièrement réalisée à partir d'histoires, de pièces, de chansons et de poèmes envoyés par les jeunes téléspectateurs et présentés par sept enfants. Mais aussi la KCET-TV de Los Angeles ou la CBS News.

Lors de notre visite à cette dernière, nous avons pu voir un vidéogramme destiné aux annonceurs visant à leur faire comprendre que les émissions pour les enfants étaient un bon support publicitaire à condition de respecter le public. Des conseils étaient donc prodigués pour que la publicité soit faite sous une forme éducative du type "cours d'hygiène à propos du dentifrice", "information scientifique à propos des calculatrices électroniques" etc. Incitation était également faite aux annonceurs pour soutenir financièrement les programmes dit "sociaux" susceptibles d'intéresser à la fois parents et enfants.

Toutefois, lorsqu'on demande à Isidore MILLER, responsable des programmes CBS ce qu'il pense de ACT, il répond d'un ton courroucé : "Ils veulent tuer la télévision elle-même en supprimant la publicité ! C'est aux parents qu'incombe la responsabilité de surveiller les enfants et de ne pas se laisser influencer par eux en matière de consommation ! ".

Pour lui la responsabilité de CBS, qui produit 21 heures d'émissions par semaine

diffusées dans un réseau ("Network") de 220 stations, se limite à proposer des programmes variés pour les jeunes. Pour 1979-1980 deux émissions de qualité poursuivront leur carrière : "In the news" (dix fois deux minutes d'information quotidienne pour les jeunes) et "30 minutes" le week-end, qui est réalisée par une équipe de journalistes sur des thèmes intéressant les jeunes adolescents.

Par ailleurs, une émission participative "Razzmatazz" permet à des enfants de réaliser un programme sur les centres d'intérêts qu'ils ont eux-mêmes définis. Enfin parmi d'autres plus banales, signalons une série de quatre fois une heure appelée "CBS Library" (incitant les enfants à la lecture grâce aux techniques du "Livre vivant"), et "Captain Kangourou", seule émission de l'ensemble de la TV commerciale quotidienne programmée spécialement pour les enfants. Selon CBS ce type d'émissions sociales ou culturelles n'ont aucun intérêt financier. Dans ce cas, elles servent d'alibi culturel à des entreprises fort prospères qui ne recherchent que le profit. Si cette préoccupation culturelle est fort variable d'une chaîne commerciale à l'autre (ABC - N.B.C. - C.B.S.) elle est la vocation principale de la PBS, seule chaîne publique.

La Télévision publique

La télévision publique aux USA n'est en rien comparable aux chaînes françaises puisqu'elle n'est ni centralisée, ni propriétaire d'aucun réseau à la différence des Télévisions commerciales qui peuvent être propriétaires de cinq réseaux au maximum et distributrices de programmes pour environ 200 stations locales. La PBS a donc essentiellement une fonction d'incitation à la production locale de qualité et à la distribution dans 227 stations non commerciales. Les fonds lui viennent de la Corporation for Public Broadcasting (CPB) qu'administrent des concessionnaires du gouvernement, des cotisations des télespectateurs, des actions, des fondations et des compagnies d'assurances.

C'est la seule chaîne qui distribue un programme régulier d'émissions pour enfants adaptées à divers âges, c'est elle aussi qui diffuse la majeure partie de la télévision scolaire produite dans des organismes para publics très variés.

Malheureusement peu de stations publiques diffusent en VHF (canal 2 à 13) la plupart diffusent en UHF (canal 14 à 83) dont le signal plus faible est parfois irrecevable dans certaines zones sans antenne spéciale !

"Sesame street" une télévision captivante

Si l'on se réfère aux émissions "Sesame street" et "The Electric Company" qui sont les plus réputées dans le monde entier, on est surpris d'apprendre qu'elles sont produites par un atelier indépendant nommé "Children's television workshop" (CTW) créé en 1968 à titre expérimental et non lucratif pour explorer les capacités de la télévision en matière d'apprentissage d'enfants d'âge préscolaire. Si le ministère de l'Education et la télévision publique participent à son financement, ce n'est qu'à 50 % ; les 50 autres % étant fournis par des fondations (Ford, Carnegee) et par des corporations industrielles diverses. Le succès international aidant, la CTW qui coproduit l'émission dans 55 pays différents, peut compter sur un autofinan-

cement très important dont les futurs profits iront aider la recherche très soignée dans ce domaine. Sur les deux cents employés de ses divers départements quinze travaillent à plein temps dans le domaine de la recherche pédagogique. Une fois qu'ils ont élaboré un guide d'émission, le principe du travail est de confier chaque segment du canevas initial à un spécialiste (écrivain, dessinateur, animateur, etc.), qui cherche à traduire de son mieux l'intention pédagogique souhaitée au départ. La principale difficulté du travail est de segmenter puis de réajuster le travail de chacun pour que l'émission qui dure une heure chaque jour conserve son unité et son impact.

L'efficacité pédagogique de ce travail inspiré dès le départ par les techniques de la publicité persuasive n'est plus à faire. D'ailleurs avant d'être diffusées à l'antenne les émissions enregistrées sur cassettes sont présentées à des groupes témoins de trois à cinq enfants à qui l'on passe simultanément une autre émission sur un autre écran, dans la même salle ; si la pupille des enfants décroche de l'émission "Sesame Street" pour regarder l'autre écran, la CTW considère que l'impact de l'émission est insuffisant. La recherche va même jusqu'à filmer la pupille des "cobayes" pour savoir exactement à quel moment l'attention faiblit et pour pouvoir y remédier.

Il s'agit bien de créer une télévision "captivante" au sens propre du terme. Neuf millions de jeunes américains la regardent chaque jour. Conçue pour l'exportation grâce aux facilités du doublage que permettent les muppets (marionnettes animées) bientôt "Sesame street" sera l'unique référence culturelle qui unira tous les enfants au monde dans un processus de consommation globale.

Naturellement de telles perspectives ne sont pas sans inquiéter quelques bons esprits américains, en particulier parmi les universitaires. Depuis peu le gouvernement américain semble distribuer des subventions à diverses universités pour essayer de concevoir d'autres modes de participation que celle de l'apprentissage ou celle de la télévision participative du type "Zoom" qui renforce la dépendance de l'enfant face au petit écran tout en fournissant un alibi éducatif aux parents qui se déchargent de leurs enfants à cette nouvelle nurse.

Grâce à quelques intellectuels comme Jérôme et Dorothy SINGER, professeurs au centre de recherche sur la télévision et la famille à l'université de Yale on redécouvre après Baudrillard, Mc Luhan, ou Marie Winn, que le plus grand danger de la télévision n'est pas la qualité du message mais le medium lui-même. En effet, comme le relate le numéro du TIME du 26 mai 1979, les études faites en psychologie par le couple SINGER sur plusieurs centaines d'enfants de trois-quatre ans, montrent qu'une consommation massive de télévision à cet âge freine le développement normal de l'imagination et de l'intellect.

Les alternatives pédagogiques

Sans reprendre le slogan de Marie WINN "Débranchez la télé ! " ces chercheurs ont essayé d'élaborer quelques contre-offensives possibles à ce phénomène social irréversible qu'est la consommation télévisuelle de 97 % de leurs concitoyens.

Partant du constat que bien des maîtres encourageaient leurs élèves à utiliser les

journaux pour rédiger des exposés, mais que peu d'entre eux savaient conseiller un usage judicieux de la télévision comme source de connaissance, ils ont élaboré un "livre du maître" et un "livre de l'élève" visant à une meilleure connaissance du medium et de ce qu'il offre, et à l'acquisition d'une méthode pour être moins passif face à l'écran et ainsi devenir un consommateur plus exigeant.

Le programme qu'ils proposent aux enfants de huit, neuf et dix ans des classes élémentaires comprend huit leçons de trente minutes chacune, accompagnées d'un document vidéo préenregistré de huit minutes. Il s'agit donc d'une progression pédagogique dont chaque leçon est centrée sur l'un des thèmes suivants :

1) Comment fonctionne la télévision
2) Comment sont réalisés les programmes
3) Distinguer réalité et fiction
4) Effets audiovisuels et effets spéciaux
5) La télévision commerciale et la publicité
6) Héros positifs et héros négatifs
7) La télévision n'est qu'une partie du tableau
8) Violence à la télévision
9) Vous et la télévision, quelle est votre responsabilité.

Les objectifs de cette démarche pédagogique sont aussi bien d'enseigner à l'enfant les techniques de la publicité persuasive que de développer la compréhension d'eux-mêmes en discutant des caractères dominants de la télévision. Le but ultime étant de faire admettre à l'enfant qu'il tirera d'autant plus de bénéfice de la TV qu'il la regardera comme un consommateur critique.

Bien que les auteurs souhaitent que les parents soient associés à cette démarche aucun livre spécial n'a été prévu pour eux, seuls les exercices à faire à la maison peuvent les associer au travail de l'enfant. Selon l'entretien que j'ai pu avoir avec M. et Mme SINGER, 1/3 seulement des deux cents familles dans lesquelles la première évaluation a été faite, sont venus aux sessions d'information prévues à leur intention. Le second frein de la mise en place du dispositif est le libéralisme américain qui, vu que l'édition du livre du maître (ou des parents) est moins rentable que celle d'un manuel destiné aux enfants, pour l'instant, aucun éditeur n'est encore intéressé par la publication du projet de l'université de Yale.

Au-delà des manuels scolaires, la formation des relais

Mis à part le fait que les documents audiovisuels de Yale sont réalisés à l'économie et que leur contenu ne dépasse pas la narration phénoménologique du medium sans jamais vraiment aborder le problème fondamental de la production du SENS par l'image et le son le programme pèche également par le fait qu'aucune formation des maîtres n'est réellement prévue pour sa mise en application. Selon M. et Mme SINGER cela tient à la fois aux structures très décentralisées du pays où seule la Commission de l'Education dans chaque Etat pourrait imposer l'emploi du disposi-

tif dans 50 % des cas et aussi à la mentalité des enseignants qui n'acceptent une formation complémentaire que si on les paye en heures supplémentaires.

Ce pari de la formation des relais est pourtant celui qu'a adopté la WNET "Thirteen", à New York qui est la structure la plus proche de notre télévision éducative puisque financée à 50 % par le gouvernement, elle regroupe 180 stations de diffusion dont les programmes scolaires atteignent dans la journée 7 000 établissements et dont les programmes culturels en soirée sont très appréciés.

"Canal 13" the television Criti-kit"

A la différence du projet de recherche de l'université de Yale financé par A.B.C. qui s'adressait à des élèves de huit-dix ans en classes primaires ou de celui du Far West Laboratory for Educational and Developpement qui élabore un programme de formation du jeune télespectateur actif pour les étudiants du second cycle secondaire (High school), la télévision éducative "Canal 13" à New York a mis au point une méthode ayant les mêmes objectifs pour les enfants de dix, douze ans en premier cycle (middle school) ; elle présente plusieurs originalités par rapport aux précédentes.

Tout d'abord, elle vise à associer au maximum les parents à la démarche éducative puisqu'elle a prévu un "Family guide" exprès pour eux, distinct de celui des maîtres. Deuxièmement le guide de l'élève fait appel à une pédagogie active très novatrice l'incitant constamment à réaliser des travaux pratiques en classe ou à la maison, (jeux, entretiens, statistiques, visites de stations TV, etc.).

Troisièmement, l'application du programme ne nécessite de magnétoscope que pour les sessions de formation des maîtres et des parents et non dans les classes par souci de réalisme économique.

Pour l'instant cette expérience qui a débuté au printemps 1979 ne concerne que quelques enseignants volontaires répartis dans six villes des USA et l'impression des documents ne sera définitive qu'en septembre après les résultats des premiers tests. La formation des maîtres varie suivant les établissements entre deux heures et huit heures. Celle des parents (quelquefois accompagnés de leurs enfants) se réduit à une soirée.

A. Le guide de l'élève est utilisé à l'école dans les cours d'anglais, de grammaire, d'arts ou "d'études sociales", mais n'importe quel enseignement volontaire peut participer au programme. Ce manuel contient de nombreuses illustrations, photographies, jeux, chartes et tableaux à double entrée, permettant à l'élève de rassembler les concepts acquis en classe. Il guide le jeune pas à pas à travers une analyse critique de la télévision.

B. Le livre du maître contient le plan de chacune des dix leçons du programme. Il donne en outre des informations sur l'arrière plan des notions abordées. Il inventorie le vocabulaire à acquérir, les bibliographies, les informations permettant d'établir des liens avec l'enseignement des autres disciplines tels que sémiologie, histoire de l'art, sociologie. Il fait enfin des suggestions sur l'usage de divers sup-

ports audiovisuels en fonction des appareils disponibles dans chaque école (magnétoscope, télévision, diapo + films, magazines, etc.).

C. Le guide familial, moins volumineux se compose de quatre pages pour chacune des dix leçons. Elles sont à utiliser après chaque séance en classe. Elles comprennent aussi des jeux, des tableaux à remplir, des illustrations et le canevas de ce qui a été enseigné à l'école. Elles sont conçues pour aider les parents à être des télespectateurs plus critiques.

Il est intéressant de comparer le plan de l'ouvrage avec celui de Yale Université. On verra aisément à la lecture de l'énumération des titres de chapitres que le pragmatisme a présidé à son élaboration.

1) Comment la télévision s'intègre dans ma vie ?
(Quand regarde-t-on la télévision, combien de temps, etc.)

2) Recette pour une émission télévisée.
(Il s'agit d'apprendre à analyser une émission comme on fait une explication de texte. Quels sont les types de personnages, quel est le type de narrateur, de fil conducteur et aussi quelle est la différence entre la télévision de fiction et la réalité de notre vie quotidienne).

3) Qu'est-ce que je vois ? qu'est-ce que j'entends ?
(Il s'agit d'apprendre à se concentrer sur les costumes, les angles de vues, les médiations techniques, le son).

4) Typologies des émissions télévisées.
(En quoi ces émissions sont-elles différentes les unes des autres. Pourquoi je préfère tel programme plutôt que tel autre).

5) La Télévision persuasive.
(Rendre attentif aux techniques de persuasion insidieuse utilisées par la télévision et à l'effet qu'elles produisent).

6) Qu'est-ce que l'information ?
(Comment s'opère le choix des nouvelles, leur valorisation, dramatisation, etc.)

7) De l'idée de génie à la programmation à l'antenne.
(Comment le fonctionnement de l'institution remodèle l'idée originale d'un auteur pour en faire un succès).

8) Vous êtes le critique.
(Il s'agit de faire rédiger la chronique télévision d'un grand quotidien).

9) Le grand débarras.
(Il s'agit d'aider l'élève à examiner et à organiser ses propres opinions sur les éléments d'un programme individuel selon une évaluation cohérente).

10) Et maintenant comment j'intègre la télévision ?
(Divers jeux pour mieux utiliser la TV et divers badges pour ne pas oublier qu'il existe d'autres activités).

La mise au point de ce matériel pédagogique est l'œuvre d'un groupe de trois pédagogues, Debbi BILLOWIT, Lynne GANEK, Heidi KANE. Ce n'est qu'un des volets du tryptique commandé par le ministère de la Santé de l'Education et du Bien Etre au Laboratoire d'Education du Texas pour les six, huit ans, à œlui du Far

West pour les huit, dix ans et à celui de l'université de Boston à la formation continue.

Ce qui peut paraître surprenant à un français c'est qu'il ait fallu ma venue pour que deux équipes de chercheurs se rencontrent et échangent sur leurs méthodes et sur leurs programmes alors qu'en Europe une telle prolifération d'initiatives aurait déjà fait l'objet de deux colloques, et d'au moins un symposium ! Mais puisque les théories et les analyses sont notre spécialité, pourquoi ne pas proposer effectivement une confrontation avec nos expériences françaises sans attendre le "prix jeunesse" de Munich ou une éventuelle session du Conseil de l'Europe ?

Olivier GAGNIER
Chargé de mission au F.I.C.

FORMATION – ANIMATION – PROFESSION

CREATION DU DIPLOME D'ETAT RELATIF AUX FONCTIONS D'ANIMATION (D.E.F.A.)

Le décret N° 79.500 du 28 juin 1979 complété par les arrêtés du 29 juin et du 30, J.O. du 29 juin 1979 et du 6 juillet 1979 créent un nouveau diplôme interministériel de formation d'animateur. Sont chargés de la mise en application de ces textes les Directeurs de l'action sociale et les Directeurs de la Jeunesse.

Nous ne reproduirons pas ces textes auxquels chacun peut se reporter dans le B.O.E.N. N° 31 du 6 septembre 1979.

Nous ne ferons ici que souligner les traits les plus saillants et les plus nouveaux de cette formation, par rapport au C.A.P.A.S.E. Ce texte instaure deux voies de formation, l'une à temps plein dans des centres de formation, l'autre en sessions discontinues. Le Brevet d'Aptitude à l'Animation Socio-Educative (B.A.S.E.) n'est plus le seul diplôme (avec le D.U.T.) permettant l'accès au cycle de formation (1).

La sélection comporte au moins une épreuve écrite et un entretien, elle est organisée par une commission régionale mais elle peut l'être aussi par les centres de formation.

La formation générale comprend cinq unités de valeur (2) et un stage pratique en situation d'animation. Chaque unité de formation donne lieu à un contrôle des connaissances, et le stage pratique fait l'objet d'un mémoire.

Cet ensemble confère au candidat une attestation de formation générale à l'animation. Le candidat peut alors s'engager dans une expérience pratique de neuf mois à temps plein, expérience qu'il devra accompagner d'une unité de formation dite d'adaptation à la fonction et d'une durée minimale de 240 heures.

---

(1) Art. 4 - Pour entreprendre la préparation au diplôme d'Etat relatif aux Fonctions d'Animation, les candidats doivent satisfaire aux conditions suivantes :
– Soit justifier de trois années d'activités professionnelles ;
– Soit justifier de trois années de responsabilité d'animation non professionnelle dans un organisme à caractère social, socio-éducatif ou sportif ;
– Soit être titulaire du brevet d'aptitude à l'animation socio-éducative (Base).

(2) Ces unités sont de 160 heures minimum. Les intitulés sont les suivants :
– technique d'animation,
– environnement social de l'animation,
– gestion, administration, organisation,
– pédagogie, relations humaines,
– une unité de formation à option. Approfondissement d'une unité de formation autre que l'unité technique d'animation, la même, ou encore, deuxième technique d'animation.

Des commissions régionales interministérielles sont constituées, elles étudient les demandes d'allègement de formation, supervisent le stage et l'expérience pratique, elles prononcent l'admission.

Une commission nationale pour la formation à l'animation est également créée. On note pour la première fois, la présence de cinq représentants des organisations syndicales représentatives au plan national des personnels chargés des fonctions d'animation. L'arrêté du 30 juin précise enfin les conditions d'agréement des formations.

*
* *

STATISTIQUES DU C.A.P.A.S.E.

La création de ce nouveau diplôme est une occasion de jeter un regard en arrière et de constater que le C.A.P.A.S.E., s'il a suscité beaucoup de candidatures, n'a produit que peu de titulaires. Les statistiques que nous publions ci-dessous proviennent de la division des études et de la statistique du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs.

Effectif / Année	Candidats admis à la session d'ouverture du C.A.P.A.S.E.	Candidats titulaires du C.A.P.A.S.E. durant l'année
1970-1971	1 010	–
1971-1972	948	29
1972-1973	872	24
1973-1974	720	46
1974-1975	772	99
1975-1976	822	249
1976-1977	825	395
1977-1978	1 074	296
TOTAL	7 043	1 138

Fin 78, on comptait donc 1 138 titulaires du C.A.P.A.S.E. pour 7 043 personnes entrées dans le cycle soit 16 % Ce pourcentage témoigne de la grande sélectivité de cette formation.

TOUJOURS A PROPOS DU C.A.P.A.S.E.

Une étude sur les animateurs et le C.A.P.A.S.E. (1) dans la région Midi Pyrénées contribue à améliorer notre information sur le public et sur certains résultats de cette formation. A bien des égards, elle vient en confirmation d'autres études, et suggère des évolutions qu'il aurait pu être intéressant de mesurer. Ainsi, les 307 admis au cycle du C.A.P.A.S.E. dans cette région entre 1970 et le printemps 1978 sont au moment de l'enquête répartis comme suit : 57 sont titulaires du diplôme (18,5 %) ; 104 ont abandonné et 161 toujours en formation. Il s'agit d'une population à dominante masculine (61,2 %) encore, bien que la porportion de femmes se soit accrue (2).

Les niveaux de formation initiale demeurent divers mais l'enquête montre une fois de plus que les titulaires dont le niveau scolaire est élevé réussissent mieux leur cycle de formation, puisque 80 % des titulaires du C.A.P.A.S.E. ont le bac ou des diplômes supérieurs, contre 49,5 % pour la population en cours de formation.

L'enquête confirme également la précarité des emplois dans l'animation et la modicité des salaires : elle analyse bien les trois fonctions d'une telle formation ; reconnaissance d'une qualification déjà exercée, reconversion et formation complémentaire pour des emplois proches de l'animation.

Le rapport s'intéresse ensuite à "l'environnement juridique des emplois d'animation". Nous reproduisons ci-dessous une conclusion partielle à laquelle les auteurs parviennent.

— "Le temps complet domine et la durée du travail est surtout dans le secteur des associations beaucoup plus longue que la durée légale. Le dépassement des 40 heures est de règle.

— L'insécurité du statut dans l'emploi est générale. Paradoxalement, la titularisation à l'heure actuelle semble plus développée dans les associations que dans le secteur public où l'auxiliairiat et la contractualisation sont les statuts les plus courants. Pour le personnel des associations, il s'agit cependant d'une titularisation et non d'une fonctionnarisation. Les contrats en vigueur sont des contrats à durée indéterminée qui peuvent être rompus unilatéralement par l'employeur ou le salarié. Mais si une convention collective existe, elle prévoit la procédure à suivre en cas de licenciement avec l'intervention éventuelle d'une commission paritaire, garantie contre un arbitraire possible de la part de l'employeur. Il en est ainsi dans l'accord d'entreprise de la Fédération Nationale Léo-Lagrange.

Quant à la couverture sociale, elle est caractérisée par une extrême diversité. Si les congés annuels semblent assurés pour le personnel à temps complet, leur durée est

---

(1) Jean-Louis HERMEN - Francine TEYSSIER : Centre d'Etudes Juridiques et Economiques de l'emploi - Toulouse - Février 1979.

(2) 71,4 % d'hommes au plan national en 1974, "Etudes sur le C.A.P.A.S.E."- document de l'I.N.E.P. 1975.

encore très variable selon les employeurs. La rémunération des congés maladie après une certaine ancienneté est acquise également dans l'ensemble mais les autres avantages sont très disparates : les congés de formation varient en durée, les frais engagés pour les suivre sont rarement pris en charge ; les primes, le treizième mois, les avantages en nature apparaissent seulement dans quelques contrats. Enfin, l'exploitation des enquêtes effectuées auprès des "CAPASIENS" ne permet pas de mesurer l'ampleur du bénévolat dans le domaine de l'animation, ampleur que nous avons découverte en interwievant quelque trente employeurs d'animateurs de la Région Midi-Pyrénées."

La dernière partie de ce rapport s'intéressant aux employeurs suscitait un grand intérêt. Elle est malheureusement bien décevante. Fantaisiste sur plusieurs points elle n'aborde que de façon très limitée des perspectives possibles de développement d'emploi. La présence dans l'équipe de travail de chercheurs du Centre d'Etudes de l'Emploi nous avait sans doute fait concevoir quelques illusions. Le travail le plus difficile reste à faire.

*
* *

LES EMPLOIS D'ANIMATEURS REPERTORIES

Le répertoire français des emplois (1) décrit dans son cahier n° 8 consacré aux emplois-types des activités sociales, socio-culturelles et de conseil, les emplois d'animateurs.

Les fiches que nous reproduisons ci-dessous, dans la formulation exacte du C.E.R.E.Q. ont été établies suivant la méthode générale du répertoire, par enquête sur le terrain auprès d'un échantillon de titulaires des emplois, complété par un entretien avec leur responsable hiérarchique.

---

(1) Etabli par le Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications 9 rue Sextius Michel - 75015 Paris. Le répertoire français des emplois est publié par la documentation française.

ANIMATEUR SOCIO-CULTUREL	
Autres appellations	Directeur animateur - Directeur adjoint - Animateur chef - Responsable de l'animation - Directeur de terrain d'aventure - Animateur suivi de la spécialité (audio-visuel, culturel, troisième âge...) - Animateur de quartier Hôtesse animatrice - Responsable d'atelier.
Définition	*Conçoit, organise et encadre des actions d'animation et/ou de développements sociaux et socio-culturels pour répondre aux demandes d'un groupe social ou d'une institution dans le cadre d'un projet défini par le partenaire employeur.* *Participe en tant que responsable de la gestion d'activités socio-culturelles, à la définition des orientations de l'organisme et assure la gestion administrative, technique et financière des activités prises en charge.*
Situation fonctionnelle **- Etablissement** **- Service**	— Associations et organismes publics ou privés ayant vocation sociale, éducative et culturelle. — Tous établissements développant en leur sein des activités socio-culturelles (entreprises, établissements d'hospitalisation et de soins...). — Services et centres culturels, socio-culturels et de vacances, clubs et foyers. — Services d'aide sociale au sein d'une collectivité locale. — Services de gériatrie ou de gérontologie pour l'animateur du troisième âge en milieu hospitalier.
Délimitation des activités	L'animateur socio-culturel : — Consacre plus ou moins de temps aux différentes activités en fonction des structures dans lesquelles il s'insère : . dans les petites structures, les fonctions d'animation et de direction sont cumulées par un seul animateur permanent ; . dans les structures intermédiaires, le directeur fait en général de l'animation et peut éventuellement déléguer certaines tâches de direction aux autres animateurs, à l'exception de son rôle de représentant de l'établissement auprès des autorités de tutelle ; . dans les structures importantes, le responsable de l'établissement ou du service intervient dans la définition de la politique générale et dans la programmation, il coordonne les activités et assure la gestion de l'établissement ou du service. — Peut être spécialisé dans une technique surtout lorsque celle-ci est complexe et exige une grande maîtrise. — Adapte ses activités selon la nature de l'institution dans laquelle il exerce et du public qu'il fréquente.
Description des activités	ANIMATION SOCIO-CULTURELLE 1. Conception et organisation des activités d'animation — Etablit le programme, le calendrier des activités et éventuellement les modalités de présentation aux participants, que ces activités s'adressent à un large public, à des résidents ou un petit groupe : . propose ou arrête les actions à mener, la liste des sujets ou des thèmes à traiter en tenant compte des orientations et des moyens préalablement définis par l'organisme, des préférences du public, des adhérents ou des résidents dont il aura eu connaissance (contacts individuels, sondages, consultations de fichiers, de documents...) et de l'avis de ses pairs ;

. définit la forme des activités proposées (voyages, visites, manifestations culturelles, apprentissage d'une technique...), les méthodes pédagogiques dans le cas d'assimilation d'une technique d'expression, de réalisation ou de détente (arts, ateliers, activités de plein air), les procédures à envisager, le mode de présentation d'une action d'information, en fonction des moyens matériels et financiers disponibles et des ressources accessibles.

— Organise et met en place les divers moyens nécessaires à la réalisation des activités retenues :

. rassemble des informations sur la technique ou le thème choisi par des recherches documentaires, des rencontres avec des spécialistes ou d'autres animateurs, des visites (ateliers, musées...) ;

. réunit les moyens nécessaires (équipements, participations financières) et prend les dispositions pratiques (emplacement, transport, hébergement, spectacles...) ;

. recherche les différentes formes de concours, notamment au niveau local (activités culturelles et sportives, services intervenant en matière d'emploi et de formation...) et sollicite les compétences utiles (conférenciers, créateurs, spécialistes...) ;

. *peut aussi* concevoir et réaliser les supports d'animation (exemple : montages audio-visuels, affiches et panneaux d'expositions...);

. forme les personnes qui assurent l'animation de l'activité ou se forme lui-même.

2. Encadrement des activités d'animation

— Informe le public des thèmes et des activités proposées par la diffusion d'un document (journal, tract), par l'information directe, par la démonstration d'une technique et enregistre les intéressés.

— Intervient de façon adaptée dans le déroulement des activités compte tenu de la nature de l'activité, du lieu, des personnes, de la dynamique du groupe.

— S'efforce dans tous les cas et quelle que soit l'activité, de multiplier les occasions d'expression et d'échange, de susciter une participation active, de créer un climat de confiance.

— Assure éventuellement des tâches matérielles et administratives liées à l'activité (perception de droits ou cotisations, manipulations de matériel, aménagement de locaux...).

3. Evaluation des résultats

Procède à la fin de l'année ou à l'issue des activités, à l'évaluation des résultats obtenus afin d'en améliorer les méthodes ou l'organisation.

— Etablit un rapport d'activité qu'il soumet aux instances dirigeantes de l'organisme.

PEUT AUSSI ASSURER LA GESTION ET L'ADMINISTRATION D'UN ETABLISSEMENT OU D'UN SERVICE SOCIO-CULTUREL

1. Participation à la définition des orientations et des programmes

— Définit avec les autorités de tutelle, le personnel permanent d'animation et autant que possible avec la participation des utilisateurs, les grandes orientations de la politique générale de l'institution ou de l'établissement.

— Arrête avec les animateurs les actions prioritaires et les modalités de coordination des activités et propose un programme d'ensemble conforme aux orientations et adapté aux moyens.

— Elabore et propose aux autorités de tutelle un budget prévisionnel annuel de fonctionnement et d'équipement pour l'ensemble de l'établissement.

	2. Exécution de la gestion courante de l'organisme ou du centre — Exécute le budget : . répartit et contrôle l'utilisation des ressources attribuées aux différentes activités ; . gère les dépenses communes de fonctionnement (entretien, combustible, alimentation...), les dépenses d'équipement. — Gère le personnel : . effectue le recrutement, le suivi des carrières, ou participe aux instances qui en ont la responsabilité (conseil d'administration...) ; . intervient pour résoudre les conflits qui peuvent surgir. — Organise le travail du personnel administratif et de service. **3. Coordination et contrôle des activités d'animation** — Veille à la réalisation des objectifs. — Suit la réalisation des différentes activités et assure leur coordination. — Organise des échanges entre animateurs pour la préparation, l'adaptation des activités et pour l'évaluation de leurs résultats.
Responsabilité et autonomie **- Instructions**	L'animateur socio-culturel a, dans le cadre des objectifs définis par les organismes de direction, une importante autonomie pour promouvoir les activités qu'il juge les plus adaptées et pour organiser son travail dans le cadre d'un budget déterminé, après accord de l'ensemble de l'équipe d'animation. En tant que directeur, il participe avec les autorités de tutelle à la définition des objectifs de l'institution et des moyens financiers alloués.
- Contrôle	La qualité du travail effectué par le titulaire se manifeste en partie par la satisfaction des utilisateurs et par le bon fonctionnement de l'équipe d'animation. Les organismes de subvention (municipalités, DDASS, Secrétariat de la Jeunesse et des Sports, Secrétariat de la Culture) exercent un contrôle sur l'utilisation du budget, les activités et les résultats, le cas échéant par le biais d'un conseil d'administration.
- Conséquences d'erreurs	Une erreur d'appréciation des besoins, une activité mal assumée, une mauvaise conception des activités peuvent entraîner l'échec d'une action et la non-fréquentation des usagers éventuels. Une erreur de gestion peut entraîner des difficultés financières compromettant le programme d'activités de l'établissement.
- Relations fonctionnelles	Le responsable d'un établissement ou d'un service socio-culturel exerce une responsabilité hiérarchique sur un nombre de personnes variant selon l'importance de la structure : personnel d'animation, d'intendance, d'entretien, de cuisine, de gardiennage. L'animateur : — Travaille en équipe réunissant les animateurs et quelquefois l'ensemble du personnel. — Participe à des réunions avec les instances de tutelle. — Apporte une assistance technique au public, aux participants à des activités, aux personnes hébergées et sert parfois d'intermédiaire entre les individus et les organismes publics ou privés (sécurité sociale, hôpital, ANPE...). — Entre en contact avec des personnes extérieures à l'organisme pour l'organisation des activités : fournisseurs divers, sources de documentation. — Coordonne ses actions avec d'autres associations intervenant dans le même domaine, avec d'autres partenaires sociaux (travailleurs sociaux et de santé, urbanistes, sociologues...).

Environnement	
- Milieu	Activité s'exerçant en bureau pour les travaux administratifs et la préparation des activités et dans des milieux très divers selon la nature de l'activité (atelier, grande salle, plein air...). Les déplacements à l'extérieur de l'établissement sont fréquents (recherche d'informations, lancement des activités, contacts d'entretien avec la population...).
- Rythme	Horaires irréguliers. Des interventions sont fréquemment demandées en soirée et le dimanche. Travail souvent saisonnier, en centres de vacances, sauf pour les responsables d'animation qui sont généralement employés à l'année.
- Particularités	Emploi exigeant une disponibilité constante : de nombreuses heures de présence et des horaires irréguliers difficiles à concilier avec une vie personnelle ainsi qu'une tolérance des critiques.
Conditions d'accès	L'accès à l'emploi d'animateur est assez souvent conditionné par une expérience d'animateur à titre bénévole et la possession d'un des diplômes suivants (qui peuvent être préparés en cours d'exercice de l'emploi) : — DUT carrières sociales, option animation socio-culturelle ; — Brevet d'aptitude à l'animation socio-éducative (BASE) et certificat d'aptitude à la promotion des activités socio-éducatives et à l'exercice des professions socio-éducatives (CAPASE) ; — Certificat ou attestation de formation délivrés à l'issue d'une formation par un centre de formation agréé (Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active (CEMEA), Centre Léo Lagrange) ; — Pour certains types d'animation spécialisée, un diplôme ou une expérience dans la technique peuvent être demandés (discipline sportive, artistique, scientifique) ; — Possibilité de mise à disposition pour certains fonctionnaires (par exemple pour les instituteurs...). Le responsable d'un établissement ou d'un service socio-culturel doit avoir une expérience dans le secteur de l'animation en qualité d'animateur professionnel. Une formation complémentaire est de plus en plus exigée par certains employeurs qui la dispensent eux-mêmes sous forme de stages. Un perfectionnement en administration et en gestion est souvent suivi en cours d'emploi.
Emplois et situations accessibles	Evolution dans l'emploi : — par passage à la responsabilité d'un établissement ou d'un service socio-culturel ; — par extension des responsabilités avec la prise en charge d'un secteur d'activité d'un établissement ou d'un service plus important. — Passage à l'emploi de responsable de secteur pour des activités socio-culturelles après plusieurs années d'expérience dans l'emploi. — Emploi qui suppose généralement une mobilité et une reconversion après quelques années d'exercice, soit en restant dans le secteur de l'animation socio-culturelle pour s'orienter vers les activités de gestion, soit en abandonnant le secteur de l'animation socio-culturelle.

RESPONSABLE DE SECTEUR POUR DES ACTIVITES SOCIO-CULTURELLES	
Appellations	Animateur municipal - Animateur socio-culturel départemental ou de secteur - Instructeur permanent régional - Délégué départemental, régional ou territorial - Chef de service départemental des collectivités - Directeur du département animation d'une municipalité.
Définition	*Contribue à définir les orientations de la structure dans laquelle il est inséré, coordonne et assiste les actions d'animation des organismes dont il est responsable et organise la formation de leur personnel d'encadrement.*
Situation fonctionnelle **- Etablissement** **- Service**	 — Associations, mouvements de jeunesse et d'éducation populaire. — Mouvements pédagogiques et d'éducation permanente. — Collectivités locales. — Services régionaux, départementaux et locaux des différentes associations. — Départements chargés des affaires culturelles et de l'animation socio-éducative des collectivités locales.
Délimitation des activités	Le responsable de secteur pour des activités socio-culturelles : — Intervient dans le cadre d'une union ou d'un regroupement reconnaissant son autorité. — A des activités plus ou moins orientées vers l'assistance technique et pédagogique, la formation ou la coordination selon les structures dans lesquelles il est inséré et les finalités de celles-ci. — Exerce une responsabilité d'importance variable en fonction du secteur géographique ou technique dont il a la charge.
Description des activités	DEFINITION DES OBJECTIFS DE DEVELOPPEMENT D'ACTIVITES SOCIO-CULTURELLES **1. Définition des objectifs de développement du secteur** — Fixe ou propose les objectifs de son secteur en fonction des orientations définies par les instances de décision ou de tutelle dont il relève et des priorités du secteur : . constitue ou rassemble, en liaison avec les associations et organismes intéressés, les dossiers mettant en évidence ces priorités ; . élabore en conséquence un budget prévisionnel de moyens. — Définit les actions à entreprendre et leur programmation en fonction des moyens budgétaires qui lui sont attribués. **2. Mise en place des moyens** — Suscite ou favorise la création de nouvelles associations et de nouvelles activités : . conseille les intéressés dans l'élaboration de leur projet et la constitution de leur dossier (évaluation, organisation, formalités...) ; . contribue éventuellement au financement ou à la recherche de moyens (subventions, locaux, personnel, intervenants extérieurs...) ; — Répartit les financements et moyens entre chacune des associations ou collectivités.

	COORDINATION DES ACTIONS ENTREPRISES ET ASSISTANCE AU FONCTIONNEMENT DES ASSOCIATIONS — Coordonne l'activité des associations de son secteur et établit les liaisons entre tous les responsables : . diffuse une information générale systématique sur l'organisation et la réglementation des activités (réunions, bulletins d'information...); . élabore ou fait élaborer une documentation sur des thèmes d'intérêt commun (formation professionnelle continue, vie communale...); . organise les échanges et la réflexion sur les expériences des différents centres. — Assiste et conseille les responsables d'animation dans la gestion et le fonctionnement de leur centre et pour leurs activités : . répond à leurs demandes spécifiques relatives à la mise en place et à l'organisation des activités, aux formalités réglementaires et statutaires, à l'évaluation des coûts ou à l'administration des moyens (comptabilité, fiscalité...); . introduit et défend éventuellement auprès des autorités de tutelle les projets ou demandes d'assistance; . *peut aussi* participer personnellement à l'animation de certaines activités. — *Peut aussi* exercer une tutelle administrative et financière sur certaines associations de son ressort et contrôler leur gestion. FORMATION DU PERSONNEL D'ENCADREMENT — Organise des stages de formation avec des collaborateurs éventuels (projets pédagogiques, budget, effectifs, collaborations...). — Suit le déroulement et établit un bilan de stage.
Responsabilité et autonomie	
- Instructions	Le responsable de secteur pour des activités socio-culturelles participe à la détermination de la politique générale et des objectifs au sein d'un regroupement d'associations dans un secteur géographique déterminé ou sur le plan national. La mise en œuvre de cette politique est laissée à son initiative, dans les limites budgétaires fixées par les collectivités qui en assurent le financement.
- Contrôle	Le responsable de secteur pour des activités socio-culturelles rend compte de ses activités à son supérieur hiérarchique (responsable national) ou au représentant de l'administration (municipalités, conseil général, ministère, organismes semi-publics) au cours de réunions régulières et par présentation d'un rapport annuel d'activités.
- Conséquences d'erreurs	Une mauvaise évaluation des besoins et une sous-estimation des dépenses entraînent une insatisfaction des utilisateurs. De telles erreurs sont extrêmement limitées du fait du travail en groupe.
- Relations fonctionnelles	Le responsable de secteur pour des activités socio-culturelles : — Exerce des responsabilités hiérarchiques sur le personnel administratif qui travaille avec lui, et lorsqu'il a la qualité d'employeur, sur le personnel d'animation du service. — Travaille de manière concertée avec l'ensemble du personnel éducatif et pédagogique de son secteur, avec les collectivités qui font appel à lui et éventuellement avec des organismes confrères. — Participe à des réunions avec ses collègues et les responsables de l'organisme ou du service pour définir la politique générale et confronter leurs expériences.

	— Accueille, informe, oriente les familles et les collectivités sur les structures et les actions entreprises sur son secteur. — Négocie des moyens financiers et matériels, des créations de postes auprès des collectivités financières et les informe sur les activités de l'organisme. — Effectue des démarches auprès de tous les établissements et individus susceptibles de contribuer à la mise en place d'une activité, d'un séjour, d'un stage. — Peut, par délégation, représenter officiellement l'organisme dans le cadre de son secteur.
Environnement **- Milieu** **- Rythme** **- Particularités**	Travail en bureau et en salle de réunion. Déplacements fréquents parfois de plus d'une journée. Horaires irréguliers avec interventions en soirée ou le dimanche selon les demandes. La charge de travail est très lourde et nécessite une disponibilité permanente. Adhésion aux finalités et objectifs idéologiques de l'organisation dans laquelle il s'insère.
Conditions d'accès	Accès indirect avec des formations de base très variées et des passés professionnels divers incluant une expérience d'animateur ou de responsable d'un établissement ou d'un service socio-culturel, expérience généralement associée à une formation d'animateur ou à des techniques particulières. Très souvent, il s'agit d'une promotion interne. Possibilité de détachement pour le personnel dépendant du ministère de l'Education.
Emplois et situations accessibles	Evolution dans l'emploi : — par passage à une catégorie indiciaire supérieure ; — par accroissement des responsabilités dans un secteur géographique ou technique plus important.

*
* *

INTERVENTION DES DEPARTEMENTS EN MATIERE D'ANIMATION

Une étude du Service des Etudes et Actions Générales du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des loisirs. 1979.

En 1978, plus de 635 millions de francs ont été engagés par l'ensemble des Conseillers Généraux pour les sports, les loisirs, l'action sociale et l'animation. 320 millions ont été consacrés aux équipements et 315 millions environ aux crédits de fonctionnement.

Depuis une dizaine d'années certains conseillers généraux ont créé des postes d'animateurs :
– 21 départements en 1975
– 31 départements en 1978.

On comptait donc en 1978, 270 postes d'animateurs départementaux répartis de façon inégale dans 31 départements.

Dans la majorité des cas, ces animateurs sont affectés à un canton. Leur champ d'action est parfois plus large, mais il s'agit encore de compétence territoriale (arrondissement, département).

Les animateurs sportifs sont les plus nombreux (35 %), mais le rapport note une tendance à l'augmentation des postes à vocation socio-éducative.

L'étude évoque ensuite la diversité des statuts, des modes de recrutement, des traitements de ces animateurs.

Elle examine enfin les conditions d'exercice de la profession et souligne leur position fréquente auprès des directions départementales de la Jeunesse et des Sports, responsables des orientations et du contrôle dans un grand nombre de cas.

L'action des conseils généraux dans ce domaine se manifeste également par le financement de postes dans des associations, soit au moins 200 postes (M.J.C., Foyers Ruraux et Fédérations des Œuvres Laïques surtout).

C.G.

VIE DES ASSOCIATIONS

ECONOMIE SOCIALE, DEBAT EUROPEEN, MUTUALITE, COOPERATION, ASSOCIATIONS

A l'initiative du Comité National de Liaison des activités mutualistes, coopératives et associatives, et de la Section française du Centre International de Recherches et d'Information sur l'économie publique, sociale et coopérative, s'est tenu à Bruxelles les 16 et 17 novembre 1978 un pré-colloque sur "la place des organismes à but non lucratif dans l'Europe de 1980". Les représentants des organisations coopératives, mutualistes et associatives des pays du Marché Commun ont eu ainsi l'occasion de se rencontrer dans les locaux du Comité Economique & Social de la C.E.E. Les organismes représentés ont estimé que les valeurs fondamentales grâce auxquelles elles se sont développées depuis plus d'un siècle représentent plus que jamais une voie répondant aux besoins de solidarité, d'indépendance, de liberté, de responsabilité par la participation et l'innovation auxquels aspirent les hommes de notre temps.

Les organisations réunies ont souhaité d'une part, voir clarifier les frontières du champ que les activités de l'économie sociale recouvrent actuellement et d'autre part faciliter la naissance d'une nouvelle vague non conventionnelle d'organismes d'économie associative qui se développe spontanément en raison des besoins nouveaux non satisfaits par les sociétés post-industrialisées de l'Europe actuelle.

Un colloque prévu dans les locaux du B.I.T. en novembre 1979 devrait permettre de définir une stratégie conforme aux aspirations des organismes représentés.

Le Comité National de liaison des Activités Mutualistes, Coopératives et Associatives a été créé le 10 juin 1970 et regroupe la plus grande partie des organismes privés à but non lucratif qui se situent entre le secteur public et privé. Il représente 20 millions de sociétaires et emploie 800.000 salariés.

On peut se procurer les actes du pré-colloque de Bruxelles auprès du Secrétariat du Comité – 7 avenue Franco Russe - 75007 PARIS - Tél. 705.30.60.

*

* *

UNIREG : ANIMATION ET DEVELOPPEMENT
Les assemblées générales de la Réunion (1)

C'est le vendredi 20 juillet 1979 que s'est réunie à Saint Denis, l'Assemblée Générale ordinaire de l'UNIREG. Le vendredi 27 juillet, à Saint-Pierre se tenait l'Assemblée Générale d'Animation & Développement. Entre les deux assemblées, s'est tenu à Saint Gilles les 21 et 22 juillet un séminaire de réflexion qui a réuni animateurs métropolitains et animateurs réunionnais.

Il nous a semblé intéressant de citer ici des extraits de l'intervention de M.B. Duruflé, représentant Monsieur le Président de l'Assemblée Nationale au cours de l'assemblée générale "d'Animation et développement".

" (...) Animation et Développement est le fruit d'un mariage entre une longue expérience et la réponse à trois questions :
– Qu'est-ce qu'il faut changer ?
– Avec qui changer ?
– Comment changer ?

Si on connaît bien les parents on comprend mieux les tendances de l'enfant.

Le père tout d'abord, c'est-à-dire la longue expérience.

C'est celle des Maisons des Jeunes et de la Culture.

J'ai déjà entendu des adversaires d'Animation et Développement prétendre que cette nouvelle association venait prendre la place, se substituer aux Maisons de Jeunes.

Critique non fondée et historique absurde.

Les Maisons de Jeunes, ne l'oublions pas ont été conçues pendant la guerre et dans la Résistance et ont eu pour premier nom la République des Jeunes.

La Maison des Jeunes et de la Culture, c'était une des expressions et parmi les plus séduisantes de la Libération et l'un des signes de la volonté de créer un monde nouveau c'est-à-dire des rapports nouveaux.

En 1950, baser un processus d'éducation et d'intégration civique et sociale sur une collaboration institutionnelle – Collectivité locale – Jeunes – Educateurs – c'est une révolution.

Lucien Trichaud (...), a été l'inspirateur, l'animateur, l'outil de cette grande période de création.

UNIREG : Animation et développement, 168 bis sur Cardinet - 75017 PARIS - Tél. : 627.79.74.

D'une certaine façon l'on peut dire que les Maisons des Jeunes et de la Culture ont réussi au-delà de toute espérance. Les problèmes vécus au sein des Maisons, peu à peu c'est la société toute entière qui s'est mise à les vivre.

Lorsque dans la décennie 63-73 l'on a commencé à parler de plus en plus de formation permanente et de participation, lorsque le Président Chaban Delmas était à Matignon et qu'il tentait un premier enracinement de ces concepts dans notre société, n'était-on pas plus ou moins consciemment en train de donner tous leurs prolongements aux intuitions expérimentées dans les M.J.C. ?

Dans l'esprit, la paternité des M.J.C. est donc indiscutable, mais Animation et Développement a sa personnalité propre, car cette association se veut aussi une réponse aux trois questions (posées plus haut) (...)".

*

* *

FEDERATION SPORTIVE ET CULTURELLE DE FRANCE : 67e CONGRES FEDERAL les 16-17-18 NOVEMBRE 1979 "LA F.S.C.F. FACE A SES REALITES" (1)

C'est à Paris que s'est tenu le 67e Congrès de la F.S.C.F. Plusieurs interventions en séance plénière ont retenu l'attention des participants :

Le 16 novembre : F. Bloch-Lainé "La place de l'association dans la Société française".

Le 17 novembre : "L'action de la Fédération pour les Centres de Vacances et de Loisirs".

Le 18 novembre : R. Labourie "Temps libre ou temps loisir de l'enfant".

*

* *

ASSEMBLEE GENERALE DE LA LIGUE DE L'ENSEIGNEMENT Brest 4-5 juillet 1979

On trouvera ci-dessous quelques extraits significatifs des débats d'interventions issus de l'Assemblée générale de la Ligue de l'Enseignement.

---

(1) 5, rue Cernuschi - 75017 PARIS

Extraits du RAPPORT MORAL, présenté par G. DAVEZAC, Secrétaire Général de la Ligue.

... L'écoute et le dialogue sont aujourd'hui indispensables, ils permettent une appréciation plus sensible de notre réalité, de notre environnement, de nos espoirs, de nos craintes, mais aussi de nos différences, voire de nos contradictions.

... Chaque année, 300 000 jeunes sont chassés de l'école sans formation, sans qualification. Cette réalité, nul ne doit l'oublier. Elle constitue un drame national qui fait le jeu du Pouvoir et du patronat depuis 20 ans. Depuis 20 ans, tous deux ont refusé les réformes nécessaires permettant d'adapter le service public à la mentalité, aux besoins durables des adolescents. Aujourd'hui, cette inadaptation est devenue tragique évidence. Alors, on utilise pour justifier, aux yeux de l'opinion, le démantèlement du service public.

Décentralisation des lieux de décision ?

En fait, l'Etat place un écran entre lui et les collectivités locales, lui et les associations, d'une manière plus générale entre lui et l'ensemble de la population. Quant aux collectivités locales, si elles se voient déléguer le rôle délicat d'interlocuteur, elles ne reçoivent pas les moyens nécessaires pour assumer cette responsabilité. La décentralisation annoncée est un simulacre et non une véritable délégation de pouvoir.

Une année d'éducation

Tout au long d'une année déclarée "Année Internationale de l'Enfant", les organisations laïques se sont regroupées pour :

— rappeler que l'enfant appartient d'abord à lui-même,

— revendiquer la priorité qu'elles entendent voir donner aux actions éducatives,

— montrer la permanence de leurs efforts dans ce domaine,

— renforcer leurs actions revendicatives en faveur de l'amélioration de la situation des enfants.

La même orientation a conduit le CNAL à prévoir l'organisation d'un colloque national les 13 et 14 octobre 1979, sur "les Droits de l'Enfant". (...)

L'éducation permanente

Pour nous, le service public de l'Education Permanente n'est pas un simple diptyque — formation initiale des jeunes, plus formation continue des adultes — mais un triptyque : à l'éducation initiale, à l'éducation continue, il convient d'ajouter l'éducation populaire destinée à tous les âges et dans tous les milieux (en famille et dans les entreprises, en vacances et au syndicat, au ciné-club et au foyer de jeunes travailleurs, à la bibliothèque et dans la résidence pour personnes âgées).

L'éducation populaire, c'est tout ce qui fait progresser l'homme, qui favorise l'éclosion

des citoyens libres et solidaires, capables de choisir et non de subir. Si elle n'incombe pas au seul service public de l'éducation, elle doit cependant l'impliquer : les enseignants doivent pouvoir intervenir, avec d'autres, dans le développement social et culturel de la cité.

Association — Service public

Toutes nos revendications ont eu pour objectif : faciliter le bénévolat. Nous avons réclamé des mesures fiscales nouvelles, le droit à l'information, une concertation réelle avec les Pouvoirs publics, un budget de l'Etat correspondant aux besoins.

Etre laïque, c'est faire de l'action éducative une entreprise commune. C'est pour cela que la Ligue est, et entend rester, unitaire. Elle n'acceptera pas, quelles que soient les raisons invoquées, que soient liés éducation pour tous et engagement politique de parti.

Nous devons mesurer que l'idée même d'un service public se heurte à une mauvaise compréhension, de nos partenaires et de l'opinion en général. Nous sommes sans doute là "victimes" d'une "propagande" qui tend à assimiler "service public" à "service étatique" et qui affirmerait comme contradictoires laïcité et liberté.

Une année-ligue

Lorsqu'une association locale s'affilie à la F.O.L., elle devient, de droit et de fait, le représentant de la Ligue dans son secteur d'interventions. Par ses activités, par son discours, par son comportement, par les objectifs qu'elle vise, par la rigueur de sa gestion, elle est responsable de l'image de notre Mouvement, vis-à-vis de ses adhérents, mais aussi de la population et des Pouvoirs locaux.

Il semble aujourd'hui indispensable de développer notre approche théorique dans des domaines tels que le théâtre, la musique, les arts plastiques, les arts et cultures populaires, de prendre des secteurs spécialisés qui s'affirment des relations de caractère nouveau, même si ces relations peuvent être génératrices de tensions, voire de conflits.

C'est vraisemblablement à ces conditions que la Ligue pourra redevenir le lieu de rencontre et de compréhension des différents courants qui traversent aujourd'hui le débat culturel des pays, des régions et de la Nation (...).

Sans un important effort de globalisation de notre rôle fédératif, la Ligue verrait son importance décroître, dans le secteur scolaire comme dans le péri-scolaire. Il nous faut, dans ce but, renforcer nos liens avec les autres éducateurs de l'enfant : enseignants et parents.

Conclusion

Intervenir dans des secteurs nouveaux, faire progresser nos activités présentes ne sera possible que si nous modifions certaines de nos pratiques, que si nous adaptons notre organisation à l'actualité.

Les propositions faites traduisent une même volonté :

— Assurer l'avenir de la Ligue, son unité et son indépendance.

— Assurer l'avenir de la Ligue, c'est affirmer que s'il est un secteur où doit se définir dès maintenant et sans ambiguïté une perspective de transformation sociale décisive, c'est bien celui de l'éducation et de la culture.

— Assurer l'avenir de la Ligue, c'est lui donner les moyens d'être toujours présente dans un combat idéologique dont nous savons qu'il ne sera jamais définitivement gagné.

— *Assurer l'avenir de la Ligue, c'est au niveau local — là où sont les enjeux essentiels, là où chacun peut mesurer concrètement la réalité, là où chacun peut directement participer à la vie sociale — regrouper les militants laïques de l'éducation : ceux de nos associations, ceux de l'école, mais aussi ceux des Comités d'Entreprise, et ceux de la Cité.*

En juillet 1980, Metz nous accueillera. Nous nous y retrouverons pour un Congrès exceptionnel qui sera le point de départ des manifestations qui marqueront, jusqu'en 1982, la célébration du centenaire des lois laïques. (...)

LE PROGRAMME du MOUVEMENT pour 1979-80

Les orientations votées à Caen constituent toujours le cadre de notre action :

— renforcer le rôle fédératif, dans tous les domaines,

— développer les activités et les réalisations, à tous les niveaux

— globaliser les interventions pour le progrès de l'éducation des enfants

— lutter pour le progrès de l'éducation des jeunes et des adultes,

— établir des relations plus claires et mieux définies avec les partis, les syndicats, les organisations laïques,

— adapter l'organisation du Mouvement,

— poursuivre l'étude des conditions de l'instauration d'un Service Public de l'Education Permanente,

— intensifier notre réflexion et notre action au niveau international.

Agir dans un contexte difficile

La crise actuelle frappe la société, aussi bien dans des fondements culturels qu'économiques. Les divers "redéploiements" n'ont pour effet que de maintenir dans tous les domaines un système fondé sur la recherche du profit pour une minorité de privilégiés.

Dans les secteurs d'intervention de la Ligue, cette politique se traduit par :

— un renforcement de la commercialisation et de la privatisation des activités éducatives, culturelles et de loisirs ;

— une multiplication des structures de co-gestion visant à la neutralisation des associations volontaires ;

— la rentabilisation des services publics détournés de leur véritable fonction et gérés de façon autoritaire et centralisée.

Nous ne sommes pas dans une période faste pour envisager à court terme des changements sociaux et culturels globaux. Aussi, c'est au niveau local que se situe l'enjeu et que nous pouvons concrétiser nos projets avec des partenaires partageant les perspectives de notre combat laïque ; c'est à ce niveau que l'opinion publique est la plus sensible à nos activités et en conséquence, à nos propositions.

Pour réussir dans cette voie, l'action de nos associations locales doit affirmer sa cohérence et son dynamisme par la constitution d'équipes locales de militants laïques.

Agir en poursuivant la réflexion

Nous devons :

— préciser les modalités de mise en œuvre d'activités relevant de la responsabilité publique,

— développer la mise en place de contrats pour mission de service public au niveau local,

— apporter notre contribution à la défense des associations éducatives volontaires.

Tous les échelons du Mouvement doivent se mobiliser pour permettre aux militants de l'éducation laïque intervenant dans la vie de l'association, de l'école, de l'entreprise, de la cité, de se regrouper pour promouvoir notre conception laïque de l'Education Permanente pour tous.

Priorité au niveau local

1. Pour les associations locales :

— mettre en place des équipes de militants laïques chargés de promouvoir le développement d'activités laïques d'éducation permanente,

— développer les relations avec les collectivités locales pour la création de Conseils Locaux de Développement Social et Culturel et la signature de contrats pour mission de service public,

— associer directement les enfants et adolescents, par les activités qui les concernent, à la participation aux responsabilités dans les associations, et mettre en œuvre une politique globale dans le secteur péri-scolaire.

2. Pour la Fédération départementale :

— impulser les actions prioritaires des associations, et assurer son rôle fédératif en renforçant l'action de l'équipe départementale,

— participer à l'adaptation de l'organisation du Mouvement,

— développer des liens avec tous ceux qui participent à la mise en œuvre concrète de nos propositions (élus locaux et départementaux, responsables syndicaux et d'associations).

VOEUX

Entres autres résolutions, l'A.G. a adopté les textes suivants :

- L'Assemblée Générale

— dénonce l'utilisation abusive de l'enfant dans sa personnalité, dans son image, dans ses moyens d'expression, voire dans ses faiblesses, par les mass-medias, à des fins publicitaires mercantiles,

— dénonce toute publicité qui, ayant pour cible l'enfant et vantant le mérite de produits souvent luxueux ou superflus, aggrave les inégalités sociales,

— demande au Conseil d'Administration d'étudier les actions à mener pour obtenir une meilleure protection de l'enfant dans ce domaine.

- Considérant la situation très grave du cinéma et de la télévision française, caractérisée entre autres par la crise de la S.F.P., celle de l'I.D.H.E.C., etc., la Ligue décide d'engager une grande campagne visant à la promotion et à la création de réalisations nationales et régionales, notamment en direction du jeune public.

- L'importance que le Mouvement attache, à juste titre, aux moyens audio-visuels, dans le développement de l'action culturelle, ne doit pas le conduire à minimiser la place de la lecture.

Des efforts importants ont été accomplis aux cours des dernières années, en particulier dans le domaine pédagogique, et nos animateurs ont participé d'une façon très positive aux efforts de rénovation des méthodes, entrepris par l'enseignement public.

L'Assemblée Générale souhaite cependant que cet effort soit rapidement accru pour répondre à l'ensemble des problèmes qui se posent, et permettre ainsi à notre Mouvement de jouer pleinement son rôle.

*
* *

JEU-CONCOURS "VACANCES-CASSETTES"

Pour la troisième année consécutive l'U.F.C.V.L. a organisé dans des centres de vacances un concours intitulé "vacances cassettes" en liaison avec la Fondation de France qui en attribue les prix.

Cette année, le concours s'est adressé à tous les enfants de 6 à 17 ans en vacances durant les mois de juillet et d'août. Il leur était proposé de réaliser un enregistrement sonore d'une durée de sept à dix minutes sur le thème "Ce pays qui nous entoure", le choix leur était laissé d'avoir recours au reportage ou à la fiction pour traiter ce sujet.

Le concours, occasion de découvrir l'environnement et d'apprendre à s'exprimer par

des techniques modernes d'expression, a permis de décerner de nombreux prix aux lauréats classés en différentes catégories selon leur âge et le type de leur réalisation.

C'est ainsi que dans chacune des quatre catégories définies :

– Histoire inventée : 6-11 ans
12-17 ans

– Reportage : 6-11 ans
12-17 ans

un premier prix et un second ont été décernés (excepté la catégorie : histoire inventée 12-17 ans qui n'a justifié que d'un premier prix).

Le 24 octobre 1979 la Fondation de France a récompensé d'une part les 68 jeunes lauréats : chacun a reçu un magnétophone à cassettes ; d'autre part les huit centres de vacances ont été dotés d'un magnétophone à bande pour les deuxièmes prix et d'un magnétophone et un projecteur de diapositives pour les premiers prix.

AUDIO-VISUEL ET ANIMATION

LES DEUX MERITES DE L'I.C.A.V.

réponse à Olivier Gagnier à propos de son texte : "Les difficultés de la formation des jeunes à l'audio-visuel", notamment pages 70 à 73, in : Les Cahiers de L'Animation n° 24/25, 2e et 3e trimestre 1979. Institut National d'Education Populaire.

Si j'ai bien compris, Olivier GAGNIER reconnaît que la méthode I.C.A.V. a le mérite d'exister, mais qu'elle mérite aussi une analyse critique. C'est de ces deux mérites et de la façon dont il les expose que je voudrais parler.

LE MERITE D'EXISTER

Et oui l'I.C,A.V. existe ! (n'en déplaise à ceux qui voudraient l'inventer !).. La nature même de l'I.C.A.V. est l'existence. Ce n'est pas un discours seulement, ce n'est pas une visée seulement, c'est une action, conduite sur un terrain qui est loin d'être expérimental : seize académies, plusieurs milliers d'élèves, plusieurs centaines de professeurs, des équipes de Recherche et d'Animation, treize ans de travail et d'évolution, et maintenant des Inspecteurs et une équipe "scientifique" chargés de l'Evaluation

Cette action se déroule avec des enseignants de toutes disciplines, des élèves de tous les niveaux du secondaire et de toutes les filières ou ex-filières. Le travail est organisé selon un mode décentralisé de coordination et d'assistance. C'est une action pédagogique pour laquelle il n'y a ni notes, ni inspections, mais au bénéfice de quoi des opérations de formation sont organisées, un bulletin de liaison publié, des recherches constamment conduites, des documents didactiques et scientifiques diffusés.

C'est une action dont la visée est claire et les modalités effectives, dont les démarches sont ancrées sur des réalités du terrain, dont le pilotage se montre constamment soucieux de la rigueur du projet et du réalisme des interventions.

Cette existence – une telle existence – est un mérite que l'expression "a le mérite d'exister" semble reléguer aux limbes dont la complaisance, ou l'amitié, d'Olivier GAGNIER me vaut l'attribution.

Et je ne parle pas de l'existence officielle telle que les circulaires et notes du Ministre de l'Education la définissent.

LA CRITIQUE MERITEE (toutefois)

Le non-dit : "bon d'accord, l'I.C.A.V. ça existe, mais il n'y a pas que ça et puis, par bien des aspects, c'est critiquable ! vous êtes un peu impérialiste, non ? "

Oui, je l'ai entendu souvent (enfin, entendu dire...) car il est simple d'affirmer ; plus malaisé de débattre.

D'abord, il est vrai que les Icavistes sont des gens convaincus, qui manifestent leur conviction avec rigueur et à qui il arrive — par honnêteté intellectuelle — de mettre en cause des pratiques qu'ils jugent illusoires, récupératrices ou simplement "théâtrales".

Leur conviction se fonde sur une analyse et une confrontation des pratiques (par parenthèse je voudrais souligner que c'est par une censure pour le moins étrange que l'on n'admet de pratique que celle de production et que l'on fait comme s'il n'existait pas de pratique de réception surtout lorsque l'objectif est de former des récepteurs actifs ! ...)

Leur conviction se fonde aussi sur l'acceptation et l'orientation d'un même projet éducatif et social, sur l'élaboration des démarches, sur la critique permanente.

Mais voilà, critiquer c'est penser ; peser, comparer, estimer une chose dans ses différents aspects.

Précisément pour chacun des points présentés par Olivier GAGNIER, on peut, au sujet de l'I.C.A.V., et d'aucuns l'ont fait, affirmer le contraire et le prouver par des citations ou des exemples. Je renvoie seulement aux textes de **Media Education** plusieurs fois cité dans les numéros 24, 25 des cahiers de l'Animation où est paru le texte d'Olivier GAGNIER, et à la présentation, il est vrai très sommaire, que j'y ai faite de l'I.C.A.V.

Je me restreindrai seulement à deux remarques. D'abord, il faut bien se rendre compte que l'I.C.A.V. vit selon deux axes de différences.

La différence entre des propositions anciennes et des propositions nouvelles. Cette différence n'est pas seulement historique (différence entre tel texte publié il y a dix ans et tel autre texte sur le même sujet, plus contemporain) elle est dialectique. Différents points de vue sont fréquemment présentés dans leur pertinence selon tel axe, leur moins grande pertinence selon tel autre ; défendus avec certains arguments, critiqués avec d'autres. Cette démarche est en conformité méthodologique avec la démarche de l'enseignement de l'I.C.A.V. Je dois reconnaître que pour un lecteur "diagonal", le piège est fréquemment efficace. On en arrive à dire que j'affirme ce que je critique...

L'autre différence est celle qui existe entre les textes (écrits théoriques, documents didactiques, comptes rendus d'expériences) entre eux et entre les textes et les pratiques.

L'I.C.A.V. n'est pas une opération monolithique. Le rôle des publications est de rendre à la majorité des enseignants ce qui a été produit par tels ou tels d'entre eux ; de les faire bénéficier collectivement des efforts des uns et des autres, de les conforter dans le projet en manifestant les différentes étapes qui le favorisent.

Ainsi, soumettre l'I.C.A.V. à critique c'est bien se fonder sur ces deux axes de différences. C'est à la fois prendre la mesure de la critique interne et examiner le projet et les démarches tels qu'ils sont explicités dans les textes et tels qu'ils sont manifestés sur le terrain.

La deuxième remarque concerne le problème du sens. Je rappelle que le travail de l'I.C.A.V. est en premier lieu (c'est-à-dire pas seulement mais d'abord) un travail sur le sens — voir encore la façon dont cette question est abordée dans **Media Education.**

Lorsqu'Olivier GAGNIER écrit : "l'attention des jeunes n'est pas assez attirée sur l'aspect du sens" je crois voir qu'il veut dire "sur les phénomènes de masse". Or, au plan de l'enseignement, sauf à vouloir se limiter à un discours didactique informatif, le travail sur les phénomènes de masse se heurte à une double difficulté, méthodologique et théorique.

Difficulté méthodologique : l'école vit des situations de groupe et non de masse. D'ailleurs pour être plus précis il faudrait distinguer entre plusieurs aspects de la masse, indépendamment de ses limites quantitatives qui sont indéfinissables, et considérer les choses selon qu'il s'agit d'une diffusion de masse à des individus ou groupes isolés, ou à une masse regroupée pour la réception. Distinguer aussi, selon la simultanéïté ou non de la réception (1).

Or, comment simuler la réception de masse dans un groupe ? Quelle que soit la stratégie (travailler sur le souvenir, extrapoler...) la masse ne sera pas un fait d'expérience sur quoi fonder le travail pédagogique.

Quant au "passage de l'imaginaire individuel dans lequel s'aliène l'enfant, à l'imaginaire symbolisé", en espérant que je comprenne un peu, je ne vois pas comment il peut s'accomplir par une démarche qui éliminerait la verbalisation ou tout autre transcodage. Que la verbalisation fasse problème ne nous a jamais échappé, cela a été abordé plusieurs fois et de façon approfondie notamment dans les travaux qu'Alain JEANNEL a présentés dans "Processus de verbalisation des informations audio-visuelles : approche analytique", collection "M", C.R.D.P. Bordeaux, 1977 et au sein de documents didactiques dans "Le Monde des Images" cahier C, Etudes.

Encore un problème de méthode : "dans quelle mesure peut-on enseigner quelque chose à quelqu'un selon une méthode qui contredit les objectifs ?" Concrètement s'il s'agit de donner une formation telle que l'activité d'un individu soit elle-même génératrice de cette formation, peut-on se contenter d'un **savoir que** et ne doit-on

---

(1) Voir à ce sujet "Système éducatif comme régime de communication" dans la revue POUR n° 43/44, octobre 1975 et "Description du processus de communication dans le système éducatif" dans **Media et Monde Scolaire** de la collection "M", C.R.D.P. Bordeaux, 1977.

pas surtout aller vers un **savoir comment ?** Cette distinction entre **savoir que** et **savoir comment** permettrait à son tour, d'éliminer un certain nombre de confusions qui se manifestent hélas trop fréquemment, notamment s'agissant de la communication de masse et du sens, des processus et des produits, de la révélation et du contrat. C'est là que réside la difficulté théorique que je voudrais signaler.

a) Communication de masse/sens

La communication de masse (plus exactement **à** masse ou encore information massive) est un phénomène essentiellement quantitatif : peu d'émetteurs ; beaucoup de récepteurs ; ce phénomène a évidemment des aspects (ou des incidences) qualitatifs :

- festivités du groupe ou de la masse ;
- maillage du réseau ;
- sécurisation par l'uniformité ;
- satisfaction de son propre écho chez l'autre et narcissisme ;
- psittacisme culturel ...

Néanmoins, le sens, s'il est produit **en** masse n'est pas produit **par** la masse, mais par chaque individu qui constitue cette masse. Que le jeu des interactions ou du conditionnement qui tisse la vie des individus détermine des faits de sens semblables n'enlève rien à cela. Si nous employons tous la même langue, c'est pourtant bien chacun de nous qui l'emploie.

La question posée : "savoir que ou savoir comment ? " s'applique ici de la façon suivante : je sais **qu'**il y a des phénomènes de masse (comme je sais que la morsure du naja est mortelle) : c'est le destin clairement accepté ; c'est la liberté pour ceux qui "tirent les ficelles" de poursuivre leurs manipulations.

Je sais (j'essaie de savoir) **comment** fonctionnent les phénomènes de masse (comme j'essaie de savoir comment fonctionne l'action du venin). Cela veut dire que dans la mesure où je suis fraction de cette masse, c'est une situation que j'essaie de maîtriser ; cela signifie que le contrôle est donné effectivement au récepteur des faits de communication.

b) Processus/produit

Cette distinction est considérée comme opérationnelle dans bien des secteurs. Elle est à la mode. Elle correspond à notre moment de passage de la société industrielle à une société post-industrielle ou société de communication, à cette époque où la participation des individus à l'établissement des projets et des démarches d'élaboration assume une valeur supérieure à l'échange du produit, défini selon des normes technico-économiques et vécu comme aliénant.

L'alternative processus/produit est en particulier présentée comme fondamentale dans le rapport intérimaire de l'Unesco sur la communication dans la société moderne (1978) :

Parmi les diverses attitudes qui se sont développées ces dernières années à l'égard des emplois de la communication à des fins éducatives, l'une se fonde sur la distribution de messages préfabriqués soit pour une cible précise (enseigner), soit pour informer (environnement éducatif)... C'est l'attitude qui voit dans la communication un produit. Cette action éducative vise surtout à garantir la généralisation d'une certaine quantité de connaissances et par-là s'offrir une meilleure chance d'égalité dans la société. Une autre stratégie se fonde sur une utilisation plus souple de la communication en concevant des systèmes dans lesquels tous les citoyens deviennent des agents créateurs dans une société communicative, l'objectif dernier étant d'élever le niveau de conscience de chaque pays, de chaque groupe et de chaque individu. C'est l'approche qui voit dans la communication un **processus.** *C'est également celle qui voit dans l'éducation moins un processus d'enseignement et beaucoup plus un processus d'apprentissage ou d'autoréalisation. Ce deuxième type de communication, fondé sur le processus, consiste donc plutôt à encourager et à aider les membres de la collectivité à redécouvrir le savoir incorporé dans l'environnement et à les organiser entre eux.*

La première (communication comme produit) vise la modernisation. Elle cherche à atteindre un modèle de développement externe en abandonnant une structure pour une autre par la programmation, la centralisation, la rationalisation des efforts ; elle s'exprime par des directives et des modalités préétablies. Elle risque de rester extérieure aux citoyens qui ne sont pas invités à définir les objectifs de la modernisation et dont la participation est souvent réduite aux mini-décisions.

La deuxième (communication comme processus) vise la libération des citoyens en révélant les potentialités d'une société qui n'ont pas été jusqu'ici explorées, identifiées ou utilisées. Elle encourage les communautés à forger leurs propres valeurs et leur propre culture.

La prise en compte du processus c'est le savoir comment, la prise en compte du produit c'est le savoir que. Or, dans une société de communication de masse le processus qu'il est d'abord important de maîtriser est celui de la signification : "comment un message est investi de sens par moi, par nous ? ".

c) Sens révélé/sens contrat

Ou encore le problème des universaux de l'expérience ; ou encore les propositions de la socio-biologie, aujourd'hui remises à la mode avec les tenants de la "nouvelle droite", selon lesquelles l'individu obéirait à un faisceau de déterminations génétiques.

Le problème de fond dépasse bien ma compétence. D'autres s'emploient à en débattre. Du moins, en termes pédagogiques doit-on avoir une visée et des démarches cohérentes. On ne peut pas fonder une pédagogie de la révélation (je dis le sens du monde) sur la participation, car c'est alors un leurre. On ne peut pas fonder une pédagogie de l'expression et de l'autonomie sur la norme. En revanche, une pédagogie des relations sociales, de la production sociale, ne peut réellement être engendrée que par la prise en compte des individualités et de leur différence ; sinon que vaudrait, que voudrait, la société ?

Le travail pédagogique sur les processus de signification est réellement ce à partir de quoi peut s'élaborer le contrat social du sens. Cette démarche (du processus au produit, du savoir comment au savoir que) est cohérente avec l'objectif, elle est **transitive.**

Si on utilise d'autres démarches, il faut alors postuler que des transferts s'opéreront, encore faut-il le vérifier mais c'est là quelque chose qui est très souvent mis en doute.

Je terminerai sur deux questions :

— Savoir comment **on** fait une émission de télévision, peut-il aider à savoir comment **je** la reçois ?

— Autre question : mettre l'accent sur les pratiques technologiques de fabrication et négliger qu'il existe des pratiques mentales de réception, n'est-ce pas sacrifier à l'idéologie technico-économique du Produit Roi ?

René LA BORDERIE
12 septembre 1979

*
* *

NOTES DOCUMENTAIRES

Les analyses d'ouvrages présentées ici, ont été rédigées par Chantal GUERIN, Raymond LABOURIE, Annie OBERTI, Paule PAILLET, Geneviève POUJOL.

AUGUSTIN (Jean-Pierre).– Espace social et loisirs organisés des jeunes : l'exemple de la commune de Bordeaux.– Paris : Ed. Pedone, 1978.– 328 p. (Coll. de l'Institut d'Etudes Politiques de Bordeaux.

Dans l'ordre des ouvrages sur le loisir organisé des jeunes, il s'agit là d'un ouvrage original, qui nous apporte un air neuf. C'est la première approche rigoureuse que nous ayons des institutions de loisirs des jeunes (socio-culturelles et sports) dans l'espace social d'une ville – en l'occurence Bordeaux – et sur une période de 9 ans (1965-1974).

La question scientifique à laquelle répond J.P. AUGUSTIN est en effet celle du rapport entre les offres de loisirs organisées pour les jeunes et les déterminants socio-géographiques. La méthode est celle de la géographie urbaine fondée sur des analyses statistiques très fines des différents facteurs démographiques, économiques, historiques, sociaux, culturels qui permettent de classer les quartiers de la ville et d'y situer les comportements de la population jeune par la scolarisation, l'entrée au travail, la délinquance. Des espaces sociaux sont ainsi différenciés selon les quartiers dont l'auteur nous démontre la cohérence et nous propose l'explication : "les processus de domination socio-économique qui font de la ville une image des rapports de force entre groupes dominants et groupes dominés" (p. 5). Ce rapport se traduit dans la différence des espaces sociaux, mais il joue aussi à l'intérieur d'un même espace social entre les groupes dominants et les groupes dominés au point que situées dans un espace social donné, "les institutions socio-culturelles ne font pas partie de l'espace social de tous. Elles jouent un rôle d'appoint pour des groupes affinitaires et ont du mal à accomplir la mission de structuration du quartier qu'elles se donnent" (p. 6). L'auteur – en le regrettant – s'arrête d'ailleurs au seuil des différences qualitatives de comportements que des études spécialisées mettraient aussi sans doute en évidence au sein d'un même espace social.

La seconde partie de l'ouvrage étudie comment certains appareils de loisirs organisés se situent dans la structure urbaine et souligne l'importance des groupes sociaux et du système local – par rapport à l'évolution, à la mise en place et au fonctionnement des institutions d'offre de loisirs organisés. L'auteur au travers de son enquête sociologique et historique relève sur Bordeaux une évolution générale tout à fait analogue à celle qui caractérise l'ensemble de la situation socio-culturelle urbaine depuis 15 ans : la désagrégation des appareils privés confessionnels et laïques (œuvres, patronages) et la mise en place de nouveaux appareils publics à travers des institutions modernistes : Maison de Jeunes et de la Culture, Foyers de Jeunes, Centres Sociaux, Clubs et Equipes de Prévention... Mais l'intérêt de son

étude est de montrer, preuves à l'appui, que "cette évolution à Bordeaux n'a pas touché de la même façon les divers secteurs de la ville. Les appareils sportifs ou socio-culturels privés se maintiennent et se développent dans les secteurs bourgeois de la ville. Ils s'adaptent à des nouvelles conditions sans se transformer complètement. On a l'impression, exagérée sans doute, d'une continuité et d'une stabilité dans le fonctionnement de ces appareils. Par contre, dans les secteurs populaires, cette évolution a entraîné des changements profonds, en particulier la désarticulation d'appareils privés, spécialement dans le domaine socio-culturel, et l'apparition des appareils publics qui se sont multipliés depuis 1965" (p. 250). Et si l'implantation d'équipements est justifiée dans ces quartiers, l'auteur souligne l'erreur des postulats de "l'unicité des populations" et de "l'identité des besoins" sur lesquels a reposé la politique des équipements depuis 1965. Ces conclusions de J.P. AUGUSTIN ne sont pas sans rappeler celles de H. CHARDONNET et R. PERON sur la fréquentation des Centres de loisirs pour enfants à Rennes, où les auteurs démontrent que la fonction sociale des Centres de Loisirs n'est pas la même, et "qu'à chaque catégorie de Centres de Loisirs correspondent des populations bien typées qui se caractérisent par la présence dominante voire exclusive de certaines couches sociales". Ses conclusions rejoignent aussi nombre de réflexions actuelles sur les Cultures Populaires qui plaident en faveur de la prise en compte par l'action culturelle et socio-culturelle des cultures différenciées dans les espaces sociaux différenciés.

L'ouvrage se termine par un court chapitre d'analyses théoriques et de principes d'action. S'il est chercheur et enseignant, J.P. AUGUSTIN n'oublie pas en effet qu'il fut éducateur de jeunes et responsable d'un foyer de jeunes. Pour les analyses théoriques, il s'agit davantage d'un très bref inventaire des théories du contrôle social qui ont fleuri dans l'espace culturel de 1968 à 1975 et de nuances — à peine énoncées — apportées à la thèse des Appareils Idéologiques d'Etat. A partir de l'analyse de l'hétérogénéité politique et culturelle des espaces sociaux, que l'auteur a mise en rapport avec les institutions socio-culturelles, on aurait attendu moins de timidité par rapport à des théories qui donnent une vision "réductrice" des actions socio-culturelles. Ce n'était pas le propos de l'auteur d'analyser ce que font les dominés face aux forces dominantes et la dynamique des forces résistantes actives ou passives. Mais on aurait aimé qu'il nous instruise sur la part de la volonté des groupes sociaux — dominés y compris — dans la création des institutions modernistes d'origine publique. S'il y a un "contrôle social" il y a aussi consensus social. Consensus sans lequel le contrôle ne peut fonctionner.

Quant aux principes d'action l'auteur les résume ainsi : "Les supports indispensables à l'animation de la vie quotidienne sont surtout nécessaires dans les secteurs populaires où la vie relationnelle fondée sur le voisinage est intense alors que la vie associative, contrairement aux secteurs bourgeois reste faible. Les structures existantes y sont trop nombreuses, trop dispersées ou trop centralisées... Face à cette situation c'est un pouvoir culturel nouveau, s'appuyant sur les institutions existantes et les stimulant, intégrant le sport et la jeunesse, qui pourrait se mettre en place au niveau des quartiers ou des groupes de quartier à définir" (p. 257). Cette proposition, imprégnée de la nostalgie du village d'autrefois ou du quartier populaire du XIXe, nous semble également réductrice. Un pouvoir socio-culturel ou culturel local peut-il naître à partir des institutions locales et notamment des

institutions de loisirs pour les jeunes ? Peut-il naître sans un projet collectif ? Et un projet collectif — même au sein de la culture différenciée d'un espace social — peut-il naître sans que des courants sociaux et culturels — prennent en compte ces cultures différenciées, se cristallisent au niveau de la société globale dans des forces sociales et associatives ?

Mais l'essentiel du propos de l'auteur dans cet ouvrage n'était pas là. Sur ces deux derniers points — analyses théoriques et principes d'action — J.P. AUGUSTIN ne conclut d'ailleurs pas définitivement. Son mérite est autre. C'est celui de l'invitation à un approfondissement des rapports entre les appareils de loisirs, les paramètres idéologiques, les phénomènes de domination culturelle et la distribution spatiale.

R.L.

BEILLEROT (Jacky). — Idéologie du savoir : militants politiques et enseignants.— Paris : Castermann, 1979.— 189 p. (Collection Synthèses contemporaines)

Par bonheur l'auteur simplifie la tâche du critique : "écrire un texte sur savoir et conscience, donc sur leurs institutions, est une perpétuelle gageure". Ainsi s'ouvre la conclusion de ce livre intéressant mais difficile, pas autant toutefois que pourrait le laisser craindre un texte de jaquette singulièrement abscons.

De quoi est-il question dans cet ouvrage ? De l'école et des partis politiques, et de la liaison très intime qui existe au plan théorique entre les deux. Expliquons-nous : J. BEILLEROT ne fait pas seulement une analyse politique de l'école, (il reprend sur ce point d'une façon un peu rapide les analyses actuelles les plus importantes), ni une analyse de l'éducation mise en œuvre dans les partis (ou les syndicats). Il nous montre ce qui entre ces deux institutions majeures est semblable : l'une et l'autre sont des institutions enseignantes. Voilà qui est normal pour l'école, mais le parti ? L'essentiel du travail des partis (et des militants) est de convaincre, d'expliquer, de diffuser du savoir, de la connaissance et vise la prise de conscience. La parenté des deux institutions est fondée en théorie. L'une se doit d'enseigner des individus (lutte contre l'ignorance) et l'autre enseigne les masses (puisque ce sont elles qui font l'histoire).

J. BEILLEROT consacre un important chapitre à la notion de prise de conscience, ultima ratio de la lutte politique, des actions éducatives (notamment avec les adultes) sans parler de multiples formes de thérapies. On ne peut que partager son analyse. La liaison (de cause à effet) entre un travail volontairement destiné à provoquer une prise de conscience et l'effective prise de conscience n'a rien d'évident. La prise de conscience en ce qu'elle inclut, par définition, le sujet a toujours un aspect singulier où ne se retrouveront pas ceux qui œuvrent à la prise de conscience des autres.

Nous ne reprenons là que deux des réflexions majeures de ce livre qui en comprend bien d'autres : sur le savoir et l'autorité ("le nœud même de l'acte scolaire est un rapport social dans le savoir"), sur l'idéologie, sur le rôle des intellectuels, sur la petite bourgeoisie et au passage sur l'autogestion, sur la philosophie, etc.

Nous ne saurions trop engager les pédagogues et les militants à lire cet ouvrage qui pourrait bien troubler certains d'entre eux, encore qu'à notre sens, il perde un peu de sa force à considérer comme acquis les concepts principaux de la socianalyse. Il y a de l'utopie dans ce livre où quelque chose comme une perspective (ou une espérance) est évoquée (invoquée pourrait-on dire si l'on voulait être méchant) à travers l'importance donnée "aux nouveaux collectifs", aux "collectifs de prise de conscience", aux "frottements des collectifs"...

Ce n'était pas l'objet de ce livre que d'expliciter ces concepts et démontrer leur pertinence. Du coup il faudra bien que l'auteur nous pardonne si nous avons parfois du mal à nous représenter la chose.

C.G.

BELLEVILLE (Pierre). — Action culturelle en milieu ouvrier : Evaluation de cinq expériences. — Paris : Ministère de la culture et de la communication, Service des Etudes et de la Recherche, 1979.

Soutenues toutes les cinq (1) par le Fonds d'Intervention Culturelle, les actions étudiées dans ce rapport ont un objectif commun, ainsi défini par Pierre BELLEVILLE : "dans chaque projet, il est question d'impliquer des travailleurs, des hommes et des femmes de la classe ouvrière, dans une action culturelle ou dans une des parties d'une action culturelle".

Plus qu'une évaluation dont personne ne saurait, au juste, dire avec rigueur ce qu'elle devrait être, ce rapport prolonge d'autres études de Pierre BELLEVILLE sur la culture ouvrière, d'une façon modeste mais intéressante. Les conditions des actions entreprises, la variété des organismes, des lieux, des formes d'interventions culturelles, permettent, en effet, des constatations et des mises en relation qui enrichissent notre connaissance des points forts de la culture ouvrière. Quant aux expériences elles-mêmes, — pour le peu que BELLEVILLE nous en parle —, elles semblent inspirées déjà d'une solide connaissance de cette culture, et relèvent d'une perspective culturelle originale "vers une autre forme d'action culturelle spécifique aux groupes issus de leurs pratiques, de leurs problèmes, de leurs démarches". Dans la multiplication d'actions qui respectent les contraintes propres de la culture ouvrière, intègrent les pratiques et les valeurs de cette culture, les expriment et les valorisent, l'auteur voit un espoir de provoquer cette rencontre, tant souhaitée, entre l'action culturelle et la classe ouvrière, ou plutôt de voir celle-ci se placer au cœur de celle-là.

C.G.

---

(1) Les cinq actions étaient les suivantes :
— MONTBELIARD (rencontre entre artistes et milieu ouvrier)
— Saint-NAZAIRE - C.C.P. (création collective en milieu ouvrier)
— FIRMINY - Maison de la Culture (vivre et créer en Ondaine)
— SAINT-BRIEUC - O.A.C. (mémoire collective et culture ouvrière)
— STRASBOURG - Institut Qualité Alsace (création et jardins ouvriers).

BLOCH (Marc-André). — Nouvelle éducation et réforme de l'enseignement, sources et perspectives. — Paris : Puf, 1978. — 217 p. (pédagogie d'aujourd'hui).

Si, de tout temps, les penseurs et les philosophes se sont appliqués à définir la manière la plus souhaitable d'assurer d'une génération à l'autre la transmission de l'acquis culturel, il apparaît que ce souci marque aujourd'hui avec une particulière insistance les sociétés dites avancées. Les difficultés actuelles de communication entre générations, la subversion des traditionnels rapports hiérarchiques d'autorité, la remise en cause des savoirs établis et des modalités de leur diffusion et aussi la conquête de nouveaux instruments d'analyse offerts par les sciences humaines expliquent l'abondance des ouvrages traitant des problèmes de l'éducation.

Dans cette quête, le livre de M.A. BLOCH "nouvelle éducation et réforme de l'enseignement" s'inscrit dans la lignée d'une réflexion tout à fait "classique" que nous propose en effet l'auteur. A partir de l'analyse de trois systèmes présentés comme ceux de précurseurs : Montaigne, Rousseau et Nietzche, il dégage des éléments de doctrine capables d'alimenter aujourd'hui (et alimentant effectivement) une éducation dite "nouvelle" (encore que le champ défini par cette appellation recouvre des réalités complexes...). La 2e partie de l'ouvrage tente de mettre à profit les enseignements de ces précurseurs pour dessiner le profil d'une réforme cohérente de l'enseignement. Le propos est donc à la fois diachronique et d'actualité.

La lecture que nous propose M.A. BLOCH de Montaigne et de Rousseau est extrêmement attentive et minutieuse. Les textes sont interrogés avec un grand souci d'honnêteté et de précision. Pourtant cette lecture purement psychologisante de deux auteurs si souvent commentés par les pédagogues depuis le début du siècle, paraît s'être fixée, sans doute à dessein, des bornes qui en limitent la portée :elle ne nous semble pas renouveler vraiment l'approche de ces œuvres. S'agissant d'une étude dont l'ambition avouée est de montrer comment ces penseurs ont pu alimenter des mouvements qui ne verront le jour que bien après, il aurait été intéressant de préciser comment et pourquoi leur théorie entrait (ou n'entrait pas) en résonance avec le contexte historique et socio-culturel de leur propre époque : par exemple, pourquoi cette (re) découverte de la spécificité de l'enfance par Rousseau au moment où la montée de la bourgeoisie se fait irrésistible ? Pourquoi ce primat de la sensorialité dans l'air du temps ? (cf. Condillac) ? Cette place faite à la technologie et à l'instrument dans l'éducation d'Emile ? L'incapacité de Rousseau à surmonter sa propre contradiction doctrinale entre son postulat de liberté et une pédagogie hypocritement surcontrôlée, n'est-elle que le fait de sa propre psychologie ? Autant de questions — entre autres — qui en replaçant les propositions de Rousseau dans le contexte du 18e siècle et en les rattachant à l'histoire des idées permettraient de décider en meilleure connaissance de cause de leur éventuelle capacité à nourrir un projet éducatif pour l'an 2000.

La partie de l'ouvrage consacrée à Nietzche aborde un auteur moins bien connu des lecteurs français. M.A. BLOCH brosse de l'œuvre du philosophe allemand un tableau d'autant plus intéressant qu'il s'appuie sur un certain nombre de textes non encore traduits. Les préoccupations de Nietzche rejoignent les nôtres : il s'attaque à une série de dysfonctionnements que l'on continue à dénoncer aujourd'hui : la prolifération des matières d'enseignement qui finissent par faire une espèce de

patchwork culturel que ne structure aucun souci de cohérence, la tentation de l'encyclopédisme, des apparentissages cumulatifs et mnémoniques dont l'élève ne peut tirer aucune méthodologie de la pensée, une érudition de type consommatoire et non critique, des examens dont Nietzche dénonce l'absurdité avec des accents auxquels la "pédagogie institutionnelle" de Lobrot semble s'alimenter. Nietzche n'épargne pas les enseignants, intermédiaires subalternes entre élève et savoir, "mal nécessaire" ; ils manquent à être des éducateurs car ils manquent à favoriser chez leurs disciples cette conquête de l'autonomie qui est devenue de nos jours un des leitmotiv de la réflexion pédagogique (et qui passe si mal dans la pratique !). Tout cela, on le voit, est parfaitement actuel...

M.A. BLOCH est assurément fondé à trouver dans les écrits de Montaigne, de Rousseau et de Nietzche des suggestions et des analyses qui font que ces œuvres non seulement restent parfaitement vivantes mais sont aussi capables de proposer des solutions, si on sait les interroger, à une crise de l'éducation dont le livre rappelle la persistance, capables d'alimenter ce que l'auteur appelle dans sa conclusion "une réforme de salut". Reste toutefois qu'à une époque où la réflexion pédagogique prend si généralement et si légitimement en compte les dimensions politique et institutionnelle, le livre de M.A. BLOCH laisse en suspens quelques problèmes importants.

P.P.

CHOMBART de LAUWE (Marie-José) et BELLAN (Claude).— Enfants de l'image. Enfants personnages des médias/enfants réels. — Paris : Payot, 1979. — 295 p. (Bibliothèque scientifique).

Qu'on ne s'y trompe pas : avec "enfants de l'image" — dont l'illustration de couverture représente pourtant un enfant qui regarde la télévision — on n'a pas à faire à un ouvrage traitant des relations enfants-télévision ni de l'influence de l'image télévisée ou de son impact sur le jeune télespectateur.

Par image, les auteurs entendent certes l'image "concrète", celle des bandes dessinées, des illustrés, de la télévision, mais aussi et surtout l'image en tant que modèle proposé à l'enfant au travers des héros. Les enfants de l'image sont "à la fois, les petits personnages mis en scène dans les médias destinés à l'enfance et les enfants de la "société" de l'image".

Les pistes de recherche tracées sont multiples et vastes. Les différentes études rassemblées autour du thème "enfants de l'image" traitent de l'ensemble des médias, écrits et audio-visuels ; un absent cependant, le film pour enfants si ce n'est le film diffusé à la télévision. Les médias sont étudiés dans une perspective historique et sont aussi analysés d'un point de vue institutionnel. Certains chapitres comportent une approche psychosociologique de l'enfant. D'autres portent sur la description des méthodes d'enquêtes.

"Enfants de l'image" regroupe différentes recherches, utilise différentes méthodes pour éclairer la thèse ainsi énoncée par les auteurs : "l'interaction qui s'opère entre

enfants et personnages est une voie de transmission sociale et de socialisation des enfants".

Deux études constituent le corps principal du livre. La première concerne les médias : elle consiste en une analyse des représentations de l'enfant, telles qu'elles sont proposées par le biais des personnages d'enfants mis en scène d'une part dans les romans autobiographiques, les livres et les films s'adressant aux adultes et d'autre part dans les moyens de communication de masse destinés aux enfants de 7 à 13 ans. Cette première étude aboutit à une typologie des personnages à l'aide de la combinaison de différents critères permettant de définir le héros par son environnement (cadre géographique, habitat), son entourage (famille, amis, ennemis, etc.) son portrait physique (sexe, âge, couleur des cheveux, taille, etc.) son portrait psychologique, moral, intellectuel et religieux, les actions qu'il entreprend, les événements dont il est l'enjeu. Les poids respectifs des 5 types étudiés sont analysés selon les genres de médias et les époques.

La seconde partie prend un autre point de vue, elle est consacrée à l'étude des enfants qui regardent les personnages mis en scène. Ainsi sont analysées les attitudes de consommation des différents médias par les enfants. Ces données générales sont illustrées par l'analyse de cas précis : des enfants d'écoles primaires ont été invités à dire quel était leur héros préféré et celui qu'ils aimeraient être. Les réponses ont permis de connaître les représentations et la façon dont les modèles étaient intériorisés.

La multiplicité des modes d'approche adoptés conduira à lire cet ouvrage avec intérêt. L'historien s'intéressera à l'évolution de l'édition enfantine à travers l'analyse de trois périodes : de la première moitié du 13e siècle à la première guerre mondiale, la période d'entre deux guerres et la période contemporaine. Le documentaliste s'attachera aux chapitres qui dessinent un bilan quantitatif et structurel des institutions-médias pour enfants, annoté de nombreuses références de thèses et d'études déjà consacrées à ce thème. Il appréciera aussi la méthode minutieuse mise en œuvre pour situer, chercher et collecter des documents dispersés et pour certains, anciens. Le psychosociologue s'attardera sur les chapitres consacrés à la socialisation des enfants ; à leurs choix, représentations, identifications aux modèles véhicules. Enfin, certains trouveront utile de disposer avec l'énoncé de la méthode employée, d'un exemple de ce que peut être une analyse de contenu rigoureuse et fouillée.

Quant aux conclusions de l'ouvrage, ce sont les parents et éducateurs qu'elles ne peuvent laisser indifférents. Il y apparaît que les médias agissent comme institutions de socialisation productrices de sens. La représentation du monde proposée n'est pas "reflet fidèle d'une réalité sociale", elle est édulcorée. Certains milieux sociaux sont sous-représentés, les conflits sociaux sont gommés. Cette déréalisation a évolué quant à sa forme selon les époques, mais elle demeure, "le moralisme s'estompe mais le monde imaginaire mis en service s'éloigne de plus en plus d'une quelconque réalité quotidienne des enfants".

Les médias sont mystificateurs, "ils masquent les oppositions fondamentales de la société : opposition enfant - adulte, opposition masculin - féminin, opposition de

classe." Si l'on considère par exemple la différenciation des modèles selon le sexe, on voit que les modèles de personnages féminins se différencient de moins en moins de ceux des personnages masculins. Mais ce n'est pas une égalité qui se dessine, c'est une imitation : la fille devient une pâle copie du garçon.

Pour conclure, M.J. CHOMBART de LAUWE et Claude BELLAN dressent un bilan et interrogent :

Le bilan ? Une constatation inquiète : "l'impression de faiblesse, de peur et de découragement" qui ressort des réponses des enfants interrogés, des enfants qui ont eux-mêmes une image négative qu'ils auront du mal à dépasser, des enfants dont l'avenir paraît fermé.

L'interrogation ? Une interpellation directe au lecteur "Les enfants qui ont été interrogés dans notre enquête étaient les petits frères de jeunes de mai 1968, ils sont à leur tour des jeunes de 20 ans dont l'avenir est bloqué par le chômage et que l'on dit plus conformistes et désabusés que leurs aînés. Que ferons-nous pour que ceux qui ont dix ans aujourd'hui ne deviennent pas à leur tour une brève génération ? "

A.O.

Le Contrôle social : une interrogation pour l'action sociale. — in "Informations sociales" n° 4-5, 1979 - 23, rue Daviel, 75634 PARIS CEDEX 13

L'action sociale exercée auprès des populations les plus fragiles relève-t-elle d'une stratégie cohérente et unifiée, mise en place par l'Etat, et qui aurait pour rôle la normalisation systématique des individus ? Si ses desseins ne sont pas aussi sombres l'action sociale, par sa complexité, les contraintes administratives qu'elle impose, ne contribue-t-elle pas à rendre l'individu dépendant face au "pouvoir" ? En clair, l'action sociale participe-t-elle au contrôle social ? Telle est l'interrogation que pose la revue Informations Sociales dans son dossier du n° 4-5/79.

Au sommaire trois parties :

— ***De quoi s'agit-il :*** analyse des ouvrages récents portant jugement sur le travail social et l'action sociale.

— ***Analyse de quatre secteurs d'action sociale*** pour décaler la pensée sociale qui les sous-tend : loi d'orientation en faveur des handicapés ; l'assistance éducative pour les jeunes en difficulté ; le parc H.L.M. ; les prestations de services aux associations.

— ***Réflexions de sociologues,*** responsables d'administrations, travailleurs sociaux. Ces réflexions concernent à plus d'un titre les animateurs, c'est pourquoi nous nous y arrêtons. On notera un louable effort de clarification de la part de François ABALLER. Le concept d'action sociale est en effet piégé, ses connotations sont multiples. Le problème se pose ainsi. "Il semble qu'il n'y ait que deux positions

théoriques possibles vis-à-vis de l'action sociale : on la refuse comme intrinsèquement mauvaise, on ne voit en elle qu'un moyen et faire porter le débat sur la légitimité des buts qu'elle permet d'atteindre et sur les conditions dans lesquelles elle permet de les atteindre, c'est-à-dire sur l'adéquation des moyens et des fins. Ce qui pose évidemment le problème des contenus de l'action sociale".

Le concept de contrôle social connait-il un meilleur sort ? Celui-ci est "désormais couramment brandi, remarque J.M. BELORGEY, par l'opposition pour condamner tout ou partie de la politique sociale du gouvernement, par certains groupes professionnels pour défendre des formes d'exercices menacées par l'évolution des méthodes d'interventions sociales et enfin par les travailleurs sociaux qui s'en servent pour justifier l'impuissance qu'engendre l'excès de leur ambition".

"Comment, en effet, comme l'écrit Renaud SAINSAULIEU, évoquer aujourd'hui la notion de contrôle social sans voir surgir aussitôt un véritable phénomène social avec sa cohorte de maîtres, d'exécutants et d'idéologues ? La valeur morale négative qui s'y est attachée pointe un doigt accusateur vers les agents chargés de l'exercer, désignés comme rouages impuissants d'une grande machinerie reproductive".

Pourtant ce concept peut être utile pour voir plus clair dans ce débat. Il semble en effet qu'à dénoncer l'exclusion, on échappe difficilement à une vision troublée, où le doute persiste toujours de savoir s'il s'agit d'un déterminisme implacable dont l'origine est à trouver dans l'infrastructure économique ou si on cherche à dénoncer, en les nommant, des coupables : le gouvernement, les travailleurs sociaux complices d'un projet quasi manichéen ou pervers.

A notre avis, si on dénonce l'exclusion on prône implicitement l'intégration sociale, ce n'est pas seulement une question de logique, c'est une question d'honnêteté intellectuelle. Tout comme il est honnête de constater la logique sociale : lorsqu'on augmente la sécurité, on augmente le contrôle social. Le contrôle social est l'affaire de tous, le problème des exclus n'est pas tant qu'ils échappent au contrôle social mais qu'ils n'y participent pas.

On lira avec profit ce numéro qui rassemble des opinions et des réflexions de praticiens et de théoriciens nourries d'une saine lucidité.

G.P.

GROUSSET (L.M.), DURNEZ (J.L.), LEMOINE (C.). — Etudes sur la formation des animateurs de centres de vacances : études rassemblées et introduites par C. Vincent et G. Zarate.— Marly-le-Roi : INEP, 1979. — 141 p.

Ce document est destiné aux cadres de centres de vacances et de centres de loisirs sans hébergement, aux membres des associations de formation et plus généralement aux éducateurs et aux personnes intéressées, à des titres divers, au fonctionnement et à la pédagogie des centres.

Pour ceux qui aborderaient pour la première fois ces problèmes, une rapide introduction rappelle l'organisation officielle du cycle de formation conduisant à l'obtention du Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animateur de centres de vacances et de loisirs (B.A.F.A.). Des compléments d'information (liste des associations de formation habilitées, chiffres) et une bibliographie figurent en annexe.

Qui sont les animateurs en formation ? Comment la formation se déroule-t-elle, dans les textes et dans la réalité ? Quels sont les modèles qui déterminent la représentation que les stagiaires se font des enfants et de leur propre relation avec les enfants ? La formation reçue modifie-t-elle ces modèles ? Quelles sont les activités pratiquées en stage de formation ? Les stages sont-ils adaptés à la fonction ultérieure de l'animateur, et dans quelle mesure peuvent-ils contribuer à la modernisation de la vie et des activités dans les centres de vacances et de loisirs ? Quels sont les problèmes que peut poser l'introduction de la recherche psycho-sociologique et de ses méthodes dans les stages de formation et les centres eux-mêmes ?

A ces questions les trois études publiées dans ce document et dont les titres figurent ci-dessous, tentent d'apporter des réponses, au mojns partielles.

I. Où en est la formation des animateurs de centres de vacances ? par L.M. GROUSSET.

II. Les modèles pédagogiques des animateurs de centres de vacances, par J.L. DURNEZ.

III. Les relations pédagogiques en stage de formation et en centres de vacances, par C. LEMOINE.

MAZEL (I.). — Des maisons pour l'enfance.— Marly-le-Roi, I.N.E.P. 1979.

Ce document est destiné à des éducateurs et à des promoteurs d'activités de loisirs pour enfants. Il a pour objectif de mieux faire connaître le rôle, la nature, le fonctionnement, les modes de financement, les problèmes et les activités éducatives des Centres de Loisirs Sans Hébergement (C.L.S.H.).

Une introduction générale informe ceux qui aborderaient, pour la première fois, la connaissance de cette action socio-culturelle aujourd'hui en plein développement. Elle recense les différentes structures d'accueil qui sont regroupées sous la dénomination administrative de C.L.S.H. On y trouvera également les statistiques les plus récentes et une réflexion sur le nombre des enfants accueillis dans ces centres, les besoins et les demandes des familles, le type de fréquentation et les modes d'animation.

Deux monographies, la première de Jacqueline ESCHENBRENNER sur la Maison des Enfants de Louveciennes et la seconde d'Antoine KOERNER sur les Centres de Loisirs associés à l'école de Guyancourt permettront au lecteur de comprendre plus concrètement ce qu'est un C.L.S.H.

Cette introduction étayée par une description détaillée de ces deux cas permettra

de découvrir les questions qu'il convient de se poser pour la promotion, le fonctionnement et la qualification des activités de loisirs destinées aux enfants.

GLOSSAIRES INTERNATIONAUX

Deux glossaires viennent de paraître simultanément et peuvent être utiles à une meilleure compréhension internationale.

1. – TERMINOLOGIE DE L'EDUCATION DES ADULTES
(Français, Espagnol, Anglais)

Voici le troisième glossaire spécialisé publié dans la série Ibedata (1).

Quel est l'intérêt de ce glossaire ? Le besoin a été exprimé d'une manière détaillée dans la ***Recommandation sur le développement de l'éducation*** adoptée par la Conférence générale de l'Unesco lors de sa 19e session, à Nairobi, le 26 novembre 1976. Les recommandations abondantes au sujet de la coopération internationale que renferme la section X de ce document démontrent le rôle essentiel d'un glossaire multilingue de l'éducation des adultes.

Une réalisation préliminaire d'un glossaire anglo-français fut entreprise en 1973 par le congrès international de l'éducation des adultes universitaire, à la demande de la Section de l'éducation des adultes de la Division des structures et contenus de l'éducation permanente de l'Unesco. En 1976, les discussions d'un groupe de travail comprenant des représentants de cette section, du Bureau international d'éducation, de l'Organisation internationale du travail, ainsi que quelques documentalistes employés par les organisations non gouvernementales, ont abouti à l'établissement d'une équipe de quatre rédacteurs chargés de poursuivre dans trois langues – anglais, espagnol et français – le travail commencé. M. Colin TITMUS (Glasgow) était désigné comme principal rédacteur, responsable de la rédaction de la partie anglaise et, en collaboration avec M, Paul LENDRAND (Paris), de la partie française Mme Paz BUTTEDAHL (Vancouver) et Mlle Diana IRONSIDE (Toronto) devaient fournir respectivement les listes des termes particuliers à la partie espagnole et à l'anglais pratiqué en Amérique du Nord.

Le glossaire est constitué par des listes en trois langues : anglais, espagnol et français. Chacune d'elles est précédée par un examen conduit dans la langue appropriée d'un certain nombre de concepts fondamentaux dans l'éducation des adultes. Les emplois et les significations des termes utilisés sont comparés avec les concepts et les termes apparentés ou équivalents dans les deux autres langues. Quand on n'a

---

(1) Les deux titres précédents sont Terminologie de l'éducation spéciale et Terminologie de l'enseignement technique et professionnel.

pas découvert d'équivalents acceptables, des termes empruntés aux deux autres langues sont insérés dans chaque liste sous leur forme linguistique originale. De cette manière la signification de chacun des termes se trouve décrite dans chacune des trois langues.

2. — LEXIQUE ALLEMAND-FRANCAIS POUR LES RENCONTRES DE JEUNES

Les dictionnaires allemands, aussi perfectionnés soient-ils, ne sont pas d'un très grand secours pour les jeunes Français, qui se rendant en Allemagne, veulent à partir des mots allemands découvrir les réalités qui les concernent.

Les éditeurs LANGENSCHEID et DUNOD ont publié en 1972 un Glossaire européen de terminologie juridique et administrative sur la JEUNESSE qui ne donnait que des traductions.

Le lexique allemand-français pour les rencontres de jeunes réalisé à l'initiative de l'Office franco-allemand pour la Jeunesse et publié aux éditions LUCHTERHAND en mars 1979 donne près de 300 termes relatifs aux différents aspects de l'environnement social des Jeunes : la scolarité, l'emploi, les loisirs, le service militaire, la protection sociale, etc. Chaque terme est d'abord expliqué en allemand puis traduit et expliqué en français. Lorsque la réalité allemande est nettement différente de la réalité française qui semble lui correspondre, les différences sont indiquées.

Un lexique français-allemand, partant du vocabulaire et des réalités françaises a été réalisé en parallèle sous le titre GLOSSAR DER JUGENDARBEIT, Französisch-deutsch.

Ces ouvrages sont distribués en France par la Librairie Armand Colin.

LOISIR ET SOCIETE

Loisir et société, Society and leisure, revue bilingue, créée en 1968, prend un nouvel essor. Son siège est à l'université de Trois Rivières au Québec.

Voici comment! Gilles Pronovost, nouveau directeur présente la revue :

"La revue sera résolument de caractère international. Elle tentera de publier à chaque numéro des textes en provenance de plusieurs pays, ou encore elle tentera de refléter l'état du développement de la recherche en loisir dans un pays ou dans une région du globe.

La revue s'intéressera aux problèmes théoriques et méthodologiques fondamentaux que soulève la recherche en matière de loisir ; elle sera critique ; cela n'excluera pas, il va de soi, des présentations détaillées de travaux empiriques, ainsi que des articles ayant trait aux méthodes et, aux techniques de recherche.

Le contenu sera ordinairement en grande partie de nature sociologique, mais nous voulons expressément contribuer à la publication de travaux issus des autres disciplines scientifiques ; le premier numéro contient déjà d'ailleurs des textes de psychologues et d'administrateurs.

On tentera d'élargir les préoccupations sur le loisir à l'étude des rapports entre le loisir et de nombreuses autres questions importantes : vieillesse, jeunesse, culture, économie, éducation, mass média, milieu urbain, par exemple.

On tendra, dans la mesure du possible, à la publication de numéros thématiques, qui portent essentiellement sur un sujet ou un problème particulier ; cela donnera une unité de contenu à chacun des numéros ; il n'est pas exclu de réserver une section à la publication d'articles de qualité, qui auront été soumis à la revue, mais ne portant pas sur le thème général du numéro publié.

La revue pourra aussi contenir des informations ou des documents issus de rencontres scientifiques nationales ou internationales.

Il y aura une section de comptes rendus et d'informations bibliographiques que nous voudrions élargir peu à peu des "notes critiques" qui aborderont soit un thème pour faire une revue des textes sur le sujet, les tendances actuelles, les courants de pensée, etc., soit un ouvrage récent, mais en le situant par exemple dans sa contribution à la recherche ou encore dans la perspective des ouvrages antérieurs de l'auteur".

On relève notamment dans les deux premiers numéros de 1978, un article de Kenneth Roberts sur la société du loisir, un article de Geoffroy Godbey sur la professionnalisation des animateurs dans le secteur public (les analogies avec la France sont frappantes) et un article de France Govaerts sur le rôle des femmes en deça du développement culturel et social.

Pour toute correspondance concernant les abonnements, écrire à :

Les Presses de l'Université du Québec
C.P. 250 Succursale N, Montréal
QUEBEC, Canada H9X 3M4.

LU DANS LA PRESSE

ANIMATION

Les loisirs d'enfants. — "Centres sociaux" N° 161-162. Mai-Août 1949 - 47 p.

Les Centres sociaux, équipements situés dans un quartier, dans une commune se sont trouvés dès l'origine questionnés par la présence de l'enfant sur ce territoire géographique.

Ce numéro spécial présente quelques expériences venant de centres sociaux ainsi que des éléments de réflexion sur la place de l'enfant dans la société urbaine.

Animation socio-éducative et culturelle. Animateurs : quels enjeux ? , — "Vers l'éducation nouvelle" numéro hors série — 3e trimestre 1979 — 192 p.

Ce numéro est pour l'essentiel constitué par le compte rendu de la semaine d'études qui s'est déroulée du 21 au 26 novembre 1977. Les CEMEA ont contribué au développement des institutions socio-éducatives. Ils entendent poursuivre leur action et leurs recherches pour participer concrètement au progrès des actions de l'animation socio-éducative et culturelle en France. Tel était le but de cette semaine d'études Au sommaire : des animateurs témoignent de leurs pratiques. Un survol des finalités des objectifs et des fonctions sociales de l'animation socio-culturelle en France ; l'extra-scolaire et la mutation de l'école ; quelles pratiques culturelles ? pour quelle culture ?

L'enfant et le livre. — "Camaraderie" n° 166, septembre 1979 - 24 p.

Un numéro spécial consacré à la littérature enfantine : poésie, conte populaire... Un dossier pratique : le livre au centre de loisirs : l'animation autour du livre, le coin lecture, des expériences en France. Une bibliographie et des adresses complètent ce numéro.

L'action éducative dans les foyers. — "Etapes", Dossiers de réflexion de l'U.F.J.T. n° 3, juillet-septembre 1979.

La mission éducative des foyers. Comment se réalise l'action éducative des F.J.T. ? L'animation dans les F.J.T. Action éducative et emploi sont quelques-uns des thèmes traités dans ce dossier.

Le Fonjep. — in "Cahier trimestriel d'information FFMJC N° 3 — Sept. 1979.

Ce dossier retrace l'histoire du FONJEP et les étapes significatives de quinze années d'existence. Après les exposés des buts, le dossier évoque le fonctionnement actuel ainsi que les orientations d'aujourd'hui. Un bon document de référence.

CULTURE

GIARD (Luce). — L'institution culturelle et la science. — in "Esprit" N° 5 et 6 - pp. 99-112 et pp. 59-75.

A propos du problème de la vulgarisation scientifique, Madame Luce GIARD pose le problème des fonctions de l'animation et du rôle des animateurs. Elle remarque que l'insertion d'activités scientifiques dans l'institution culturelle montre que le vieux modèle du partage culturel se porte bien. Madame Luce GIARD propose une grille d'analyse des actions d'animation scientifique à l'usage des animateurs basée sur sa propre expérience d'auditrice et de spectatrice de certaines actions.

EDUCATION

GUILLOT (Maurice). — Genève, carrefour de l'éducation. — in "L'éducation" n° 394 - 27-09-79 - pp. 30 à 33.

L'auteur évoque ici les travaux de la 37e session de la conférence internationale de l'éducation qui s'est déroulée à Genève en juillet dernier. Les "politiques et tendances de l'éducation, compte tenu notamment des modalités d'utilisation de l'expérience acquise en matière d'éducation" furent examinées en séance plénière. Les deux commissaires de la conférence avaient respectivement leurs thèmes : "amélioration de l'organisation et de la gestion des systèmes d'éducation afin d'accroître leur efficacité et réaliser ainsi le droit à l'éducation" et "principales tendances actuelles de l'éducation et bien-être de l'enfant".

EQUIPEMENT

Les équipements publics d'Evry : Inventaire des équipements. Repérage des types d'innovation. — in : "Les Cahiers de l'Institut d'Aménagement et d'Urbanisme de la Région d'ile de France" vol. 52 - Sept. 78 - 62 p.

Cette étude est la première d'une série consacrée aux équipements publics de superstructure réalisés en ville nouvelle à l'inventaire des réalisations, à leurs caractéristiques inexistantes.

JEUNESSE

Gros plan sur les jeunes des lycées. — in "Documents Service adolescence" n° 28 - Mai 1979 - pp. 13-20.

Ils sont 3 millions. Ils vont au lycée. Ils ne ressemblent pas à leurs aînés. Les lycées ne sont pas un monde uniforme. Un gros plan permet d'en apprécier la diversité. Trois pièces à ce dossier :

- l'analyse de 5 sondages et enquêtes,
- des interviews de jeunes,
- les réactions de parents et d'animateurs.

ROUSSELET (J.) — Le processus de marginalisation professionnelle des jeunes. — in "Jeunes Travailleurs" n° 119, octobre-novembre 1978.

Présentation du rapport remis à M. R. Boulin en octobre 1978. Le groupe de travail réuni sous la direction de J. Rousselet s'est attaché successivement à étudier :

— les facteurs d'exclusion scolaire,

— les facteurs d'exclusion socio-économiques, socio-culturels et socio-pathologiques,

— l'expérience des initiatives publiques et privées en la matière, en insistant chaque fois sur les caractéristiques des populations, l'originalité des initiatives et la direction des solutions propres à les améliorer et les élargir.

Jeunes 16-25 ans cherchent boulot cool. Petits chefs s'abstenir. — "Autrement" n° 22, novembre 1979,

Ouvriers, bourgeois, ... quelques trajectoires et témoignages... Quel rapport au travail, à l'argent, au plaisir ? Quels "projets" entre résignation, marginalisation et révolte ? Une enquête intéressante sur les pratiques des jeunes en 1979.

ADRESSES DES REVUES CITEES

— AUTREMENT, 73 rue Turbigo, 75003 PARIS

— CAHIERS DE L'INSTITUT D'AMENAGEMENT ET D'URBANISME DE LA REGION ILE DE FRANCE - 21-23 rue Miollis, 75015 PARIS.

— CAHIER TRIMESTRIEL FFMJC - 15 rue La Condamine, 75017 PARIS.

— CAMARADERIE (Franca) - 10 rue Tolain, 75020 PARIS

— CENTRES SOCIAUX - 11 Bd de Clichy, 75009 PARIS

— D.S.A. (Documents Service Adolescence) - 5 rue Bayard, 75008 PARIS.

— ETAPES - 46, rue Decamps, 75016 PARIS

— ESPRIT - 19 rue Jacob, 75006 PARIS.

— L'EDUCATION - 2 rue Chauveau Lagarde, 75008 PARIS

— JEUNES TRAVAILLEURS - 1 rue Royer Collard, 75005 PARIS.

— VERS L'EDUCATION NOUVELLE - 55 rue St Placide, 75279 PARIS Cedex 06.

INDEX DES ARTICLES PARUS DANS LES CAHIERS DE L'ANIMATION

par ordre alphabétique d'auteurs
(du n° 1 au n° 26 inclus)

BOULANGER (Michel).– Jean Nazet : un animateur et un novateur / Michel Boulanger. Jean Le Veugle.– N° 3, juin 1973. p. 5-7.

BOULANGER (Michel).– Une expérience audio-visuelle : recherches sur la relation entre image et langage, à partir de l'œuvre de Jules Verne / Michel Boulanger.– N° 24-25, 3e trimestre 1979, p. 59-66.

BOULANGER (Michel).– Quelle image ? /Michel Boulanger.– N° 24-25, 3e trimestre 1979, p. 83-85.

BOULONGNE (Pierre-Yves).– Pourquoi cette revue ? / Pierre-Yves Boulongne.– N° 1, mai 1972. p. 3-5.

BOURQUIN (Jean-Fred).– Des associations de jeunes à la télévision. Une expérience suisse / Jean-Fred Bourquin.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 67-80.

Centre RETRAVAILLER.– Stages de formation préliminaire et d'orientation Professionnelle pour les femmes / Centre RETRAVAILLER.– N° 10, 4e trimestre 1975, p. 45-52.

CHALVON (Mireille).– Télévision et langage des enfants / Mireille Chalvon.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 53-58.

CHAZELLES (Guy).– L'éducation socio-culturelle dans les lycées et collèges agricoles : 12 ans déjà / Guy Chazelles.– N° 17, 3e trimestre 1977, p. 37-44.

CHENUET (Anne).– Mésaventures d'un terrain d'aventure / Anne Chenuet. N° 11, 1er trimestre 1976, p. 9-22.

CHOMBART DE LAUWE (Marie-José).– Tendances de la recherche en sciences sociales sur l'enfant. L'interaction Enfant-Société / Marie-José Chombart de Lauwe.– N° 26, 4e trimestre 1979, p. 1-13

CHOSSON (Jean-François).– Le Prince, le Fonctionnaire et l'Animateur culturel / Jean-François Chosson.– N° 3, juin 1973, p. 65-76.

CHOSSON (Jean-François).– A propos de la formation des animateurs : qui est le coupable ? / Jean-François Chosson.– N° 11, 1er trimestre 1976, p. 59-66.

CHOSSON (Jean-François).– Les quatre langages de l'animateur ou Sigismond en quête d'une demeure / Jean-François Chosson.– N° 22, 4e trimestre 1978, p. 11-19.

Chantiers de jeunes bénévoles (Les).– N° 21, 3e trimestre 1978, p. 13-34.

CLOZIER (Gérard).– Le loisir des adolescents : attitudes et inventions / Gérard Clozier.– N° 23, 1er trimestre 1979, p. 3-22.

COLLET (Hervé).– Action municipale et loisirs : vacances d'enfants et d'adolescents / Hervé Collet.– N° 21, 3e trimestre 1978, p. 1-12.

COLLIN (Claude).– L'initiation systématique à l'expression audio-visuelle en milieu scolaire (L'expérience de la Ville Neuve de Grenoble) / Claude Collin.– N° 24-25, 3e trimestre 1979, p. 43-50.

CORNET (Bernard).– Une action de préanimation : "Quartier LA ROUSSE à MIRAMAS" / Bernard Cornet.– N° 20, 2e trimestre 1978, p. 25-34.

CORSET (Pierre).– Pratique de la vidéo et formation d'un téléspectateur actif ? / Pierre Corset.– N° 24-25, 3e trimestre 1979, p. 23-32.

COURTAL (Gérard).– Les animateurs socio-éducatifs départementaux, un remède à l'effritement de la vie associative ? / Gérard Courtal.– N° 13, 3e trimestre 1976, p. 1-16.

CRUIZIAT (A.).– La jeunesse africaine et les problèmes de son insertion dans le développement / A. Cruiziat.– N° 18, 4e trimestre 1977, p. 5-30.

DARGERY (Yvon).– La formation des animateurs d'activités scientifiques / Yvon Dargery.– N° 12, 2e trimestre 1976, p. 53-56.

DAVAL (Roland).– TOP 76. Une expérience sur l'utilisation du media audio-visuel par les jeunes / Roland Daval.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 139-140.

GALLAUD (Patrick).– Quelques expériences d'animation scientifique et culturelle / Patrick Gallaud.– N° 12, 2e trimestre 1976, p. 51-52.

GALLAUD (Patrick).– Associations, Animateurs, Loisirs et Programmes d'Action Prioritaires / Patrick Gallaud.– N° 13, 3e trimestre 1976, p. 17-26.

GALLAUD (Patrick).– La renaissance des Samaria au Niger / Patrick Gallaud.– N° 18, 4e trimestre 1977, p. 73-80.

GALLAUD (Patrick).– Associations et Centres de recherches / Patrick Gallaud.– N° 18, 4e trimestre 1977, p. 89-100.

GALLAUD (Patrick).– Presse et problèmes de jeunesse en Afrique / Patrick Gallaud.– N° 18, 4e trimestre 1977, p. 101-106.

GALLAUD (Patrick).– L'innovation sociale : chances et risques / Patrick Gallaud.– N° 19, 1er trimestre 1978, p. 59-64.

GALLAUD (Patrick).– Quelques aspects de la politique de la jeunesse en Grande-Bretagne / Patrick Gallaud, Arlette Dozol.– N° 21, 3e trimestre 1978, p. 53-59.

GALLAUD (Patrick).– Les adolescents, ils ne veulent rien faire / Patrick Gallaud.– N° 23, 1er trimestre 1979, p. 23-30.

GALLAUD (Patrick).– La presse associative et la presse commerciale pour adolescents / Patrick Gallaud,– N° 23, 1er trimestre 1979, p. 109-127.

GALLAUD (Patrick).– Le premier emploi des jeunes / Patrick Gallaud.– N° 26, 4e trimestre 1979, p. 75-83

GAUDIBERT (Pierre).– Animateurs et créateurs à Grenoble / Pierre Gaudibert, Philippe Avenier et François Ohl.– N° 22, 4e trimestre 1978, p. 41-48.

GARRIGUES (Colette).– "Radio-Solitude" - Une expérience de l'INA / Colette Garrigues.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 49-52.

GELIN (Jeanne).– Représentations et attitudes devant la formation chez des animateurs professionnels en formation longue / Jeanne Gelin.– N° 4, décembre 1973, p. 29-44.

GELIN (Jeanne).– L'Année de la femme dans quelques revues de mouvements et associations du secteur socio-éducatif / Jeanne Gelin.– N° 10, 4e trimestre 1975, p. 53-64.

GENEVE (Marc).– La formation juridique des animateurs / Marc Genève et Jean-Louis Plé.– N° 26, 4e trimestre 1979. p. 63-73

GILETTE (A.).– Les services civiques de jeunesse dans le développement de l'Afrique rurale : nouvelles réflexions sur l'art de coiffer Saint-Pierre sans décoiffer Saint-Paul / A. Gilette.– N° 18, 4e trimestre 1977, p. 31-40.

GIRARD (Augustin).– Les politiques culturelles communales : une compétence nouvelle / Augustin Girard.– N° 20, 2e trimestre 1978, p. 1-14.

GRATIOT-ALPHANDERY (Hélène).– Culture et animation socio-culturelle / Hélène Gratiot-Alphandéry.– N° 17, 3e trimestre 1977, p. 1-6.

GUERIN (Chantal).– Du D.E.C.E.P. au C.A.P.A.S.E. / Chantal Guérin.– N° 4, décembre 1973, p. 13-27.

GUERIN (Chantal).– Un institut de formation permanente pour les animateurs socio-culturels et les travailleurs sociaux en R.F.A. (Remscheid) / Chantal Guérin.– N° 4, décembre 1973, p. 101-105.

GUERIN (Chantal).– Les autres qui descendent dans la rue / Chantal Guérin.– N° 5, mai 1974, p. 1-9.

GUERIN (Chantal).– A propos du C.A.P.A.S.E. / Chantal Guérin.– N° 7, 1er trimestre 1975, p. 1-18.

GUERIN (Chantal).– L'Atelier Maladroit / Chantal Guérin.– N° 9, 3e trimestre 1975. p. 47-52.

MIGNON (Jean-Marie).– La formation des Inspecteurs africains à l'Institut National d'Education Populaire / Jean-Marie Mignon.– N° 18, 4e trimestre 1977, p. 107-111.

MOULINIER (Pierre).– Les animateurs vacataires ou l'indépendance pédagogique / Pierre Moulinier.– N° 22, 4e trimestre 1978, p. 21-24.

NAZET (Jean).– Où en est le Livre Vivant ? / Jean Nazet.– N° 3, juin 1973, p. 9-14.

NEALE (Michael).– La carte de loisirs de Leeds / Michael Neale.– N° 7, 1er trimestre 1975, p. 49-52.

NETTER (Marc).– Audio-visuel, concertation et... politique en Aquitaine : une expérience d'animation par l'audio-visuel / Marc Netter.– N° 14, 4e trimestre 1976, p. 23-38.

Nederlands Instituut voor Maatschappelijke Opbouw (N.I.M.O.).– Le développement communautaire aux Pays-Bas.– N° 1, mai 1972, p. 87-98.

OBERTI (Annie).– 3 recherches : A propos d'une enquête nationale sur les pratiques culturelles des Français. Les enfants et le théâtre. Les jeunes travailleurs dans les F.J.T. / Annie Oberti, Madeleine Romer.– N° 9, 3e trimestre 1975, p. 53-74.

OBERTI (Annie).– Inter-Services Jeunes / Annie Oberti.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 41-48.

OBERTI (Annie).– L'imagination au galop - Expérience suisse / Annie Oberti.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 59-62.

OBERTI (Annie).– La qualité des émissions de radio et de télévision pour les jeunes / Annie Oberti.– N° 20, 2e trimestre 1978, p. 35-38.

OBERTI (Annie).– Où en est la télévision par câble / Annie Oberti.– N° 21, 3e trimestre 1978. p. 61-66.

OBERTI (Annie).– Les jeunes et la télévision / Annie Oberti.– N° 23, 1er trimestre 1979, p. 77-82.

OBERTI (Annie).– L'école, la télévision et les enfants à travers la presse / Annie Oberti.– N° 24-25, 3e trimestre 1979, p. 115-128.

PAILLET (Claire).– Deux expériences d'apprentissage du langage audio et télévisuel dans le Nord, Pas-de-Calais / Claire Paillet.– N° 24-25, 3e trimestre 1979, p. 51-58.

PARE (Claude).– Les animateurs de la S.N.C.F. / Claude Paré.– N° 22, 4e trimestre 1978, p. 27-39.

PARIZET (Marie-Josèphe).– Animateurs des collectivités locales / Marie-Josèphe Parizet.– N° 5, Juin 1973, p. 23-44.

PARIZET (Marie-Josèphe).– Mutations du bénévolat. Institutionnalisation de l'animation et politique socio-culturelle / Marie-Josèphe Parizet.– N° 14, 4e trimestre 1976, p. 1-21.

PERRIN (Eliane).– De l'apprentissage du langage vidéo / Eliane Perrin.– N° 24-25, 3e trimestre 1979, p. 33-42.

PETIT (Jean-Pierre).– Quelques réflexions sur les conditions institutionnelles et pédagogiques de l'animation de la jeunesse à partir des chantiers de travail en pays africains / Jean-Pierre Petit.– N° 2, janvier 1973, p. 95-112.

Politique socio-éducative et culturelle d'un département : Charente Maritime.– N° 26, 4e trimestre 1979, p. 33-45.

POUJOL (Geneviève).– Recherches sur l'animation en France / Geneviève Poujol.– N° 1, mai 1972, p. 77-80.

POUJOL (Geneviève).– Centre de formation et formation professionnelle des animateurs / Geneviève Poujol.– N° 4, décembre 1973, p. 5-12.

POUJOL (Geneviève).– Compte-rendu du Symposium européen sur la déontologie, le statut et la formation de l'animateur socio-culturel / Geneviève Poujol.– N° 6, décembre 1974, p. 103-105.

POUJOL (Geneviève).– Les pratiques socio-culturelles des femmes / Geneviève Poujol.– N° 10, 4e trimestre 1975, p. 3-16.

POUJOL (Geneviève).– Le Prix Jeunesse International 1976 / Geneviève Poujol.– N° 13, 3e trimestre 1976, p. 33-38.

POUJOL (Geneviève).– Une loi sur l'éducation dans le temps de loisir : l'exemple danois / Geneviève Poujol.– N° 17, 3e trimestre 1977, p. 77-82.

POUJOL (Geneviève).– Un stage de réalisation de l'I.N.E.P. à Villeneuve-lez-Avignon / Geneviève Poujol.– N° 21, 3e trimestre 1978, p. 67-71.

POUJOL (Geneviève).– Les animateurs en chiffres / Geneviève Poujol.– N° 22, 4e trimestre 1978, p. 1-10.

QUADRUPANI (Serge).– Les journaux lycéens / Serge Quadrupani.– N° 23, 1er trimestre 1979, p. 87-94.

ROMER (Madeleine).– La télévision pour enfants : le modèle britannique / Madeleine Romer.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 81-90.

ROMER (Madeleine).– Les violences à la télévision : un point de vue américain / Madeleine Romer.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 105-110.

RUTS (Jan).– L'action culturelle : expériences d'actions sauvages aux Pays-Bas / Jan Ruts.– N° 5, mai 1974, p. 43-66.

RUTS (Jan).– Les centres d'information et de consultation des jeunes en Belgique et aux Pays-Bas / Jean Ruts.– N° 6, décembre 1974, p. 3-24.

SACHS (Bertrand).– L'information des jeunes : des modalités diverses /Bertrand Sachs.– N° 13, 3e trimestre 1976, p. 27-32.

SACHS (Bertrand).– Entre conformisme et mutation : les jeunes d'aujourd'hui / Bertrand Sachs.– N° 23, 1er trimestre 1979, p. 45-56.

SACHS (Bertrand).– A propos des adolescents... ou libres propos d'animateurs / Bertrand Sachs.– N° 23, 1er trimestre 1979, p. 45-56.

SAEZ (Guy).– Une animation fondée sur une politique d'équipement / Guy Saez.– N° 26, 4e trimestre 1979, p. 15-31

SAMUEL (Nicole).– Quelques aspects de la sociologie américaine du leadership / Nicole Samuel.– N° 3, juin 1973, p. 99-115.

SAUGUET (Marie-Noëlle).– Terrains de jeu : quelle animation ? / Marie-Noëlle Sauguet.– N° 11, 1er trimestre 1976, p. 1-8.

SAUGUET (Marie-Noëlle).– L'animation musicale en milieu scolaire / Marie-Noëlle Sauguet.– N° 17, 3e trimestre 1977, p. 25-36.

SCHAEFER (René).– Pourquoi des émissions pour enfants ? / René Schaefer.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 9-16.

SIMONOT (Michel).– Le psychosociologue et son animateur / Michel Simonot.– N° 1, Mai 1972, p. 49-53.

SIMONOT (Michel).– Les représentations de futurs animateurs professionnels / Michel Simonot.– N° 4, décembre 1973, p. 67-89.

SIMONOT (Michel).– A propos de la formation des animateurs : faute d'analyse, on recherche des coupables / Michel Simonot.– N° 12, 2e trimestre 1976, p. 61-68.

SIMONOT (Michel).– Publics de l'animation socio-culturelle et activités d'animation / Michel Simonot.– N° 14, 4e trimestre 1976, p. 39-45.

SIMONOT (Michel).– Une profession ? Pour quelle activité ? / Michel Simonot.– N° 22, 4e trimestre 1978, p. 65-74.

SIROTA (André).– Quelques malentendus à propos de la non-directivité / André Sirota.– N° 1, mai 1972, p. 54-64.

SOUBEY (Henri).– La télévision éducative romande / Henri Soubey.– N° 24-25, 3e trimestre 1979, p. 109-114.

SOUCHON (Michel), MEYER (Georges).– L'usage de la télévision / Michel Souchon, Georges Meyer.– N° 19, 1er trimestre 1978, p. 17-32.

STURM (Hertha).– Les effets émotionnels de la télévision /Hertha Sturm.– N° 15-16, 1er trimestre 1977, p. 111-116.

TORAILLE (Raymond).– Animation pédagogique ou animation dans le second degré / Raymond Toraille.– N° 3, juin 1973, p. 77-84.

VAN DEN BUSSCHE (Christian).– Une formation de photographes animateurs / Christian Van Den Bussche.– N° 4, décembre 1973, p. 45-65.

VANDERMEERSCH (Edmond).– Les jeunes et la télévision /Edmond Vandermeersch.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 17-20.

VIOLETTE (Marcel).– Portrait d'une émission pour les enfants de 10 à 13 ans. De la magie à la réalité / Marcel Violette.– N° 15-16, 1er semestre 1977, p. 25-40.

WEISGERBER (Pierre).– La politique culturelle en Belgique. Situation et analyse expérimentale d'une nouvelle démarche / Pierre Weisgerber.– N° 6, décembre 1974, p. 55-75.

Les N° 1 à 17 des Cahiers de l'Animation sont épuisés. Des photocopies d'articles vent être fournies sur demande pour ces numéros, en joignant un chèque de 10 F. par article.

D.L. 4e trimestre 1979
Imprimerie Copédith
7, rue des Ardennes - 75019 Paris
CPP n° 604 AD

Exonéré de TVA : Décision n° 228 du 3.09.1974

Table des matières

Vente au N° à la librairie Le Divan - 37 rue Bonaparte 75006 PARIS

LES CAHIERS DE L'ANIMATION N° 26 **Prix : 25 F.**