

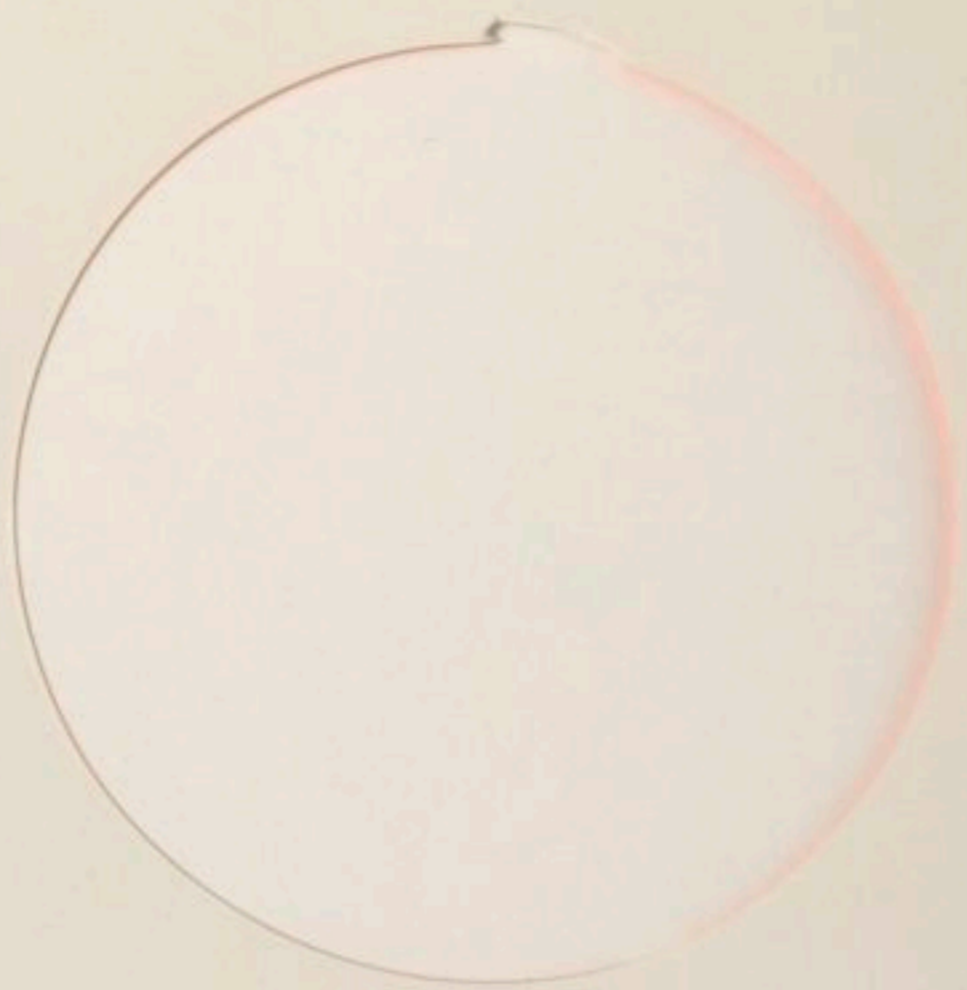
# documents

L'EDUCATION DES ADULTES ET  
L'EDUCATION COMMUNAUTAIRE  
EN GRANDE-BRETAGNE

CONSULTATION  
UNIQUEMENT  
SUR PLACE

## de l'inep

inep



# S O M M A I R E

	Pages
L'EDUCATION DES ADULTES ET L'EDUCATION COMMUNAUTAIRE EN GRANDE-BRETAGNE	1
Introduction	3
I - Quelques aspects historiques	5
II - Organisation de l'éducation des adultes	15
III - Objectifs, contenus, participants	22
IV - L'efficacité des adultes dans la perspective de l'éducation permanente	31
V - Le mouvement d'éducation communautaire	34
<b>COLIN TITMUS</b>	
PROFESSEUR A L'UNIVERSITE DE GLASGOW (Department of Extra-Mural Studies and Adult Education)	
II - ORGANISATIONS ET ANIMATEURS DE JEUSSONS	38
I - Les services de jeunesse	39
II - Animateurs de Jeunesse et directeurs de centres communautaires	46
54	
I - Quelques recommandations des rapports HUNSEL	54
II - Aperçu des dispositions législatives touchant les adultes	54
III - Typologie des agences qui offrent des possibilités d'éducation des adultes	54
IV - Typologie de l'éducation des adultes en Grande-Bretagne selon les objectifs qu'elle offre aux participants	54

Ce document a été réalisé par  
Claudine KRISHNAN avec la  
collaboration d'Arlette DOZOL  
et de Françoise de MANOEL.

Décembre 1977

Document de l'I.N.E.P. N° XX  
Service Etudes et Recherches  
I.N.E.P. MARLY-LE-ROI

L'EDUCATION DES ADULTES ET  
L'EDUCATION COMMUNAUTAIRE  
EN GRANDE-BRETAGNE

COLIN TIMMUS

PROFESSEUR A L'UNIVERSITE DE GLASGOW  
(Department of Extra-Mural Studies and Adult Education)

Ce document a été réalisé par  
Claudine KRISHNAN avec la  
collaboration d'Arlette BOZOL  
et de Françoise de MANGE.

Décembre 1977

Document de l'I.N.E.P. N° XX  
Service Etudes et Recherches  
I.N.E.P. MARLY-LE-ROI

# S O M M A I R E

=++=++=++=++=++=++=++=

	Pages
<u>PRESENTATION</u>	1
C. KRISHNAN	
 <u>PREMIERE PARTIE</u>	
I - <u>L'EDUCATION DES ADULTES EN GRANDE-BRETAGNE</u>	2
Introduction	3
I - Quelques aspects historiques	5
II - Organisation de l'éducation des adultes	15
III - Objectifs, contenus, participants	22
IV - L'éducation des adultes dans la perspective de l'éducation permanente	31
V - Le mouvement d'éducation communautaire	34
 <u>DEUXIEME PARTIE</u>	
II - <u>ORGANISATIONS ET ANIMATEURS DE JEUNESSE</u>	38
I - Les services de jeunesse	39
II - animateurs de jeunesse et directeurs de centres communautaires	46
 <u>ANNEXES</u>	
I - Quelques recommandations des rapports RUSSEL et ALEXANDER	54
II - Résumé des dispositions législatives touchant à l'éducation des adultes	55
III - Typologie des agences qui offrent des possibilités d'éducation aux adultes	58
IV - Typologie de l'éducation des adultes en Grande-Bretagne selon les objectifs qu'elle offre aux participants	61
	64

S O M M A I R E  
=====

Pages

1 C. KRISHNAN PRESENTATION

2 I - L'EDUCATION DES ADULTES EN GRANDE-BRETAGNE

3 Introduction  
4 I - Quelques aspects historiques  
15 II - Organisation de l'éducation des adultes  
22 III - Objectifs, contenus, participants  
31 IV - L'éducation des adultes dans la perspective  
de l'éducation permanente  
34 V - Le mouvement d'éducation communautaire

38 II - ORGANISATION ET ANIMATEURS DE JEUNESSE

39 I - Les services de jeunesse  
44 II - animateurs de jeunesse et directeurs de  
centres communautaires

44 ANNEXES

45 I - Quelques recommandations des rapports RUSSEL et ALEXANDER  
46 II - Résumés des dispositions législatives concernant l'éducation  
des adultes  
49 III - Typologie des agences qui offrent des possibilités  
d'éducation aux adultes  
54 IV - Typologie de l'éducation des adultes en Grande-Bretagne  
selon les objectifs qu'elle offre aux participants

Des journées d'études furent organisées en 1975 à l'Institut National d'Education Populaire, sur l'Education des Adultes en Grande Bretagne. Elles étaient animées par Monsieur Colin TITMUS, Professeur à l'Université de Glasgow (Department of Extra-Mural, Studies and Adult Education) qui fit plusieurs exposés, suivis de débats, sur l'histoire, le fonctionnement, les perspectives d'avenir de l'Education des Adultes en Grande-Bretagne. Ce document est constitué pour sa plus grande partie, du texte retranscrit de ces exposés.

Il fut beaucoup question, en particulier au cours des débats, du rapport RUSSEL sur l'Education des Adultes en Angleterre et au Pays de Galles ainsi que du rapport Alexander sur l'Education des Adultes en Ecosse.

Le lecteur trouvera également dans la deuxième partie de ce document, un texte traduit de l'anglais (à partir d'une brochure publiée par le NATIONAL YOUTH BUREAU) sur les animateurs jeunesse et les animateurs de centres communautaires.

Ce document est un peu à l'image des journées d'études qui sont à son origine. En effet, si l'objectif premier de ces journées était une meilleure connaissance du système très structuré que représente en Grande Bretagne "L'Adult Education" (Education des Adultes à caractère non professionnel), étant donné les intérêts des participants, les discussions ont aussi permis d'aborder des problèmes concernant les Services de Jeunesse et le Mouvement Communautaire.

Bien qu'incomplets et hétérogènes, ces matériaux, nous l'espérons, peuvent introduire ceux qui réfléchissent sur l'animation socio-culturelle en France, à un système éducatif qui fonctionne pendant le temps libre et qui s'est constitué en Grande Bretagne autour de deux pôles : d'une part l'Education des Adultes, d'autre part, l'Animation Jeunesse et Communautaire.

Des journées d'études furent organisées en 1975 à l'Institut National d'Éducation Populaire, sur l'Éducation des Adultes en Grande Bretagne. Elles étaient animées par Monsieur Colin TIMMUS, Professeur à l'Université de Glasgow (Department of Extra-Mural Studies and Adult Education) qui fit plusieurs exposés, suivis de débats, sur l'histoire, la fonctionnement, les perspectives d'avenir de l'Éducation des Adultes en Grande-Bretagne. Ce document est constitué pour sa plus grande partie, du texte manuscrit de ces exposés.

Il fut beaucoup question, en particulier au cours des débats, du rapport RUSSELL sur l'Éducation des Adultes en Angleterre et au Pays de Galles ainsi que du rapport Alexander sur l'Éducation des Adultes en Écosse.

Le lecteur trouvera également dans la deuxième partie de ce document, un texte traduit de l'anglais (à partir d'une brochure publiée par le NATIONAL YOUTH BUREAU) sur les animateurs jeunesse et les animateurs de centres communautaires.

Ce document est un peu à l'image des journées d'études qui sont à son origine. En effet, si l'objectif premier de ces journées était une meilleure connaissance du système très structuré que représente en Grande Bretagne "l'Adult Education" (Éducation des Adultes à caractère non professionnel), étant donné les intérêts des participants, les discussions ont aussi permis d'aborder des problèmes concernant les Services de Jeunesse et le Mouvement Communautaire.

Bien qu'incomplète et hétérogène, ces matériaux, nous l'espérons, peuvent introduire ceux qui réfléchissent sur l'animation socio-culturelle en France, à un système éducatif qui fonctionne pendant le temps libre et qui s'est constitué en Grande Bretagne autour de deux pôles : d'une part l'Éducation des Adultes, d'autre part, l'Animation Jeunesse et Communautaire.



# INTRODUCTION

Il est évident que tous les pays de l'Europe Occidentale se ressemblent en ce qui concerne les besoins et les aspirations, se comportent essentiellement de la même manière. Les spécificités de chaque société nationale exercent une influence importante sur la vie et les activités des individus qui la composent.

## PREMIERE PARTIE

Le présent ouvrage traite du domaine de l'éducation des adultes. Avant d'aborder l'éducation des travailleurs britanniques, nous essaierons de comprendre les caractéristiques principales de l'éducation des adultes.

## L'EDUCATION DES ADULTES

En Grande-Bretagne, l'éducation des adultes est caractérisée par la variété des institutions publiques, c'est-à-dire essentiellement des collèges, des universités, des écoles, des centres de formation, etc. Cette situation permet d'expliquer la diversité des méthodes, particulièrement importante en ce qui concerne l'éducation des adultes. Le service de service s'applique au celle de nou-

## EN GRANDE BRETAGNE

Le système de l'éducation des adultes est basé sur l'enseignement de cours particuliers ou des enseignements. Ces enseignements sont des spécialités dans les domaines de l'éducation. Tout le système fonctionne sous un "classeur" unique de système national et s'organise autour de centres à enseigner. Le service de service est par des centres d'enseignement. La plupart des centres sont organisés à temps partiel et sont financés (tant sous forme de subvention que sous forme de frais) dont l'importance est bien moindre en Grande-Bretagne qu'en France.

PREMIERE PARTIE

L'EDUCATION DES ADULTES

EN GRANDE BRETAGNE

## I N T R O D U C T I O N

L'éducation des adultes (à l'exception des proches de l'enseignement public (par ses structures, ses méthodes, son corps de formateurs, etc...), un réseau national s'est constitué couvrant l'ensemble du pays. Tout le territoire de la Grande Bretagne est divisé en zones : dans chaque zone une université est responsable

On a tendance à croire que tous les pays de l'Europe Occidentale se ressemblent de plus en plus, que tous les travailleurs y sont soumis aux mêmes pressions, ont les mêmes aspirations, se comportent essentiellement de la même façon. Peut-être sommes-nous en route vers cette situation, mais nous n'y sommes pas encore arrivés. Les spécificités de chaque société nationale exercent toujours une influence importante sur la vie et les opinions des personnes qui la composent.

Il en est ainsi dans le domaine de l'éducation des adultes. Avant donc d'examiner l'attitude de travailleurs britanniques envers l'éducation des adultes, il faut essayer de comprendre les caractéristiques principales du système qui l'a formée.

La situation en Grande Bretagne est d'abord caractérisée par le rôle prédominant des institutions publiques, c'est-à-dire essentiellement des collectivités locales et des universités. Ce rôle n'a fait que s'accroître pour les universités depuis le début du siècle, et pour les collectivités locales, plus précisément depuis 1902. Cette situation permet d'expliquer une autre caractéristique, particulièrement importante en ce qui concerne l'éducation des adultes : la notion de service l'emporte sur celle de mouvement.

Le système de l'éducation des adultes est basé sur l'organisation de cours assurés par des enseignants. Ces enseignants sont des spécialistes dans les matières qu'ils enseignent. Tout le système fonctionne donc en "classes" (comme le système scolaire) et s'organise autour de matières à enseigner, c'est une éducation centrée sur des contenus d'enseignement. La plupart des enseignants sont employés à temps partiel et sont rémunérés (sauf dans certaines associations privées dont l'importance est bien moindre en Grande Bretagne qu'en France).

I N T R O D U C T I O N

On a tendance à croire que tous les pays de l'Europe Occidentale se ressemblent de plus en plus, que tous les travailleurs y sont soumis aux mêmes pressions, ont les mêmes aspirations, se comportent essentiellement de la même façon. Peut-être sommes-nous en route vers cette situation, mais nous n'y sommes pas encore arrivés. Les spécificités de chaque société nationale exercent toujours une influence importante sur la vie et les opinions des personnes qui la composent.

Il en est ainsi dans le domaine de l'éducation des adultes. Avant donc d'examiner l'attitude de travailleurs britanniques envers l'éducation des adultes, il faut essayer de comprendre les caractéristiques principales du système qui l'a formée.

La situation en Grande Bretagne est d'abord caractérisée par le rôle prédominant des institutions publiques, c'est-à-dire essentiellement des collectivités locales et des universités. Ce rôle n'a fait que s'accroître pour les universités depuis le début du siècle, et pour les collectivités locales, plus précisément depuis 1902. Cette situation permet d'expliquer une autre caractéristique, particulièrement importante en ce qui concerne l'éducation des adultes : la notion de service l'emporte sur celle de mouvement.

Le système de l'éducation des adultes est basé sur l'organisation de cours assurés par des enseignants. Ces enseignants sont des spécialistes dans les matières qu'ils enseignent. Tout le système fonctionne donc en "classes" (comme le système scolaire) et s'organise autour de matières à enseigner, c'est une éducation centrée sur des contenus d'enseignement. La plupart des enseignants sont employés à temps partiel et sont rémunérés (sauf dans certaines associations privées dont l'importance est bien moindre en Grande Bretagne qu'en France).

L'éducation des adultes étant très proche de l'enseignement public (par ses structures, ses méthodes, son corps de formateurs, etc...), un réseau national s'est constitué couvrant l'ensemble du pays. Tout le territoire de la Grande Bretagne est divisé en zones : dans chaque zone une université est responsable de l'éducation des adultes ; de plus chaque collectivité locale est responsable de l'éducation des adultes pour ses habitants. Il y a donc une offre dont peut profiter l'ensemble de la population, quel que soit le lieu d'habitation ; cette offre varie certes d'une région à l'autre en fonction de la plus ou moins grande densité de la population.

Il existe un clivage très net entre l'éducation "libérale" des adultes, c'est-à-dire une formation générale à caractère désintéressé, non sanctionnée par des diplômes, et la formation "utilitaire", qui est aussi une formation générale non professionnelle, mais qui conduit à des diplômes et est suivie le plus souvent en vue d'une promotion professionnelle.

Ce sont les principes de l'éducation "libérale" qui ont le plus inspiré l'éducation des adultes, surtout jusqu'en 1960.

L'éducation des adultes est financée par les fonds publics, indirectement par les subventions de l'Etat et directement par les impôts que prélèvent les collectivités locales. Viennent s'ajouter les sommes recueillies grâce aux droits d'inscription des participants, mais sauf pour des cours très spécialisés, ces droits d'inscription ont plus une valeur symbolique d'engagement dans une formation qu'une valeur d'appoint financier. De plus, pour certaines catégories (les retraités par ex.), les cours sont entièrement gratuits.

---

(1) - La meilleure histoire de l'éducation des adultes en Grande Bretagne est : Thomas Kelly, A History of Adult Education in Great Britain, Liverpool University Press, 2nd edition, 1971.

L'éducation des adultes étant très proche de l'enseignement public (par ses structures, ses méthodes, son corps de formateurs, etc...), un réseau national s'est constitué couvrant l'ensemble du pays. Tout le territoire de la Grande Bretagne est divisé en zones ; dans chaque zone une université est responsable de l'éducation des adultes ; de plus chaque collectivité locale est responsable de l'éducation des adultes pour ses habitants. Il y a donc une offre dont peut profiter l'ensemble de la population, quel que soit le lieu d'habitation ; cette offre varie certes d'une région à l'autre en fonction de la plus ou moins grande densité de la population.

Il existe un clivage très net entre l'éducation "libérale" des adultes, c'est-à-dire une formation générale à caractère désintéressé, non sanctionnée par des diplômes, et la formation "utilitaire", qui est aussi une formation générale non professionnelle, mais qui conduit à des diplômes et est suivie le plus souvent en vue d'une promotion professionnelle.

Ce sont les principes de l'éducation "libérale" qui ont le plus inspiré l'éducation des adultes, surtout jusqu'en 1960.

L'éducation des adultes est financée par les fonds publics, indirectement par les subventions de l'Etat et directement par les impôts que prélèvent les collectivités locales. Viennent s'ajouter les sommes recueillies grâce aux droits d'inscription des participants, mais sauf pour des cours très spécifiques, ces droits d'inscription ont plus une valeur symbolique d'engagement dans une formation qu'une valeur financière. De plus, pour certaines catégories (les retraités par ex.), les cours sont entièrement gratuits.

## I - QUELQUES REPERES HISTORIQUES

Les origines de l'éducation des adultes telle qu'elle existe actuellement en Grande Bretagne remontent au XIX<sup>e</sup> siècle (1). Dès le début du siècle, de nombreuses initiatives étaient prises pour offrir aux adultes des possibilités de se former. Destinées surtout à la classe ouvrière, elles étaient le fait, pour la plupart, de membres "éclairés" des classes supérieures, bien que des ouvriers aient pris aussi quelques initiatives pour s'entraider.

Ce développement de l'Education des Adultes peut s'expliquer par la Révolution Industrielle qui, bien-sûr, a eu une influence déterminante et aussi par un renouveau religieux qui s'est manifesté au cours du 18<sup>e</sup> siècle, mais dont les effets se sont poursuivis et ont marqué l'histoire de la Grande Bretagne au cours du 19<sup>e</sup> siècle. La religion et un climat de crises de conscience individuelles ont joué un rôle important sous le règne de la Reine Victoria. Il est impossible de rendre compte de cette période sans mesurer l'importance de cette influence religieuse.

Quelles sont plus précisément les raisons de cette offre de possibilités d'éducation aux ouvriers adultes ? D'abord l'évolution de la vie sociale urbaine exigeait un certain niveau d'alphabétisation. En un demi-siècle la Grande Bretagne s'est transformée de pays essentiellement rural en pays fortement urbanisé et industrialisé. Ce processus de transformation, certes, n'est pas particulier à la Grande Bretagne, mais en France par exemple, il a été à la fois plus lent et plus tardif (ce n'est que vers 1930 qu'en France le nombre de travailleurs dans l'industrie a dépassé celui des travailleurs dans l'agriculture). Très rapidement la Grande Bretagne s'est donc trouvée confrontée à des problèmes d'adaptation à une organisation sociale dont la complexité exigeait un minimum d'instruction.

---

(1) - La meilleure histoire de l'éducation des adultes en Grande Bretagne est : Thomas Kelly, A History of Adult Education in Great Britain, Liverpool University Press, 2nd edition, 1970.

I - QUELQUES REPÈRES HISTORIQUES

Les origines de l'éducation des adultes telle qu'elle existe actuellement en Grande Bretagne remontent au XIX<sup>e</sup> siècle (1). Dès le début du siècle, de nombreuses initiatives étaient prises pour offrir aux adultes des possibilités de se former. Destinées surtout à la classe ouvrière, elles étaient le fait, pour la plupart, de membres "scolaires" des classes supérieures, bien que des ouvriers aient pris aussi quelques initiatives pour s'entraider.

Ce développement de l'éducation des adultes peut s'expliquer par la révolution industrielle qui, bien sûr, a eu une influence déterminante et aussi par un renouveau religieux qui s'est manifesté au cours du 18<sup>e</sup> siècle, mais dont les effets se sont poursuivis et ont marqué l'histoire de la Grande Bretagne au cours du 19<sup>e</sup> siècle. La religion et un climat de crises de conscience individuelles ont joué un rôle important sous le règne de la Reine-Victoria. Il est impossible de rendre compte de cette période sans passer l'importance de cette influence religieuse.

Quelles sont plus précisément les raisons de cette offre de possibilités d'éducation aux ouvriers adultes ? D'abord l'évolution de la vie sociale urbaine exigeait un certain niveau d'alphabétisation. En un demi-siècle la Grande Bretagne s'est transformée de pays essentiellement rural en pays fortement urbanisé et industrialisé. Ce processus de transformation, certes, n'est pas particulier à la Grande Bretagne, mais en France par exemple, il a été à la fois plus lent et plus tardif (ce n'est que vers 1930 qu'en France le nombre de travailleurs dans l'industrie a dépassé celui des travailleurs dans l'agriculture). Très rapidement la Grande Bretagne a été donc confrontée à des problèmes d'adaptation à une organisation sociale dont la complexité exigeait un minimum d'instruction.

(1) - La meilleure histoire de l'éducation des adultes en Grande Bretagne est : Thomas Kelly, A History of Adult Education in Great Britain, Liverpool University Press, 2<sup>e</sup> édition, 1970.



Le développement économique nécessitait une main-d'oeuvre instruite. Sans doute y a-t-il même eu, de la part des employeurs, une surestimation des besoins en main-d'oeuvre instruite. Mais, dans les grandes entreprises du Nord de l'Angleterre et de la région de Glasgow, il était indispensable de donner à une certaine proportion d'ouvriers une formation technique ou même une formation générale fondée sur l'alphabétisation. Il faut souligner à quel point la nécessité économique eut une influence déterminante sur le développement de l'éducation des adultes. En effet, avant la Révolution Industrielle, l'alphabétisation ne répondait à aucune exigence réelle. La population, rurale dans son ensemble, ne pouvait être motivée pour apprendre à lire et à écrire. Même si elle en avait eu la possibilité, elle aurait rapidement perdu cette capacité, n'ayant pas l'occasion de l'utiliser (phénomène que l'on peut observer de nos jours dans certains pays sous-développés).  
à des intentions religieuses et morales : il fallait sauver l'âme des ouvriers. Contrai-  
La création d'énormes villes industrielles (surtout dans les Midlands et dans le Nord) fit surgir des problèmes dont la société n'avait aucune expérience. Une population d'origine rurale s'entassait dans des taudis et se trouvait complètement désorientée, les conditions de la vie urbaine étant tout à fait nouvelles et requérant une organisation sociale particulière. De plus les conditions de travail étaient inhumaines. L'éducation est apparue comme pouvant apporter des solutions à tous ces problèmes, d'abord parce que très rapidement les classes dirigeantes réalisèrent à quel point elle pouvait remplir une fonction de contrôle social. On pensait que les classes laborieuses, grâce à l'éducation, comprendraient les nécessités d'une économie de libre entreprise et de concurrence et se résigneraient à leur condition. On pensait que l'éducation les mènerait à une sorte de "respectabilité".  
Ceux qui détenaient le pouvoir politique et économique avaient été vivement inquiétés par la révolution française et craignaient qu'un mouvement analogue ne se produise en Grande Bretagne.  
Sommairement, il fallait faire accepter par les ouvriers leur pauvreté et leur travail abrutissant. L'éducation était aussi considérée comme une soupape de sécurité, car elle pouvait permettre à une élite de la classe ouvrière d'échapper à la misère, en favorisant une certaine promotion sociale pour ceux qui, étant supposés plus intelligents et mieux informés, risquaient de devenir de dangereux agitateurs s'ils restaient dans la condition prolétaire.  
certaines régions d'Écosse où la religion avait un aspect très sectaire, on apprenait à lire aux adultes, mais ils n'avaient le droit de lire que dans la Bible, les pasteurs menaçant de damnation éternelle ceux qui lisaient d'autres textes.

Le développement économique nécessitait une main-d'œuvre instruite. Sans doute y a-t-il même eu, de la part des employeurs, une surestimation des besoins en main-d'œuvre instruite. Mais, dans les grandes entreprises du Nord de l'Angleterre et de la région de Glasgow, il était indispensable de donner à une certaine proportion d'ouvriers une formation technique ou même une formation générale fondée sur l'alphabétisation. Il faut souligner à quel point la nécessité économique eut une influence déterminante sur le développement de l'éducation des adultes. En effet, avant la Révolution Industrielle, l'alphabétisation ne répondait à aucune exigence réelle. La population, rurale dans son ensemble, ne pouvait être motivée pour apprendre à lire et à écrire. Même si elle en avait eu la possibilité, elle aurait rapidement perdu cette capacité, n'ayant pas l'occasion de l'utiliser (phénomène que l'on peut observer de nos jours dans certains pays sous-développés).

La création d'énormes villes industrielles (surtout dans les Midlands et dans le Nord) fit surgir des problèmes dont la société n'avait aucune expérience. Une population d'origine rurale s'entassait dans des taudis et se trouvait complètement désorientée, les conditions de la vie urbaine étant tout à fait nouvelles et requérant une organisation sociale particulière. De plus les conditions de travail étaient inhumaines. L'éducation est apparue comme devant apporter des solutions à tous ces problèmes, d'abord parce que très rapidement les classes dirigeantes réalisèrent à quel point elle pouvait remplir une fonction de contrôle social. On pensait que les classes laborieuses, grâce à l'éducation, comprendraient les nécessités d'une économie de libre entreprise et de concurrence et se résigneraient à leur condition. Ceux qui détenaient le pouvoir politique et économique avaient été vivement induits par la révolution française et craignaient qu'un mouvement analogue ne se produise en Grande Bretagne. Somme toute, il fallait faire accepter par les ouvriers leur pauvreté et leur travail épuisant. L'éducation était aussi considérée comme une source de sécurité, car elle pouvait permettre à une élite de la classe ouvrière d'échapper à la misère, en favorisant une certaine promotion sociale pour ceux qui, étant supposés plus intelligents et mieux informés, risquaient de devenir de dangereux agitateurs s'ils restaient dans la condition prolétaire.

C'est un problème encore très actuel et dont les syndicats ouvriers ont toujours eu conscience. Un ouvrage de Samuel SMILES, "Self Help", expose très clairement cette doctrine de "l'auto-promotion" et fut chaleureusement accueilli, non seulement par la bourgeoisie, mais encore par certaines fractions de la classe ouvrière. Il offrait l'espoir de pouvoir accéder au sommet de l'échelle sociale par un développement des capacités individuelles.

Cette époque est particulièrement importante dans la mesure où l'on y trouve en germe, des problèmes qui sont encore aujourd'hui au centre des préoccupations en matière d'éducation des adultes. Mais l'un des traits caractéristiques de cette époque est la difficulté de discerner projet social et projet religieux.

En effet, la volonté d'éduquer les ouvriers correspondait aussi à des intentions religieuses et morales : il fallait sauver l'âme des ouvriers. Contrairement à la tradition catholique, la tradition protestante est fondée sur la lecture de la Sainte Bible. Pour les protestants, l'essentiel de la religion se trouve plus dans la Bible elle-même que dans la parole de l'Eglise. Dès le 18ème siècle un mouvement d'alphabétisation s'était donc développé à partir d'initiatives religieuses, "missionnaires". (1)

La vie dans les grandes villes était extrêmement sordide, et à des considérations d'ordre religieux s'ajoutaient des considérations d'ordre moral; la classe ouvrière était accusée d'immoralité, d'ivrognerie, de saleté, de violence dans les relations familiales...

Des couples se formaient sans nouer des liens conjugaux, etc... La bourgeoisie pensait que l'éducation les amènerait à une sorte de "respectabilité" (notion très importante pendant l'ère victorienne) et aussi à une vie plus saine. Pour certains, l'éducation était vraiment la panacée pour guérir ces maux qui heurtaient profondément la conscience bourgeoise.

Une fonction compensatrice était souvent attribuée à l'éducation : les plaisirs liés à l'éducation et à l'exercice des facultés intellectuelles devaient en quelque sorte consoler les ouvriers de mener une vie si misérable.

---

(1) - Ce mouvement donna lieu à des situations extrêmes. Par exemple, dans certaines régions d'Ecosse où la religion avait un aspect très sectaire, on apprenait à lire aux adultes, mais ils n'avaient le droit de lire que dans la Bible, les pasteurs menaçant de damnation éternelle ceux qui lisaient d'autres textes.

C'est un problème encore très actuel et dont les syndicats ouvriers ont toujours eu conscience. Un ouvrage de Samuel SMILES, "Self Help", expose très clairement cette doctrine de "l'auto-promotion" et fut chaleureusement accueilli, non seulement par la bourgeoisie, mais encore par certaines fractions de la classe ouvrière. Il offrait l'espoir de pouvoir accéder au sommet de l'échelle sociale par un développement des capacités individuelles.

Cette époque est particulièrement importante dans la mesure où l'on y trouve en germe, des problèmes qui sont encore aujourd'hui au centre des préoccupations en matière d'éducation des adultes. Mais l'un des traits caractéristiques de cette époque est la difficulté de discerner projet social et projet religieux.

En effet, la volonté d'éduquer les ouvriers correspondait aussi à des intentions religieuses et morales ; il fallait sauver l'âme des ouvriers. Contrairement à la tradition catholique, la tradition protestante est fondée sur la lecture de la Sainte Bible. Pour les protestants, l'essentiel de la religion se trouve plus dans la Bible elle-même que dans la parole de l'Église. Dès le 18ème siècle un mouvement d'alphabétisation s'était donc développé à partir d'initiatives religieuses, "missionnaires". (1)

La vie dans les grandes villes était extrêmement sordide, et à des considérations d'ordre religieux s'ajoutaient des considérations d'ordre moral ; la classe ouvrière était accusée d'immoralité, d'ivrognerie, de salacité, de violence dans les relations familiales... Des couples se formaient sans avoir des liens conjugaux, etc... La bourgeoisie pensait que l'éducation les amènerait à une sorte de "respectabilité" (notion très importante pendant l'ère victorienne) et aussi à une vie plus saine. Pour certains, l'éducation était vraiment la panacée pour guérir ces maux qui hantaient profondément la conscience bourgeoise.

Une fonction compensatrice était souvent attribuée à l'éducation : les plaisirs liés à l'éducation et à l'exercice des facultés intellectuelles devaient en quelque sorte consoler les ouvriers de mener une vie si misérable.

(1) - Ce mouvement donna lieu à des situations extrêmes. Par exemple, dans certaines régions d'Écosse où la religion avait un aspect très sectaire, on apprenait à lire aux adultes, mais ils n'avaient le droit de lire que dans la Bible, les pasteurs ne pouvant de donner d'autres textes.

Ils pourraient, grâce à l'éducation, percevoir toutes les beautés de la vie spirituelle et oublier ainsi les "imperfections de la vie matérielle".

Cependant, même à l'intérieur de la bourgeoisie, on commençait à reconnaître que les conditions de la vie ouvrière étaient inacceptables et certains souhaitaient une transformation progressive de la société par des réformes.

En 1851 la Grande Exposition de Londres révéla brutalement aux industriels Robert OWEN est sans doute l'un de ceux qui illustraient le mieux cette tendance. Grand patron dans l'industrie textile, il créa des entreprises coopératives et tenta même l'expérience, au Mexique, d'une organisation communautaire. Il fut l'un des pionniers du mouvement coopératif.

Certaines fractions de la classe ouvrière voyaient, quant à elles, dans l'éducation un moyen de s'émanciper. Des organismes furent créés, mais dès l'origine il y eut conflit entre deux types d'initiatives. C'est le "paternalisme" qui finalement l'emporta, car les ouvriers manquaient de moyens financiers pour réaliser ou poursuivre leurs projets.

Parmi les Instituts Ouvriers ("Mechanics Institutes") fondés à cette époque (1820-1830), seuls ceux fondés par des philanthropes bourgeois purent se développer (certains se transformèrent même en Universités, à Stratdyde, Leeds...). Ceux fondés par les ouvriers eux-mêmes disparurent faute de moyens financiers que la bourgeoisie ne voulait pas accorder, par peur d'entretenir des foyers révolutionnaires et ceux qui avaient été fondés grâce à une collaboration de milieux bourgeois et d'ouvriers furent rapidement dirigés seulement par les partenaires d'origine bourgeoise.

L'offre d'éducation, déterminée par des exigences économiques et sociales, présentait, dès cette époque, les mêmes ambiguïtés et donnait lieu aux mêmes conflits que de nos jours : contrôle social, promotion individuelle et collective, développement spirituel et culturel de l'individu favorisé pour sa valeur compensatrice, paternalisme (que l'on retrouve de nos jours auprès de certains professionnels de l'Education), volonté du mouvement ouvrier d'assurer sa propre formation... Et surtout l'éducation des adultes, destinée à la classe ouvrière, a profité dès l'origine, d'abord aux employés et à la petite bourgeoisie. C'est dans ces classes sociales que se recrutait la plus grande partie du public des Instituts ouvriers.

Ils pourrèrent, grâce à l'éducation, percevoir toutes les beautés de la vie spirituelle et oublier ainsi les "imperfections de la vie matérielle".

Cependant, même à l'intérieur de la bourgeoisie, on commençait à reconnaître que les conditions de la vie ouvrière étaient insupportables et certains sou- haïtaient une transformation progressive de la société par des réformes.

Robert Owen est sans doute l'un de ceux qui illustrèrent le mieux cette ten- dance. Grand patron dans l'industrie textile, il créa des entreprises coopé- ratives et tenta même l'expérience, au Mexique, d'une organisation commu- nale. Il fut l'un des pionniers du mouvement coopératif.

Certaines fractions de la classe ouvrière voyaient, quant à elles, dans l'éducation un moyen de s'émanciper. Des organismes furent créés, mais dès l'origine il y eut conflit entre deux types d'initiatives. C'est le "paterna- lisme" qui finalement l'emporta, car les ouvriers manquaient de moyens finan- ciers pour réaliser ou poursuivre leurs projets.

Parmi les Instituts Ouvriers ("Mechanics Institutes") fondés à cette époque (1820-1830), seuls ceux fondés par des philanthropes bourgeois purent se développer (certains se transformèrent même en Universités, à Strathéde, Leeds...). Ceux fondés par les ouvriers eux-mêmes disparurent faute de moyens financiers que la bourgeoisie ne voulait pas accorder, par peur d'entretenir des foyers révolutionnaires et ceux qui avaient été fondés grâce à une colla- boración de milieux bourgeois et d'ouvriers furent rapidement dirigés seule- ment par les patronaires d'origine bourgeoise.

L'offre d'éducation, déterminée par des exigences économiques et sociales, présentait, dès cette époque, les mêmes ambiguïtés et donnait lieu aux mêmes conflits que de nos jours : contrôle social, promotion individuelle et col- lective, développement spirituel et culturel de l'individu favorisés pour sa valeur commerciale, paternalisme (que l'on retrouve de nos jours auprès de certains professionnels de l'éducation), volonté du mouvement ouvrier d'as- surer sa propre formation... Et surtout l'éducation des adultes, destinée à la classe ouvrière, a profité dès l'origine, d'abord aux employés et à la petite bourgeoisie. C'est dans ces classes sociales que se recrutait la plus grande partie du public des Instituts ouvriers.

Avant le milieu du XIX<sup>e</sup> siècle les associations privées, qui seules offraient aux adultes des possibilités de formation, n'établissaient pas de distinction entre la formation professionnelle et la non-professionnelle. Toute éducation pouvait avoir une valeur globale. On faisait une seule distinction, entre celle qui était subversive de l'ordre social et celle qui ne l'était pas.

En 1851 la Grande Exposition de Londres révéla brutalement aux industriels britanniques, l'existence d'une forte concurrence étrangère et la menace qu'elle constituait pour la prédominance de l'industrie britannique. Le gouvernement décida alors, devant l'inquiétude des milieux industriels, de subventionner des cours de formation technique à l'intention des adultes. Des diplômes furent créés avant 1860 pour sanctionner ces cours qui, pour la plupart, avaient lieu dans les Instituts Ouvriers. Ces derniers prirent ainsi une nouvelle orientation par rapport à la formation générale destinée à un public issu des classes moyennes, qui avait constitué l'essentiel de leurs activités pendant les années 1840. Le développement de ces cours technico-professionnels entraîna des réactions, en particulier de la part de certains intellectuels religieux qui se préoccupaient des motivations exclusivement professionnelles à la formation chez les jeunes adultes. Ces intellectuels pensaient qu'il était indispensable d'offrir une formation à la vie qui ne se limite pas à satisfaire des exigences de promotion professionnelle.

Frederik Derison MAURICE, un socialiste chrétien, défendit cette idée d'une éducation désintéressée destinée à développer toutes les facultés de l'individu et fondée sur les disciplines classiques enseignées dans les Universités et les "public-schools" (écoles privées fréquentées par les enfants de l'aristocratie et de la grande bourgeoisie) : littérature, langues anciennes, histoire, mathématiques... De nombreux intellectuels, dans les Universités et dans les Eglises, furent très intéressés par les thèses de MAURICE. L'aide du gouvernement à la formation technico-professionnelle apparaissait comme un danger pour l'éducation des adultes "libérale". MAURICE et ses amis fondèrent en 1854 le London Working Men's College (Collège ouvrier de Londres).

Peu à peu la formation professionnelle fut prise en charge par les collectivités locales qui furent autorisées, en 1889, à consacrer une partie des taxes locales à l'instruction technique. Les mesures visaient surtout les jeunes, mais les

Avant le milieu du XIX<sup>e</sup> siècle les associations privées, qui seules offraient aux adultes des possibilités de formation, n'établissaient pas de distinction entre la formation professionnelle et la non-professionnelle. Toute éducation pouvait avoir une valeur globale. On faisait une seule distinction, entre celle qui était subversive de l'ordre social et celle qui ne l'était pas.

En 1851 la Grande Exposition de Londres révéla brutalement aux industriels britanniques, l'existence d'une forte concurrence étrangère et la menace qu'elle constituait pour la prédominance de l'industrie britannique. Le gouvernement décida alors, devant l'impulsion des milieux industriels, de subventionner des cours de formation technique à l'intention des adultes. Des diplômes furent créés avant 1860 pour sanctionner ces cours qui, pour la plupart, avaient lieu dans les Instituts Ouvriers. Ces derniers prirent ainsi une nouvelle orientation par rapport à la formation générale destinée à un public issu des classes moyennes, qui avait constitué l'essentiel de leurs activités pendant les années 1840. Le développement de ces cours techniques professionnels entraîna des réactions, en particulier de la part de certains intellectuels religieux qui se préoccupaient des motivations exclusivement professionnelles à la formation chez les jeunes adultes. Ces intellectuels pensaient qu'il était indispensable d'offrir une formation à la vie qui ne se limite pas à satisfaire des exigences de promotion professionnelle.

Frederik Davison MAURICE, un socialiste chrétien, défendit cette idée d'une éducation désintéressée destinée à développer toutes les facultés de l'individu et fondée sur les disciplines classiques enseignées dans les Universités et les "public-schools" (écoles privées fréquentées par les enfants de l'aristocratie et de la grande bourgeoisie) ; littérature, langues anciennes, histoire, mathématiques... De nombreux intellectuels, dans les Universités et dans les Églises, furent très intéressés par les thèses de MAURICE. L'aide du gouvernement à la formation technique professionnelle apparaissait comme un danger pour l'éducation des adultes "libérale". MAURICE et ses amis fondèrent en 1874 le London Working Men's College (Collège ouvrier de Londres).

Pas à pas la formation professionnelle fut prise en charge par les collectivités locales qui furent autorisées, en 1889, à consacrer une partie des taxes locales à l'instruction technique. Les mesures visaient surtout les jeunes, mais les



adultes pouvaient aussi en profiter. La formation professionnelle des adultes s'est intégrée dans un système national d'enseignement technique.

Quant à l'éducation libérale, elle fut prise en charge par des organisations privées créées par des universitaires tels que MAURICE, qui souvent étaient aussi pasteurs de l'Eglise Protestante. Plus tard, vers 1873, ce sont les Universités elles-mêmes qui se sont chargées de l'éducation des adultes. En France, à la même époque, de nombreux universitaires s'intéressaient aussi à l'éducation des adultes (cet intérêt s'est encore accru plus tard, au début du 20ème siècle, comme l'ont montré les Universités Populaires), mais les Universités en tant qu'institutions n'ont que très récemment accepté des responsabilités dans l'éducation des adultes.

Pourquoi les Universités britanniques se sont-elles intéressées à l'Education des Adultes ? Pour deux raisons principales.

D'abord les Universités d'Oxford et de Cambridge avaient beaucoup perdu de leur prestige au cours de la première moitié du 19ème siècle, la création de l'Université de Londres vers 1820 devait menacer leur existence même. Elles se trouvaient devant la nécessité de se réformer afin de survivre.

Certaines contraintes anachroniques subsistaient encore à cette époque : par exemple, pour étudier dans une Université, il fallait être membre de l'Eglise Anglicane, en étaient donc exclus tous ceux qui appartenaient à d'autres Eglises ; pour y enseigner, il fallait être célibataire, etc...

Les réformes introduites (dont la possibilité d'accéder à l'Université même si l'on ne faisait pas partie de l'Eglise Anglicane) permirent le développement d'un nouveau courant de pensée dans les Universités, surtout à Oxford. Un débat religieux s'instaura. De nombreux universitaires, en particulier à Oxford, se convertirent même au Catholicisme. Parmi eux, le plus célèbre fut Henry NEWMAN, pasteur de l'Eglise Anglicane, qui se convertit au Catholicisme et devint Cardinal. Il s'attacha à promouvoir la notion d'éducation libérale, d'inspiration très humaniste.

Il y eut donc une véritable ouverture des Universités sur le monde extérieur ainsi qu'une volonté de répondre aux besoins du pays en matière d'éducation et de jouer un rôle dans la promotion de l'éducation au niveau national.

adultes pouvaient aussi en profiter. La formation professionnelle des adultes a été intégrée dans un système national d'enseignement technique.

Quant à l'éducation libérale, elle fut prise en charge par des organisations privées créées par des universitaires tels que MAURICE, qui souvent étaient aussi pasteurs de l'Église protestante. Plus tard, vers 1873, ce sont les Universités elles-mêmes qui se sont chargées de l'éducation des adultes. En France, à la même époque, de nombreux universitaires s'intéressaient aussi à l'éducation des adultes (c'est surtout ce qui est encore le cas aujourd'hui, au début du 20ème siècle, comme l'ont montré les Universités Populaires), mais les Universités en tant qu'institutions n'ont que très récemment accepté des responsabilités dans l'éducation des adultes.

Pourquoi les Universités britanniques se sont-elles intéressées à l'éducation des Adultes ? Pour deux raisons principales.

D'abord les Universités d'Oxford et de Cambridge avaient beaucoup perdu de leur prestige au cours de la première moitié du 19ème siècle, la création de l'Université de Londres vers 1820 devant menacer leur existence même. Elles se trouvaient devant la nécessité de se réformer afin de survivre.

Certaines contraintes anachroniques subsistaient encore à cette époque : par exemple, pour étudier dans une Université, il fallait être membre de l'Église Anglicane, on était donc exclu tous ceux qui appartenaient à d'autres Églises ; pour y enseigner, il fallait être célibataire, etc...

Les réformes introduites (dont la possibilité d'accéder à l'Université même si l'on ne faisait pas partie de l'Église Anglicane) permettant le développement d'un nouveau courant de pensée dans les Universités, surtout à Oxford. Un débat religieux s'instaura. De nombreux universitaires, en particulier à Oxford, se convertirent même au Catholicisme. Parmi eux, le plus célèbre fut Henry NEWMAN, pasteur de l'Église Anglicane, qui se convertit au Catholicisme et devint Cardinal. Il s'attacha à promouvoir la notion d'éducation libérale, d'inspiration très humaniste.

Il y eut donc une véritable ouverture des Universités sur le monde extérieur ainsi qu'une volonté de répondre aux besoins du pays en matière d'éducation et de jouer un rôle dans la promotion de l'éducation au niveau national.

Il n'y avait que très peu d'Universités à cette époque (4 en Angleterre et 4 en Ecosse bien que l'Ecosse soit 10 fois moins peuplés que l'Angleterre). De nouvelles institutions d'enseignement supérieur furent créées dans le Nord de l'Angleterre, à l'initiative de membres issus de la nouvelle classe bourgeoise (à Leeds à partir de l'ancien Institut Ouvrier, à Manchester...). Cela correspond à la tradition britannique ; en effet, en Grande Bretagne, presque toutes les Universités sont le fait d'initiatives privées (seulement depuis 1960 certaines Universités ont été créées par l'Etat).

Les nouvelles Universités créées dans le Nord avaient une vocation beaucoup plus régionale que les anciennes, telles qu'Oxford et Cambridge, elles étaient liées aux besoins économiques régionaux. Ainsi ce sont des raisons socio-économiques dans le Nord et la crise d'identité des Universités de Cambridge et d'Oxford qui suscitèrent à l'intérieur des Universités un intérêt pour les problèmes globaux de l'Education au niveau national. (1)

A cette époque, les Universités britanniques étaient donc en pleine période de réforme et de croissance, après des décennies de stagnation. Beaucoup d'enseignants universitaires croyaient qu'elles devaient offrir leurs connaissances à toute la société et non pas seulement à une élite. Le succès d'une série de conférences faites dans le nord de l'Angleterre était tel qu'avant la fin des années 1870, les universités d'Oxford, de Londres et de Cambridge, avaient créé des agences pour faire face à la demande d'instruction, et d'autres institutions suivaient leur exemple. Des cours, destinés à un public adulte, étaient offerts dans de nombreuses villes par ces agences. Les participants comprenaient, pour la plupart, des femmes, toujours exclues des universités et des hommes des classes moyennes, mais certains cours attiraient beaucoup de travailleurs manuels. Pour satisfaire à la demande de cette "clientèle", on enseignait des matières technico-professionnelles, tout en insistant sur leur dimension culturelle plutôt qu'utilitaire.

---

(1) - On avait envoyé le poète Matthew ARNOLD, en France pour s'informer au sujet des lycées et il fit un rapport élogieux sur le système national mis en place en France.

Il n'y avait que très peu d'Universités à cette époque (à en Angleterre et à en Écosse bien que l'Écosse soit 10 fois moins peuplée que l'Angleterre). De nouvelles institutions d'enseignement supérieur furent créées dans le Nord de l'Angleterre, à l'initiative de membres issus de la nouvelle classe bourgeoise (à Leeds à partir de l'ancien Institut Ouvrier, à Manchester...). Cela correspond à la tradition britannique ; en effet, en Grande Bretagne, presque toutes les Universités sont le fait d'initiatives privées (seulement depuis 1960 certaines Universités ont été créées par l'État).

Les nouvelles Universités créées dans le Nord avaient une vocation beaucoup plus régionale que les anciennes, celles de l'Oxford et Cambridge, elles étaient liées aux besoins économiques régionaux. Ainsi ce sont des raisons socio-économiques dans le Nord et la crise d'industrialisation des Universités de Cambridge et d'Oxford qui assésèrent à l'extérieur des Universités un intérêt pour les problèmes globaux de l'éducation au niveau national. (1)

A cette époque, les Universités britanniques étaient donc en pleine période de réforme et de croissance, après des décennies de stagnation. Beaucoup d'enseignants universitaires croyaient qu'elles devaient offrir leurs connaissances à toute la société et non pas seulement à une élite. Le succès d'une série de conférences faites dans le nord de l'Angleterre était tel qu'avant la fin des années 1870, les universités d'Oxford, de Londres et de Cambridge, avaient créé des agences pour faire face à la demande d'instruction, et d'autres institutions suivaient leur exemple. Des cours, destinés à un public adulte, étaient offerts dans de nombreuses villes par ces agences. Les participants comprenaient, pour la plupart, des femmes, toujours exclues des universités et des hommes des classes moyennes, mais certains cours attirèrent beaucoup de travailleurs manuels. Pour satisfaire à la demande de cette "clientèle", on enseignait des matières techniques-professionnelles, tout en insistant sur leur dimension culturelle plutôt qu'utilitaire.

(1) - On avait envoyé le poste Matthew ARNOLD, en France pour s'informer au sujet des lycées et il fit un rapport élogieux sur le système national mis en place en France.

Vers la fin du siècle, le mouvement ouvrier a gagné en force. La loi sur l'Education de 1870 (1872 en Ecosse) avait décrété la scolarité universelle, obligatoire et gratuite, mais elle n'avait ouvert la voie qu'à un enseignement élémentaire. Pour faire entendre leur voix dans la vie sociale et politique du pays, les militants ouvriers éprouvaient le besoin d'accéder de façon spécifique à une formation supérieure (1).

Par ailleurs, en 1905, Albert MANSBRIDGE fondait la Worker's Educational Association (W.E.A.), Association pour l'éducation des travailleurs. Elle n'offrait pas de formation professionnelle, elle insistait sur le fait que pour jouer un rôle effectif dans un état démocratique, la classe ouvrière a besoin d'une bonne culture générale. Soutenue par des syndicats, par le mouvement coopératif et par des enseignants universitaires, la W.E.A. s'est implantée presque partout dans le pays.

En 1907, a commencé cette collaboration entre la W.E.A. et les universités, qui est depuis si caractéristique de l'éducation des adultes en Grande-Bretagne. Les associations locales de la W.E.A. animaient et organisaient les cours, les universités fournissaient les formateurs.

Ce système ne s'est établi qu'à l'aide de subventions faites par les pouvoirs publics. MANSBRIDGE a gagné l'attention de hauts fonctionnaires bien disposés à l'éducation ouvrière et de collectivités locales.

Celles-ci qui, avant 1902, n'avaient pu donner d'aide financière qu'à l'enseignement technique, étaient autorisées désormais à subventionner toutes sortes de cours du soir pour adultes. Les cours W.E.A./universités étaient donc financés conjointement par l'Etat, des collectivités locales, et des universités.

Pendant la 1ère guerre mondiale, le Ministère de la Reconstruction nomma une commission pour faire des recommandations sur l'avenir de l'Education des Adultes en Grande Bretagne. On appelle ordinairement cette commission, la

---

(1) : Des "collèges" relevant d'universités, telle Ruskin College à Oxford, spécialisés en éducation ouvrière des trade-unionistes, voyaient le jour également.

Vers la fin du siècle, le mouvement ouvrier a gagné en force. La loi sur l'éducation de 1875 (1875 en France) avait décrété la scolarité universelle, obligatoire et gratuite, mais elle n'avait ouvert la voie qu'à un enseignement élémentaire. Pour faire entendre leur voix dans la vie sociale et politique du pays, les militants ouvriers éprouvaient le besoin d'accéder de façon spécifique à une formation supérieure (1).

Par ailleurs, en 1902, Albert MANSBRIDGE fonde la Worker's Educational Association (W.E.A.), Association pour l'éducation des travailleurs. Elle n'aurait pas de formation professionnelle, elle insistait sur le fait que pour jouer un rôle effectif dans un état démocratique, la classe ouvrière a besoin d'une bonne culture générale. Souvenue par des syndicats, par le mouvement coopératif et par des enseignants universitaires, la W.E.A. s'est implantée presque partout dans le pays.

En 1907, a commencé cette collaboration entre la W.E.A. et les universités, qui est depuis si caractéristique de l'éducation des adultes en Grande-Bretagne. Les associations locales de la W.E.A. animaient et organisaient les cours, les universités fournissaient les formateurs.

Ce système ne s'est établi qu'à l'aide de subventions faites par les pouvoirs publics. MANSBRIDGE a gagné l'attention de hauts fonctionnaires bien disposés à l'éducation ouvrière et de collectivités locales. Celles-ci qui, avant 1902, n'avaient pu donner d'aide financière qu'à l'enseignement technique, étaient autorisées désormais à subventionner toutes sortes de cours du soir pour adultes. Les cours W.E.A./universités étaient donc financés conjointement par l'Etat, des collectivités locales, et des universités.

Pendant la 1ère guerre mondiale, le Ministère de la Reconstruction nomma une commission pour faire des recommandations sur l'avenir de l'éducation des Adultes en Grande Bretagne. On appela ordinairement cette commission, la

(1) : Des "colleges" relevant d'universités, telle Ruskin College à Oxford, spécialisés en éducation ouvrière des trade-unionistes, voyaient le jour également.

commission SMITH, du nom de son Président. Cette commission publia un rapport en 1919, qui consacrait les idées de l'Education libérale des adultes en soutenant la thèse qu'une minorité seulement de la population avait besoin d'une formation technico-professionnelle et que l'on devait donc surtout insister sur la formation générale culturelle. Le rapport recommandait d'accorder des subventions pour accroître le rôle des Universités et de la W.E.A., et les initiatives des collectivités locales. Ce rapport est devenu la "Bible" de l'Education des Adultes. On trouve à son origine l'influence de quelques personnalités, issues des milieux universitaires (tels TOANY, alors Assistant à l'Université de Glasgow) et religieux, qui, gagnées aux principes de l'éducation libérale, orientèrent dans ce sens les recommandations du rapport. C'est le renouveau d'idéalisme social qui se produisit après la 1ère guerre mondiale qui inspira ce rapport. Toute l'Education des Adultes en Grande-Bretagne, entre les deux guerres, a été marquée par les idées émises dans ce rapport. Presque toutes les recommandations du rapport furent acceptées et mises en application par l'Etat et par les collectivités locales qui commencèrent à offrir des cours du soir non professionnels pour adultes, à un niveau moins élevé que ceux des Universités. La formation professionnelle continuait son développement distinct dans le cadre des collectivités locales et avec la participation de certaines entreprises se chargeant de former leur personnel.

Un mouvement analogue s'est produit au cours de la 2ème guerre mondiale. L'idée fondamentale était alors de mettre en place un système d'éducation qui permettrait à tous d'avoir les mêmes possibilités de s'instruire. Les collectivités locales, à partir de ce moment là, furent obligées d'offrir des possibilités satisfaisantes d'éducation à tous ceux qui avaient dépassé l'âge de la scolarité obligatoire. Il s'agit là d'une obligation légale. Ce principe de l'égalité des chances est consacré par la loi de 1944 (1945 en Ecosse, qui a ses propres lois sur l'éducation).

Cette loi, avec ses textes d'application, a largement inspiré l'expansion qui a eu lieu depuis 1945 dans le domaine de l'éducation des adultes. Les L.E.A. (Local Education Authorities) en constituent les organismes clé. La situation privilégiée des universités et de la W.E.A. a été confirmée, à tel point que, dans la formation non professionnelle des adultes, il

commission SMITH, du nom de son Président. Cette commission publia un rapport en 1919, qui consacrait les idées de l'Éducation libérale des adultes en soutenant la thèse qu'une minorité seulement de la population avait besoin d'une formation technique-professionnelle et que l'on devait donc surtout insister sur la formation générale culturelle. Le rapport recommandait d'accorder des subventions pour accroître le rôle des Universités et de la W.E.A., et les initiatives des collectivités locales. Ce rapport est devenu la "Bible" de l'Éducation des Adultes. On trouve à son origine l'influence de quelques personnalités, issues des milieux universitaires (tel que TOMMY ALICE Assistant à l'Université de Glasgow) et religieux, qui, gagnés aux principes de l'éducation libérale, orientèrent dans ce sens les recommandations du rapport. C'est le renouveau d'idéalisme social qui se produisit après la 1ère guerre mondiale qui inspira ce rapport. Toute l'Éducation des Adultes en Grande-Bretagne, entre les deux guerres, a été marquée par les idées émises dans ce rapport. Presque toutes les recommandations du rapport furent acceptées et mises en application par l'État et par les collectivités locales qui commencent à offrir des cours du soir non professionnels pour adultes, à un niveau moins élevé que ceux des Universités. La formation professionnelle continuait son développement distinct dans le cadre des collectivités locales et avec la participation de certaines entreprises se chargeant de former leur personnel.

Un mouvement analogue s'est produit au cours de la 2ème guerre mondiale. L'idée fondamentale était alors de mettre en place un système d'éducation qui permettrait à tous d'avoir les mêmes possibilités de s'instruire. Les collectivités locales, à partir de ce moment là, furent obligées d'offrir des possibilités satisfaisantes d'éducation à tous ceux qui avaient dépassé l'âge de la scolarité obligatoire. Il s'agit là d'une obligation légale. Ce principe de l'égalité des chances est consacré par la loi de 1944 (1945 en Ecosse, qui a ses propres lois sur l'éducation).

Cette loi, avec ses textes d'application, a largement inspiré l'expansion qui a eu lieu depuis 1945 dans le domaine de l'éducation des adultes. Les L.E.A. (Local Education Authorities) en consacrent les organes clés. La situation privilégiée des universités et de la W.E.A. a été confirmée, à tel point que, dans la formation non professionnelle des adultes, il



n'y a que ces trois organisations qui comptent. D'autres associations privées subsistent, mais elles ne jouent qu'un rôle marginal.

Cependant, de plus en plus, ce furent les classes moyennes qui constituèrent le public privilégié de l'Education des Adultes. Cette tendance s'est accentuée et la proportion d'ouvriers non qualifiés participant à des cours a progressivement diminué, même dans les cours organisés par les collectivités locales où la proportion est cependant plus forte que dans les Universités.

La formation professionnelle a suivi la même évolution que dans les autres pays européens à partir de 1945. En effet, les problèmes à résoudre étaient très semblables d'un pays à l'autre et les initiatives prises sont beaucoup plus comparables dans ce domaine qu'en ce qui concerne la formation non professionnelle. La loi qui fait autorité en Grande-Bretagne pour la formation professionnelle date de 1964.

100 000 adultes environ se sont inscrits pour les formations non professionnelles des L.E.A. et à peu près 270 000 pour celles des deux autres institutions.

Ces formations ont lieu pour la plupart dans des écoles secondaires et des collèges de formation continue, mais certaines L.E.A. patronnent aussi des établissements spécialisés dans l'éducation des adultes. Elles sont obligées par la loi de coopérer avec les autres organismes de formation, ce qu'elles font en les accueillant dans les écoles publiques et en mettant à leur disposition des équipements.

Beaucoup de L.E.A. les subventionnent et coordonnent avec eux leurs programmes pour éviter la concurrence.

Les cours ont lieu surtout le soir, mais des formations non professionnelles pendant la journée attirant un public croissant de femmes mariées et de retraités.

Par ailleurs, les L.E.A. jouent depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle un rôle capital dans la formation professionnelle et quasi professionnelle, cours de formation générale sanctionnés de diplômes, tels que le certificat d'études secondaires des adultes. Elles offrent des cours et le soir et pendant les heures de

---

(1) - Local Education Authorities : les Autorités Locales d'Éducation.

n'y a que ces trois organisations qui comptent. D'autres associations privées subsistent, mais elles ne jouent qu'un rôle marginal.

Cependant, de plus en plus, ce furent les classes moyennes qui constituèrent le public privilégié de l'Éducation des Adultes. Cette tendance s'est accentuée et la proportion d'ouvriers non qualifiés participant à des cours a progressivement diminué, même dans les cours organisés par les collectivités locales où la proportion est cependant plus forte que dans les Universités.

La formation professionnelle a suivi la même évolution que dans les autres pays européens à partir de 1945. En effet, les problèmes à résoudre étaient très semblables d'un pays à l'autre et les initiatives prises sont beaucoup plus comparables dans ce domaine qu'en ce qui concerne la formation non professionnelle. La loi qui fut autorisée en Grande-Bretagne pour la formation professionnelle date de 1964.

## II - ORGANISATION DE L'EDUCATION DES ADULTES

La plupart des universités britanniques ont un département pour l'éducation des adultes. Les exceptions se trouvent surtout parmi celles qui ont été établies depuis la Deuxième Guerre Mondiale. De nos jours, leurs rapports Les conseils élus des comtés et des grandes villes qui gèrent le système scolaire, sont les L.E.A.<sup>(1)</sup> La loi sur l'Education de 1944 et son équivalent écossais les ont obligées aussi à assurer des possibilités d'éducation aux adultes. Elles auraient pu le faire dans beaucoup de cas en encourageant les activités d'associations privées. Continuant le processus qui avait commencé avant 1939, elles ont décidé presque toutes d'offrir elles-mêmes des possibilités de formation non professionnelle. De nos jours, la popularité de leurs cours dépasse de loin celle des cours offerts par les universités et la W.E.A. En 1970-71, 2 000 000 adultes environ se sont inscrits pour les formations non professionnelles des L.E.A. et à peu près 270 000 pour celles des deux autres institutions.

Ces formations ont lieu pour la plupart dans des écoles secondaires et des collèges de formation continue, mais certaines L.E.A. patronnent aussi des établissements spécialisés dans l'éducation des adultes. Elles sont obligées par la loi de coopérer avec les autres organismes de formation, ce qu'elles font en les accueillant dans les écoles publiques et en mettant à leur disposition des équipements.

Beaucoup de L.E.A. les subventionnent et coordonnent avec eux leurs programmes pour éviter la concurrence.

Les cours ont lieu surtout le soir, mais des formations non professionnelles pendant la journée attirent un public croissant de femmes mariées et de retraités.

Par ailleurs, les L.E.A. jouent depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle un rôle capital dans la formation professionnelle et quasi professionnelle -cours de formation générale sanctionnée de diplômes, tels que le certificat d'études secondaires-des adultes. Elles offrent des cours et le soir et pendant les heures de

---

(1) - Local Education Authorities : les Autorités Locales d'Education.

II - ORGANISATION DE L'EDUCATION DES ADULTES

Les conseils élus des comités et des grandes villes qui gèrent le système scolaire, sont les L.E.A. La loi sur l'Education de 1944 et son équivalent écossais les ont obligés aussi à assurer des possibilités d'éducation aux adultes. Elles auraient pu le faire dans beaucoup de cas en encourageant les activités d'associations privées. Continuant le processus qui avait commencé avant 1939, elles ont décidé presque toutes d'offrir elles-mêmes des possibilités de formation non professionnelle. De nos jours, la popularité de leurs cours dépasse de loin celle des cours offerts par les universités et la W.E.A. En 1970-71, 2 000 000 adultes environ se sont inscrits pour les formations non professionnelles des L.E.A. et à peu près 270 000 pour celles des deux autres institutions.

Ces formations ont lieu pour la plupart dans des écoles secondaires et des collèges de formation continue, mais certaines L.E.A. patronnent aussi des établissements spécialisés dans l'éducation des adultes. Elles sont obligées par la loi de coopérer avec les autres organismes de formation, ce qu'elles font en les accueillant dans les écoles publiques et en mettant à leur disposition des équipements.

Beaucoup de L.E.A. les subventionnent et coordonnent avec eux leurs programmes pour éviter la concurrence. Les cours ont lieu surtout le soir, mais des formations non professionnelles pendant la journée attirent un public croissant de femmes mariées et de retraités.

Par ailleurs, les L.E.A. jouent depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle un rôle capital dans la formation professionnelle et quasi professionnelle - cours de formation générale sanctionnés de diplômes, tels que le certificat d'études secondaires - des adultes. Elles offrent des cours et le soir et pendant les heures de

(1) - Local Education Authorities : les Autorités Locales d'Education.

travail. Le nombre de participants a augmenté depuis 1945 et a atteint plus de 300 000. Elle continue à offrir aux adultes des formations "libérales", seule ou en collaboration avec des universités. Son influence diminue cependant. La plupart des universités britanniques ont un département pour l'éducation des adultes. Les exceptions se trouvent surtout parmi celles qui ont été établies depuis la Deuxième Guerre Mondiale. De nos jours, leurs rapports avec la W.E.A. sont en général moins étroits. Elles ont des animateurs/formateurs universitaires qui se chargent d'organiser leurs programmes de formation ; les cours offerts en collaboration avec la W.E.A. ne sont donc plus qu'une partie mineure de leur programme global. A titre d'exemple, entre les deux guerres, on évaluait la participation des

Toute la Grande Bretagne est partagée entre les universités, de façon qu'il n'y ait aucune région sans cours universitaires pour adultes. Ceux-ci ont lieu, non seulement dans l'université même, mais dans les villes et même dans les villages de sa région. Les formations sont d'un caractère et d'un niveau qui conviennent à une université, mais elles sont ouvertes au grand public, il n'y a pas de conditions d'entrée, elles ne sont pas sanctionnées par un diplôme. On offre les possibilités d'un apprentissage "désintéressé". De plus en plus les universités offrent aussi des cours de recyclage et de perfectionnement pour des adultes qui ont déjà atteint un haut niveau d'éducation. L'éducation des adultes doit soutenir la concurrence d'autres activités de loisir, etc...

La W.E.A. est un organisme privé d'une importance nationale, dont le dynamisme naît traditionnellement de ses associations locales. Elle est subventionnée par l'Etat, des L.E.A. et des universités. Malgré sa croissance depuis 1945, elle n'a pas marché de pair avec les deux autres grands organismes d'éducation des adultes. L'éducation des adultes, qui visait autrefois les classes non privilégiées, est destinée depuis 1945 à tous ceux

A mesure que les activités universitaires et des L.E.A. augmentent, on se demande même si l'association a toujours un rôle à jouer. De nom et de tradition, elle est une association pour les travailleurs, mais de nos jours elle trouve la plupart de ses adhérents et des participants à ses cours dans les classes moyennes. La majorité des travailleurs ne s'y intéresse pas. A l'origine, des militants locaux animaient les classes, qui décidaient d'une façon démocratique des formations à suivre. Aujourd'hui, les militants sont peu nombreux, ce sont des animateurs/formateurs professionnels qui organisent les programmes de formation.

travail. Le nombre de participants a augmenté depuis 1945 et a atteint plus de 300 000.

La plupart des universités britanniques ont un département pour l'éducation des adultes. Les exceptions se trouvent surtout parmi celles qui ont été établies depuis la Deuxième Guerre Mondiale. De nos jours, leurs rapports avec la W.E.A. sont en général moins étroits. Elles ont des animateurs/formateurs universitaires qui se chargent d'organiser leurs programmes de formation ; les cours offerts en collaboration avec la W.E.A. ne sont donc qu'une partie mineure de leur programme global.

Toutefois la Grande Bretagne est partagée entre les universités, de façon qu'il n'y ait aucune région sans cours universitaires pour adultes. Ceux-ci ont lieu, non seulement dans l'université même, mais dans les villes et même dans les villages de sa région. Les formations sont d'un caractère et d'un niveau qui conviennent à une université, mais elles sont ouvertes au grand public, il n'y a pas de conditions d'entrée, elles ne sont pas sanctionnées par un diplôme. On offre les possibilités d'un apprentissage "désintéressé". De plus en plus les universités offrent aussi des cours de recyclage et de perfectionnement pour des adultes qui ont déjà atteint un haut niveau d'éducation.

La W.E.A. est un organisme privé d'une importance nationale, dont le dynamisme naît traditionnellement de ses associations locales. Elle est subventionnée par l'Etat, des I.E.A. et des universités. Malgré sa croissance depuis 1945, elle n'a pas marché de pair avec les deux autres grands organismes d'éducation des adultes.

A mesure que les activités universitaires et des I.E.A. augmentent, on se demande même si l'association a toujours un rôle à jouer. De nos jours d'ailleurs, elle est une association pour les travailleurs, mais de nos jours elle trouve la plupart de ses adhérents et des participants à ses cours dans les classes moyennes. La majorité des travailleurs ne s'y intéressent pas. A l'origine, des militants locaux animaient les classes, qui décidaient d'une façon démocratique des formations à suivre. Aujourd'hui, les militants sont peu nombreux, ce sont des animateurs/formateurs professionnels qui organisent les programmes de formation.

Si la W.E.A. a perdu le dynamisme d'un mouvement, elle a toujours la puissance d'une institution. Elle continue à offrir aux adultes des formations "libérales", seule ou en collaboration avec des universités. Son influence diminue cependant, même pour la formation syndicale, où elle était capitale. travaux manuels, les sports.

Depuis 1945, les participants à l'éducation non professionnelle pour adultes sont devenus plus nombreux. Ils sont aussi différents. Il avait toujours été difficile d'attirer la masse de la classe ouvrière. Depuis 1945, la proportion, sinon le nombre absolu, de participants ouvriers a diminué, tandis que de plus en plus de participants issus des classes moyennes sont venus se perfectionner. A titre d'exemple, entre les deux guerres, on évaluait la participation des travailleurs manuels aux cours de la W.E.A. à 50 % environ, actuellement à moins de 30 %.

Les raisons de cette diminution sont peu claires, mais on en a proposé plusieurs. Grâce aux réformes du système scolaire, l'éducation des adultes n'est plus la seule voie d'enseignement supérieur pour les ouvriers. Dans une société développée ils ne sont plus motivés à se former par le besoin de comprendre et de combattre les causes de la pauvreté et du chômage, ce qui était très important avant 1939. On croit moins actuellement que l'éducation peut résoudre tous les problèmes. L'éducation des adultes doit soutenir la concurrence d'autres activités de loisir, etc...

Les classes moyennes ont profité le plus des possibilités plus larges d'enseignement supérieur. Plusieurs enquêtes ont démontré qu'elles sont de ce fait les plus susceptibles de participer à l'éducation des adultes. Les loisirs ont augmenté, surtout ceux des femmes. L'éducation des adultes, qui visait autrefois les classes non privilégiées, est destinée depuis 1945 à tous ceux qui la veulent. On ne doit donc pas s'étonner d'y voir une plus grande proportion de femmes et de membres des classes moyennes.

Les organismes de formation ont changé leurs programmes pour satisfaire aux demandes d'un public où prédominent les classes moyennes. Les cours de politique, d'économie politique et d'histoire, très importants pour les ouvriers qui voulaient comprendre et réformer la société, sont devenus moins nombreux.

notre propos.

Si la W.E.A. a perdu le dynamisme d'un mouvement, elle a toujours la puissance d'une institution. Elle continue à offrir aux adultes des formations "libérales", seule ou en collaboration avec des universités. Son influence diminue cependant, même pour la formation syndicale, où elle était capitale.

Depuis 1945, les participants à l'éducation non professionnelle pour adultes sont devenus plus nombreux. Ils sont aussi diversifiés. Il avait toujours été difficile d'attirer la masse de la classe ouvrière. Depuis 1945, la proportion, sinon le nombre absolu, de participants ouvriers a diminué, tandis que de plus en plus de participants issus des classes moyennes sont venus se perfectionner. A titre d'exemple, entre les deux guerres, on évaluait la participation des travailleurs manuels aux cours de la W.E.A. à 50 % environ, actuellement à moins de 30 %.

Les raisons de cette diminution sont peu claires, mais on en a proposé plusieurs. Grâce aux réformes du système scolaire, l'éducation des adultes n'est plus la seule voie d'enseignement supérieur pour les ouvriers. Dans une société développée, ils ne sont plus motivés à se former par le besoin de comprendre et de comprendre les causes de la pauvreté et du chômage, ce qui était très important avant 1939. On croit moins actuellement que l'éducation peut résoudre tous les problèmes. L'éducation des adultes doit soutenir la concurrence d'autres activités de loisir, etc...

Les classes moyennes ont profité le plus des possibilités plus larges d'enseignement supérieur. Plusieurs enquêtes ont démontré qu'elles sont de ce fait les plus susceptibles de participer à l'éducation des adultes. Les loisirs ont augmenté, surtout ceux des femmes. L'éducation des adultes, qui visait autrefois les classes non privilégiées, est destinée depuis 1945 à tous ceux qui la veulent. On ne doit donc pas s'étonner d'y voir une plus grande proportion de femmes et de membres des classes moyennes.

Les organismes de formation ont changé leurs programmes pour satisfaire aux demandes d'un public où prédominent les classes moyennes. Les cours de politique, d'économie politique et d'histoire, très importants pour les ouvriers qui voulaient comprendre et réformer la société, sont devenus moins nombreux.



On veut surtout enrichir sa personnalité, élargir sa culture personnelle et se distraire. La musique, les beaux-arts, la littérature, les langues étrangères et l'archéologie sont populaires, comme aussi, chez les L.E.A., des activités pratiques, telles que la couture, la cuisine, les travaux manuels, les sports.

On offre des formations à des groupes spécialisés. Depuis plus de cinquante ans il existe des possibilités de suivre une formation syndicale. De nos jours, les collectivités locales, les universités et la W.E.A. forment des travailleurs sociaux bénévoles, des conseillers municipaux, offrent des formations à la retraite, à la maternité.

Les organismes entreprennent ces formations toujours dans la perspective de l'éducation libérale, il ne s'agit pas d'une simple acquisition de compétences, mais d'un élargissement de la culture générale. Il en était ainsi de la formation syndicale, avant qu'elle fût prise plus directement sous la tutelle du Trades Union Congress (T.U.C.), Congrès des Syndicats, la confédération à laquelle sont affiliés la grande majorité des syndicats britanniques. Ceci a eu lieu en 1965. Depuis, le T.U.C. a mis au point ses propres formations et veut obtenir que celles organisées par d'autres organismes, mais agréées par elle, tiennent compte des exigences précises de son orientation et de son action.

Est exclu des cours tout contenu qui ne se rapporte pas directement à l'action syndicale :

ne sont admis que des délégués du personnel et autres responsables, c'est à dire les adhérents qui prennent part effectivement aux activités du mouvement syndical.

A quoi s'ajoutent les activités de divers organismes oeuvrant sur le plan de la formation supérieure des cadres syndicaux en liaison avec le T.U.C. et bon nombre d'unions professionnelles. Méritent tout spécialement d'être citées, à ce titre, celles du Ruskin College, qui au sein de l'Université d'Oxford, ont fait leurs preuves depuis longtemps.

Mais il s'agit là de "Labor education" ou de "Union Education", ce qui déborde notre propos.

On veut surtout enrichir sa personnalité, élargir sa culture personnelle et se distraire. La musique, les beaux-arts, la littérature, les langues étrangères et l'archéologie sont populaires, comme aussi, chez les U.E.A., des activités pratiques, telles que la couture, la cuisine, les travaux manuels, les sports.

On offre des formations à des groupes spécialisés. Depuis plus de cinquante ans il existe des possibilités de suivre une formation syndicale. De nos jours, les collectivités locales, les universités et la W.E.A. forment des travailleurs sociaux bénévoles, des conseillers municipaux, offrent des formations à la retraite, à la maternité.

Les organismes entreprennent ces formations toujours dans la perspective de l'éducation libérale, il ne s'agit pas d'une simple acquisition de compétences, mais d'un élargissement de la culture générale. Il en était ainsi de la formation syndicale, avant qu'elle fût prise plus directement sous la tutelle du Trades Union Congress (T.U.C.), Congrès des Syndicats, la confédération à laquelle sont affiliés la grande majorité des syndicats britanniques. Ceci a eu lieu en 1965. Depuis, le T.U.C. a mis au point ses propres formations et veut obtenir que celles organisées par d'autres organismes, mais agréées par elle, tiennent compte des exigences précises de son orientation et de son action.

Est exclu des cours tout contenu qui ne se rapporte pas directement à l'action syndicale :

ne sont admis que des délégués du personnel et autres responsables, c'est à dire les adhérents qui prennent part effectivement aux activités du mouvement syndical.

A quoi s'ajoutent les activités de divers organismes oeuvrant sur le plan de la formation supérieure des cadres syndicaux en liaison avec le T.U.C. et bon nombre d'unions professionnelles. Méritent tout spécialement d'être citées à ce titre, celles du Ruskin College, qui se sont unies à l'Université d'Oxford, ont fait leurs preuves depuis longtemps. Mais il s'agit là de "Labor education" ou de "Union Education", ce qui dépasse notre propos.

Le développement de la formation professionnelle a dépassé de loin celui de l'éducation non professionnelle, surtout en ce qui concerne les sommes d'argent qui lui ont été attribuées. Ce furent d'abord les pressions de la guerre, puis la nécessité d'adapter l'économie à la paix, qui inspirèrent cette croissance. Pendant les heures de loisir (cours du soir des L.E.A.) (1). Plus tard, les changements technico-économiques, la concurrence étrangère ont fait sentir à l'industrie son manque d'ouvriers qualifiés, de techniciens, de cadres.

On a pris des mesures pour résoudre des problèmes particuliers, mais de façon ponctuelle. Avant la loi sur la Formation Professionnelle de 1964, il n'existait pas de système national pour prévoir et répondre aux besoins de formation. L'objectif de cette loi était d'en créer un.

Dans chaque secteur d'activité économique, est établie une commission de formation professionnelle (I.T.B.), composée d'un nombre égal de représentants des syndicats et du patronat, et aussi de membres nommés par l'Etat. La commission évalue les besoins de formation dans son secteur ; elle assure la formation elle-même, ou la confie à un établissement, une université, ou à un organisme privé, etc. Pour se financer, la commission est autorisée à percevoir une taxe sur chaque entreprise de son secteur. Pour encourager les entreprises à former leur personnel, on les a autorisées à déduire les coûts de cette formation de la taxe dont elles sont redevables.

La loi était destinée à apporter des avantages à l'économie nationale, non pas à satisfaire aux aspirations du personnel. Elle n'accordait pas aux travailleurs le droit de suivre une formation pendant les heures de travail, les employeurs n'étaient pas obligés de faire former leurs salariés. Il n'était d'ailleurs question que d'une formation étroitement professionnelle.

En 1973, après neuf ans d'application de la loi de 1964, on a promulgué la loi sur l'Emploi et la Formation. Celle-ci offre à l'individu un choix plus libre de formations pendant les heures de travail. Ce n'est pas pourtant un droit à un congé de formation. Si le patron ne veut pas permettre de suivre le cours, on doit démissionner de son emploi pour le faire. On est rémunéré par l'Etat pendant le stage, mais on risque de chômer après. Le fait qu'il y ait tant de

(1) - A signaler toutefois l'introduction d'un "day-release" consistant à la formation et avec maintien du salaire, par voie de conventions collectives dans un certain nombre de branches. Cf. E.H. LAMSON, in *Revue Internationale de Travail*, vol. 101, n° 1, janvier 1970, pp 1-15.

Le développement de la formation professionnelle a dépassé de loin celui de l'éducation non professionnelle, surtout en ce qui concerne les sommes d'argent qui lui ont été attribuées. Ce furent d'abord les pressions de la guerre, puis la nécessité d'adapter l'économie à la paix, qui inspirèrent cette croissance.

Puis tard, les changements technico-économiques, la concurrence étrangère ont fait sentir à l'industrie son manque d'ouvriers qualifiés, de techniciens, de cadres.

On a pris des mesures pour résoudre des problèmes particuliers, mais de façon ponctuelle. Avant la loi sur la Formation Professionnelle de 1964, il n'existait pas de système national pour prévoir et répondre aux besoins de formation. L'objectif de cette loi était d'en créer un.

Dans chaque secteur d'activité économique, est établie une commission de formation professionnelle (I.T.B.), composée d'un nombre égal de représentants des syndicats et du patronat, et aussi de membres nommés par l'Etat. La commission évalue les besoins de formation dans son secteur ; elle assure la formation elle-même, ou la confie à un établissement, une université, ou à un organisme privé, etc. Pour se financer, la commission est autorisée à percevoir une taxe sur chaque entreprise de son secteur. Pour encourager les entreprises à former leur personnel, on les a autorisées à déduire les coûts de cette formation de la taxe dont elles sont redevables.

La loi était destinée à apporter des avantages à l'économie nationale, non pas à assister aux aspirations du personnel. Elle n'accordait pas aux travailleurs le droit de suivre une formation pendant les heures de travail, les employeurs n'étaient pas obligés de faire former leurs salariés. Il n'était d'ailleurs question que d'une formation étroitement professionnelle.

En 1973, après neuf ans d'application de la loi de 1964, on a promulgué la loi sur l'Emploi et la Formation. Celle-ci offre à l'individu un choix plus libre de formations pendant les heures de travail. Ce n'est pas pourtant un droit à un congé de formation. Si le patron ne veut pas permettre de suivre le cours, on doit démissionner de son emploi pour le faire. On est rémunéré par l'Etat pendant le stage, mais on risque de chômer après. Le fait qu'il y ait tant de

chômeurs actuellement en Grande Bretagne n'est pas de nature à constituer un encouragement dans cette voie.

Sans l'autorisation du patron, un travailleur peut donc difficilement suivre une formation, sauf pendant les heures de loisir (cours du soir des L.E.A.) (1). Les entreprises semblent favoriser les cadres plutôt que les ouvriers puisqu'une plus grande proportion de ceux-là que de ceux-ci, suivent des cours de formation professionnelle relevant des dispositions des lois de 1964 et de 1973.

Nous n'avons pas encore fait mention d'un phénomène important de l'éducation des adultes en Grande Bretagne, l'Open University, université ouverte. Beaucoup d'adultes, n'ayant pas obtenu leur certificat d'études secondaires (General Certificate of Education), sont exclus de l'enseignement supérieur et de nombreuses carrières. Depuis longtemps les L.E.A. offrent des cours d'adultes sanctionnés du G.C.E. et de diplômes supérieurs, pour leur permettre de surmonter cet handicap. Cette possibilité ne suffisait pourtant pas. L'Etat a donc créé une université uniquement pour adultes, l'université ouverte. Elle a le même statut que les autres universités, mais tous ses enseignements se font par correspondance, complétés par des émissions de radio et de télévision. Il n'y a pas de conditions scolaires à l'entrée, et ses diplômes doivent être reconnus comme ceux des autres établissements d'enseignement supérieur.

L'Université ouverte, dont les cours ont commencé en 1970, a 30 000 étudiants environ.

15 % seulement sont des travailleurs manuels, les fondateurs en attendaient plus. Ce sont encore les classes moyennes qui profitent le plus de cette possibilité de se perfectionner.

En Grande Bretagne, l'éducation des adultes est depuis longtemps une institution; les fondements de ses structures remontent au début du 20<sup>è</sup> siècle. D'un document, elle est devenue un service public, où le bénévolat a peu de place. Financée presque entièrement par l'Etat, les L.E.A. ou les entreprises (formation professionnelle), elle est gérée par des administrateurs et des animateurs/formateurs permanents. Ce sont eux qui décident des cours, les personnes en

---

(1) - A signaler toutefois l'instauration d'un "Day release" consacré à la formation et avec maintien du salaire, par voie de conventions collectives dans un certain nombre de branches. Cf. K.H. LAWSON, in Revue Internationale du Travail, vol. 101, n° 1, janvier 1970, pp 1-15.

chémère occasionnellement en Grande Bretagne n'est pas de nature à constituer un encouragement dans cette voie.

Sans l'autorisation du patron, un travailleur peut donc difficilement suivre une formation, sauf pendant les heures de loisir (cours du soir des I.E.A.). (1). Les entreprises semblent favoriser les cadres plutôt que les ouvriers puisqu'une plus grande proportion de ceux-ci que de ceux-ci, suivant des cours de formation professionnelle relevant des dispositions des lois de 1964 et de 1973.

Nous n'avons pas encore fait mention d'un phénomène important de l'éducation des adultes en Grande Bretagne, l'Open University, université ouverte. Basé sur un système d'enseignement à distance, elle n'a pas obtenu son statut d'université officielle (General Certificate of Education), sont exclus de l'enseignement supérieur et de nombreuses carrières. Depuis longtemps les I.E.A. offrent des cours d'adultes sanctionnés du G.C.E. et de diplômes supérieurs, pour leur permettre de surmonter ces handicaps. Cette possibilité ne suffisait pourtant pas. L'Etat a donc créé une université uniquement pour adultes, l'université ouverte. Elle a le même statut que les autres universités, mais tous ses enseignements se font par correspondance, complétés par des émissions de radio et de télévision. Il n'y a pas de conditions scolaires à l'entrée, et ses diplômes doivent être reconnus comme ceux des autres établissements d'enseignement supérieur.

L'université ouverte, dont les cours ont commencé en 1970, a 30 000 étudiants environ.

Il s'agit seulement de quelques exemples, les fondateurs en attendaient plus. Ce sont encore les classes moyennes qui profitent le plus de cette possibilité de se perfectionner.

En Grande Bretagne, l'éducation des adultes est depuis longtemps une institution; les fondements de ses structures remontent au début du 19<sup>ème</sup> siècle. D'un document, elle est devenue un service public, où le bénévolat a peu de place. Financée presque entièrement par l'Etat, les I.E.A. ou les entreprises (formation professionnelle), elle est gérée par des administrateurs et des animateurs permanents. Ce sont eux qui décident des cours, les personnes en

(1) - A signaler toutefois l'instauration d'un "Day release" consacré à la formation et avec maintien du salaire, par voie de conventions collectives dans un certain nombre de branches. Cf. R.H. LAWSON, in Revue Internationale du Travail, vol. 101, n° 1, janvier 1970, pp 1-15.

situation de formation n'ont le choix que de les accepter ou de les refuser.

La distinction entre la formation professionnelle et la formation non professionnelle, née il y a plus d'un siècle, se perpétue aujourd'hui du fait que celle-ci est sous la tutelle du Ministère de l'Education, tandis que celle-là est située dans le domaine du Ministère de l'Emploi.

Les deux secteurs principaux de l'éducation des adultes s'inspirent de différentes traditions, l'une "libérale" et l'autre qu'on pourrait appeler "utilitaire". La première vise le développement chez l'individu d'une bonne culture générale, pour sa propre satisfaction et comme condition préalable essentielle pour pouvoir bien jouer ses rôles social et politique en tant que citoyen. La seconde se limite à une formation à des tâches spécifiques, surtout techniques, dont l'individu ou l'économie pourra tirer un avantage matériel.

Les bastions de la tradition libérale se trouvent dans les Universités et dans la W.E.A., ceux de la tradition utilitaire dans la formation en entreprise, les L.E.A. s'inspirent plutôt de la tradition libérale, mais leurs formations professionnelles et quasi professionnelles sont fortement marquées par l'utilitaire.

d'une différenciation de l'offre de formation du point de vue des participants. Sont ainsi repérables quatre types de formation (qui ne sont pas exclusifs l'un de l'autre, mais identifiables à titre de "dominantes").

#### 1) L'éducation de "la seconde chance".

Ces formations ont une fonction de "rattrapage" au sens le plus large. Cette catégorie comprend l'alphabétisation, mais aussi les cours proposés à des personnes qui, ayant dû interrompre leur scolarité à l'âge de 16 ou 18 ans, souhaitent préparer le "General Certificate of Education" (équivalent de notre baccalauréat) ou des diplômes universitaires.

---

(1) - Cf. La loi sur l'Education de 1944, article 7 : "to insure adequate possibilities of full time and part time education and of cultural training and of recreational activities during leisure should be offered to persons having past a over school age and who wish and are capable of profiting from those". Il faut offrir des possibilités adéquates d'éducation (à plein temps et à temps partiel), de formation culturelle et d'activités récréatives pendant le temps de loisir, aux personnes ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire, qui sont désireuses et capables d'en profiter.

situation de formation n'ont le choix que de les accepter ou de les refuser.  
La distinction entre la formation professionnelle et la formation non profes-  
sionnelle, née il y a plus d'un siècle, se présente aujourd'hui du fait que  
celle-ci est sous la tutelle du Ministère de l'Éducation, tandis que celle-là  
est placée dans le domaine du Ministère de l'Emploi.

Les deux secteurs principaux de l'éducation des adultes s'appellent de diffé-  
rentes traditions, l'une "libérale" et l'autre qu'on pourrait appeler "utilitari-  
te". La première vise le développement chez l'individu d'une bonne culture  
générale, pour sa propre satisfaction et comme condition préalable essentielle  
pour pouvoir bien jouer ses rôles sociaux et politiques en tant que citoyen.  
La seconde se limite à une formation à des tâches spécifiques, surtout techni-  
ques, dont l'individu ou l'économie pourra tirer un avantage matériel.

Les passions de la tradition libérale se trouvent dans les Universités et dans  
la W.E.A., ceux de la tradition utilitaire dans la formation en entreprises, les  
J.E.A. s'inspirent plutôt de la tradition libérale, mais leurs formations pro-  
fessionnelles et quasi-professionnelles sont fortement marquées par l'utilitaire.



### III - OBJECTIFS, CONTENUS, PARTICIPANTS.

La notion de adult education est officiellement admise en Grande Bretagne. Elle désigne les personnes qui sont dans la vie active et désirent, à un moment donné, suivre des études universitaires. Elles peuvent obtenir des bourses. De plus en plus, les Universités s'ouvrent, sous certaines conditions, à ceux qui ne sont pas titulaires du diplôme de fin d'études secondaires. Les traditionnels examens d'entrée à l'Université sont souvent remplacés par L'expression "adult education" (éducation des adultes) n'est pas mentionnée dans les textes officiels, où l'on trouve utilisées seulement les expressions "further education" (formation continue), "industrial training" (pour désigner la formation professionnelle), "recreational, social and cultural activities" (activités récréatives, sociales et culturelles) (1). L'éducation des adultes recouvre, en fait, un ensemble de formations très diverses que nous allons essayer de définir par leurs objectifs, leurs contenus et leurs participants.

#### I - LES OBJECTIFS.

On peut esquisser une typologie des formations proposées par l'Education des Adultes d'après les objectifs de ceux qui y participent. Il s'agit donc là d'une différenciation de l'offre de formation du point de vue des participants. Sont ainsi repérables quatre types de formation (qui ne sont pas exclusifs l'un de l'autre, mais identifiables à titre de "dominantes").

##### 1) L'éducation de "la seconde chance".

Ces formations ont une fonction de "rattrapage" au sens le plus large. Cette catégorie comprend l'alphabétisation, mais aussi les cours proposés à des personnes qui, ayant dû interrompre leur scolarité à l'âge de 16 ou 18 ans, souhaitent préparer le "General Certificate of Education" (équivalent de notre baccalauréat) ou des diplômes universitaires.

---

(1) - Cf. La loi sur l'Education de 1944, article 7 : "to insure adequate possibilities of full time and part time education and of cultural training and of recreational activities during leisure should be offered to persons having past a over school age and who wish and are capable of profiting from those" : il faut offrir des possibilités adéquates d'éducation (à plein temps et à temps partiel), de formation culturelle et d'activités récréatives pendant le temps de loisir, aux personnes ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire, qui sont désireuses et capables d'en profiter.

III - OBJECTIFS, CONTENUS, PARTICIPANTS.

L'expression "adult education" (éducation des adultes) n'est pas mentionnée dans les textes officiels, on l'on trouve utilisées seulement les expressions "further education" (formation continue), "industrial training" (pour désigner la formation professionnelle), "recreational, social and cultural activities" (activités récréatives, sociales et culturelles) (1). L'éducation des adultes recouvre, en fait, un ensemble de formations très diverses que nous allons essayer de délimiter par leurs objectifs, leurs contenus et leurs participants.

I - LES OBJECTIFS.

On peut esquisser une typologie des formations proposées par l'Éducation des Adultes d'après les objectifs de ceux qui y participent. Il s'agit donc là d'une différenciation de l'offre de formation du point de vue des participants. Sont ainsi repérables quatre types de formation (qui ne sont pas exclusifs l'un de l'autre, mais identifiables à titre de "dominantes").

1) L'éducation de "la seconde chance".

Ces formations ont une fonction de "rattrapage" au sens le plus large. Cette catégorie comprend l'alphabétisation, mais aussi les cours proposés à des personnes qui, ayant dû interrompre leur scolarité à l'âge de 16 ou 18 ans, souhaitent préparer le "General Certificate of Education" (équivalent de notre baccalauréat) ou des diplômes universitaires.

(1) - Cf. La loi sur l'éducation de 1944, article 1 : "To insure adequate facilities of full time and part time education and of cultural training and of recreational activities during leisure should be offered to persons having past a over school age and who wish and are capable of profiting from those" : il faut offrir des possibilités adéquates d'éducation (à plein temps et à temps partiel), de formation culturelle et d'activités récréatives pendant le temps de loisir, aux personnes ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire, qui sont désireuses et capables d'en profiter.

La notion de "mature student" est officiellement admise en Grande Bretagne. Elle désigne les personnes qui sont dans la vie active et désirent, à un moment donné, suivre des études universitaires. Elles peuvent obtenir des bourses. De plus en plus, les Universités s'ouvrent, sous certaines conditions, à ceux qui ne sont pas titulaires du diplôme de fin d'études secondaires. Les traditionnels examens d'entrée à l'Université sont souvent remplacés par des entretiens pour les personnes ayant exercé des activités professionnelles. Il faut s'adresser à l'Autorité Locale d'Education pour obtenir une bourse de "mature student". Ces étudiants suivent les cursus normaux, sauf dans certains cas, pour des formations de type plus professionnel, où des cours spéciaux sont organisés à leur intention (1).

On peut assimiler aussi à l'éducation de "la seconde chance" les formations suivies dans un but de reconversion professionnelle et celles que désirent acquérir des personnes ayant suivi des études supérieures spécialisées et souhaitant s'ouvrir à des disciplines qu'elles n'ont pu approfondir pendant leurs études.

## 2) Formation à un rôle ("rôle éducation").

A l'intérieur de ce type de formation, on peut distinguer deux sous-types, malgré le caractère arbitraire d'une distinction entre "personnel" et "social" :

- formation à un rôle personnel (rôle d'époux, rôle de parent, rôle de retraité, etc...) ;

- formation à un rôle social (rôle d'élu municipal, de responsable d'association, de syndicaliste...).

Cette distinction peut se justifier par le fait que le premier type de formation prépare à mieux assumer des rôles que pratiquement chacun doit assumer, alors que le second s'adresse à des personnes ayant choisi d'assumer certaines responsabilités dans la vie sociale.

(1) - Alors que tous les étudiants (ceux qui entrent à l'Université à la fin de leurs études secondaires) bénéficient de bourses dont le montant est calculé d'après les revenus des parents, l'obtention d'une bourse n'est pas automatique pour les "mature students". Le montant de ces bourses est fixe et assez modique ; les frais d'inscription sont gratuits.

La notion de "maturité étudiante" est officiellement admise en Grande Bretagne. Elle désigne les personnes qui sont dans la vie active et désirent, à un moment donné, suivre des études universitaires. Elles peuvent obtenir des bourses. De plus en plus, les Universités s'ouvrent, sous certaines conditions, à ceux qui ne sont pas titulaires du diplôme de fin d'études secondaires. Les traditionnels examens d'entrée à l'Université sont souvent remplacés par des entretiens pour les personnes ayant exercé des activités professionnelles. Il faut s'adresser à l'Autorité locale d'Éducation pour obtenir une bourse de "maturité étudiante". Ces étudiants suivent les cours normaux, sauf dans certains cas, pour des formations de type plus professionnel, ou des cours spéciaux sont organisés à leur intention (1).

On peut assimiler aussi à l'éducation de "la seconde chance" les formations suivies dans un but de reconversion professionnelle et celles que désirent acquérir des personnes ayant suivi des études supérieures spécialisées et souhaitant s'ouvrir à des disciplines qu'elles n'ont pu approfondir pendant leurs études.

2) Formation à un rôle ("rôle éducatif")

- A l'intérieur de ce type de formation, on peut distinguer deux sous-types, mais grâce le caractère arbitraire d'une distinction entre "personnel" et "social" :
- formation à un rôle personnel (rôle d'époux, rôle de parent, rôle de retraité, etc...);
  - formation à un rôle social (rôle d' élu municipal, de responsable d'association, de syndicaliste...).

Cette distinction peut se justifier par le fait que le premier type de formation prépare à mieux assumer des rôles que pratiquement chacun doit assumer, alors que le second s'adresse à des personnes ayant choisi d'assumer certaines responsabilités dans la vie sociale.

(1) - Alors que tous les étudiants (ceux qui entrent à l'Université à la fin de leurs études secondaires) bénéficient de bourses dont le montant est calculé d'après les revenus des parents, l'obtention d'une bourse n'est pas automatique pour les "maturité étudiante". Le montant de ces bourses est fixe et assez modique ; les frais d'inscription sont gratuits.

Cette idée de formation à un rôle est bien ancrée dans les mentalités (cf. les origines de l'éducation des adultes, en particulier la formation dispensée aux ouvriers).

La formation à un rôle est assurée par les Universités, les Autorités Locales d'Education, la W.E.A., des organismes bénévoles, la B.B.C., l'I.B.A.

Les Universités ont systématisé ce type de formation, en prenant de nombreuses initiatives dans ce sens.

Par exemple, en ECOSSE, depuis que les cas de délinquance juvénile sont examinés non plus par des tribunaux pour enfants, mais par des jurys composés de trois bénévoles choisis dans tous les secteurs de la population (d'après des listes, établies, appelées "children panels"), ces bénévoles sont formés par l'Université de Glasgow (un enseignant est payé, pour cette tâche, par le Ministère de l'Intérieur).

Les Départements d'Education des Adultes des Universités s'occupent aussi de la formation des travailleurs sociaux à la demande du Ministère des Affaires Sociales. Ce type d'initiatives est caractéristique d'une volonté souvent attestée de ces départements de prendre en charge des formations pour répondre à un besoin nouveau, quitte par la suite à créer des départements spécialisés pour ces formations ou à en laisser la responsabilité à d'autres institutions.

### 3) Formation professionnelle.

La situation est comparable à la situation française (rappelons que les différences d'un pays à l'autre, dans ce domaine, sont moins grandes que dans les autres secteurs de l'éducation des adultes). Les déterminants sont à peu près les mêmes pour tous les pays de l'Europe Occidentale qui ont connu un développement similaire de cette formation depuis quelques années.

On note cependant une baisse de la participation et des initiatives des entreprises pour la formation professionnelle depuis 1971. Cela est dû au manque de débouchés à l'issue des formations étant donné le marasme économique actuel. Le nombre d'animateurs de formation employés par les entreprises, a sensiblement diminué depuis 3 ans.

Cette idée de formation à un rôle est bien ancrée dans les mentalités (cf. les origines de l'éducation des adultes, en particulier la formation dispensée aux ouvriers).

La formation à un rôle est assurée par les Universités, les Autorités Locales d'Éducation, la W.E.A., des organismes bénévoles, la B.B.C., l'I.B.A.

Les Universités ont expérimenté ce type de formation, en prenant de nombreuses initiatives dans ce sens.

Par exemple, en ECOSSE, depuis que les cas de délinquance juvénile sont examinés non plus par des tribunaux pour enfants, mais par des jurys composés de trois bénévoles choisis dans tous les secteurs de la population (d'après des listes, établies, appelées "children panels"), ces bénévoles sont formés par l'Université de Glasgow (un enseignement est payé, pour cette tâche, par le Ministère de l'Intérieur).

Les Départements d'Éducation des Adultes des Universités s'occupent aussi de la formation des travailleurs sociaux à la demande du Ministère des Affaires Sociales. Ce type d'initiatives est caractéristique d'une vision souvent accréditée de ces départements de prendre en charge des formations pour répondre à un besoin nouveau, puis par la suite à créer des départements spécialisés pour ces formations ou à en laisser la responsabilité à d'autres institutions.

### 3) Formation professionnelle.

La situation est comparable à la situation française (rappelez que les différences d'un pays à l'autre, dans ce domaine, sont moins grandes que dans les autres secteurs de l'éducation des adultes). Les déterminants sont à peu près les mêmes pour tous les pays de l'Europe Occidentale qui ont connu un développement similaire de cette formation depuis quelques années.

On note cependant une baisse de la participation et des initiatives des entreprises pour la formation professionnelle depuis 1971. Cela est dû au manque de débouchés à l'issue des formations étant donné le marasme économique actuel. Le nombre d'animateurs de formation employés par les entreprises, a sensiblement diminué depuis 3 ans.

On peut remarquer aussi que les syndicats britanniques semblent s'intéresser beaucoup moins à la formation professionnelle que les syndicats français (voir enquête plus loin).

#### 4) Développement personnel ("liberal adult education").

Toute formation d'adultes comprend un aspect de développement personnel. Cette catégorie essaie cependant de regrouper toutes les formations qui sont orientées prioritairement vers un développement personnel. Cette orientation dépend moins du contenu que de la pédagogie pratiquée dans ces formations.

## II - LES CONTENUS.

Cette typologie par objectifs doit être complétée par une autre typologie tenant compte des contenus de formation ("subjects") :

- contenus technico-professionnels,
- acquisition et application de connaissances et de compétences dans des domaines concernant le développement de l'individu,
- acquisition et application de connaissances et de compétences en vue d'assumer des fonctions à caractère civique et social,
- pratique d'activités artistiques et artisanales,
- étude de la littérature et des arts,
- acquisition de compétences dans le domaine de la communication (par ex : expression écrite et orale, langues étrangères, expression corporelle, etc...),
- disciplines "académiques" (sciences exactes, sciences humaines, etc...), enseignées pour elles-mêmes et non pour leur application dans tel ou tel domaine,
- éducation physique et sportive,
- jeux.

Ces neuf catégories de contenus, mises en relation avec les quatre catégories d'objectifs, malgré le caractère arbitraire inhérent à toute typologie, permettent de mieux comprendre la réalité de l'Education des Adultes en Grande Bretagne.

On peut remarquer aussi que les syndicats britanniques semblent s'intéresser beaucoup moins à la formation professionnelle que les syndicats français (voir enquête plus loin).

4) Développement personnel ("liberal adult education").

Toute formation d'adultes comprend un aspect de développement personnel. Cette catégorie essaie cependant de regrouper toutes les formations qui sont orientées préférentiellement vers un développement personnel. Cette orientation dépend moins du contenu que de la pédagogie pratiquée dans ces formations.

II - LES CONTENUS.

Cette typologie par objectifs doit être complétée par une autre typologie tenant compte des contenus de formation ("subjects") :

- contenus technico-professionnels,
- acquisition et application de connaissances et de compétences dans des domaines concernant le développement de l'individu,
- acquisition et application de connaissances et de compétences en vue d'assumer des fonctions à caractère civique et social,
- pratiques d'activités artistiques et artisanales,
- étude de la littérature et des arts,
- acquisition de compétences dans le domaine de la communication (par ex : expression écrite et orale, langues étrangères, expression corporelle, etc...),
- disciplines "académiques" (sciences exactes, sciences humaines, etc...), enseignées pour elles-mêmes et non pour leur application dans tel ou tel domaine,
- éducation physique et sportive,
- jeux.

Ces neuf catégories de contenus, mises en relation avec les quatre catégories d'objectifs, malgré le caractère arbitraire inhérent à toute typologie, permettent de mieux comprendre la réalité de l'éducation des adultes en Grande Bretagne.



Elles pourraient également s'appliquer à la situation française, malgré certaines différences qui tiennent en partie à l'importance plus ou moins grande accordée dans chaque pays à telle ou telle activité. Par exemple, la formation désintéressée dans les disciplines dites "académiques" est beaucoup plus développée en Grande Bretagne qu'en France. La géographie, la géologie, la botanique, l'histoire, l'archéologie connaissent un très grand succès Outre-Manche.

Mais, d'une manière générale, les différences entre la France et la Grande Bretagne sont plus sensibles au niveau des structures qu'au niveau des contenus. Cependant on peut faire l'hypothèse qu'en Grande Bretagne on pense davantage l'Education des Adultes en termes de "contenus" ("subjects"), ceci étant peut-être dû à l'influence des Universités et du mode de recrutement des formateurs qui sont choisis pour leurs compétences dans un domaine bien déterminé, alors qu'en France on insiste davantage sur la pédagogie, sur l'importance d'apprendre à apprendre. Il semble que, dans chaque pays, une évolution en sens inverse se produise : en France un retour vers une formation plus axée sur des contenus, en Grande Bretagne une plus grande attention portée aux méthodes et aux processus d'apprentissage (surtout dans le mouvement "communautaire").

### III - LES PARTICIPANTS.

Quel est le "public" de l'éducation des adultes ? Quel est aussi son "non public" ? Faute de statistiques globales, on ne peut faire qu'une évaluation approximative du nombre et des caractéristiques des participants à l'éducation des adultes, à partir d'enquêtes partielles. La prudence s'impose donc. Cependant certaines tendances générales peuvent se dégager. Une enquête a été faite sur un échantillon de 50 personnes participant aux diverses formes d'éducation des adultes, ces personnes appartenant toutes à la même catégorie socio-professionnelle. Les résultats peuvent être comparés à ceux obtenus par Pierre BESNARD (1) dont les conclusions sont à peu près semblables, bien que l'enquête effectuée ait également porté sur une population très particulière et ne pouvant être considérée comme représentative de l'ensemble de la population touchée en France par l'Education des Adultes.

---

(1) - BESNARD (Pierre).- Socio-Pédagogie de la Formation des adultes.- Paris, Editions E.S.F., 1974 (Information et formation).

Elles pourraient également s'appliquer à la situation française, malgré cer-  
taines différences qui tiennent en partie à l'importance plus ou moins grande  
accordée dans chaque pays à telle ou telle activité. Par exemple, la formation  
destinée dans les disciplines dites "académiques" est beaucoup plus déve-  
loppée en Grande Bretagne qu'en France. La géographie, la biologie, la botani-  
que, l'histoire, l'archéologie connaissent un très grand succès Outre-Manche.

Mais, d'une manière générale, les différences entre la France et la Grande Bre-  
tagne sont plus sensibles au niveau des structures qu'au niveau des contenus.  
Cependant on peut faire l'hypothèse qu'en Grande Bretagne on pense davantage  
l'éducation des adultes en termes de "contenus" ("subjects"), ceci étant  
peut-être dû à l'influence des Universités et du mode de recrutement des forma-  
teurs qui sont choisis pour leurs compétences dans un domaine bien déterminé,  
alors qu'en France on insiste davantage sur la pédagogie, sur l'importance  
d'apprendre à apprendre. Il semble que, dans chaque pays, une évolution en  
sens inverse se produise : en France un retour vers une formation plus axée  
sur des contenus, en Grande Bretagne une plus grande attention portée aux mé-  
thodes et aux processus d'apprentissage (surtout dans le mouvement "commu-  
caire").

III - LES PARTICIPANTS.

Quel est le "public" de l'éducation des adultes ? Quel est aussi son "non  
public" ? Face de statistiques globales, on ne peut faire qu'une évaluation  
approximative du nombre et des caractéristiques des participants à l'éducation  
des adultes, à partir d'enquêtes partielles. La prudence s'impose donc. Cepen-  
dant certaines tendances générales peuvent se dégager. Une enquête a été faite  
sur un échantillon de 50 personnes participant aux diverses formes d'éducation  
des adultes, ces personnes appartenant toutes à la même catégorie socio-profes-  
sionnelle. Les résultats peuvent être comparés à ceux obtenus par Pierre  
BERNARD (1) dont les conclusions sont à peu près semblables, bien que l'enquête  
effectuée ait également porté sur une population très particulière et ne pou-  
vant être considérée comme représentative de l'ensemble de la population tou-  
chée en France par l'éducation des adultes.

(1) - BERNARD (Pierre). - Socio-Pédagogie de la formation des adultes. - Paris,  
Éditions S.B.F., 1974 (Information et formation).

On peut estimer qu'environ 20-25 % de la population adulte bénéficient chaque année, en Grande-Bretagne, des possibilités offertes par l'éducation des adultes (La formation professionnelle incluse). Ce pourcentage est calculé à partir des inscriptions, il s'agit donc d'une surestimation par rapport à la réalité, étant donné que certaines personnes s'inscrivent à plusieurs cours et sont donc comptées plusieurs fois.

- Age

Le taux de participation diminue après l'âge de 45 ans. Cette tendance s'explique en partie par une forte diminution de la participation à la formation professionnelle à partir de 45 ans. Il faut cependant remarquer que l'âge moyen de participation s'élève d'année en année en raison de la participation croissante de personnes âgées.

- Niveau d'études

Par rapport à la population globale, les adultes n'ayant qu'une éducation initiale de base (ceux qui ont quitté l'école à 16 ans et ne possèdent pas le Certificat de fin d'Etudes Secondaires) sont nettement sous-représentés et corollairement les adultes titulaires du Certificat de fin d'Etudes Secondaires ou d'un diplôme de niveau supérieur sont sur-représentés.

- Niveau socio-professionnel

Les catégories socio-professionnelles les plus représentées (proportionnellement à leur représentation dans la population active) sont les ouvriers qualifiés, les employés, techniciens et cadres moyens, les personnes exerçant des professions libérales (ainsi que leurs conjoints).

Les catégories des ouvriers non qualifiés et des cadres supérieurs de l'industrie et du commerce sont sous-représentées.

En ce qui concerne les femmes, il semble que les enquêtes confirment les résultats de l'enquête américaine "volunters for learning", à savoir : le niveau d'études de la femme et la profession du mari sont les deux facteurs déterminants pour la participation féminine à des activités de formation.

On peut estimer qu'environ 20-25 % de la population adulte bénéficieraient chaque année, en Grande-Bretagne, des possibilités offertes par l'éducation des adultes (La formation professionnelle incluse). Ce pourcentage est calculé à partir des inscriptions, il s'agit donc d'une surestimation par rapport à la réalité, étant donné que certaines personnes s'inscrivent à plusieurs cours et sont donc comptées plusieurs fois.

- Âge

Le taux de participation diminue après l'âge de 45 ans. Cette tendance s'explique en partie par une forte diminution de la participation à la formation professionnelle à partir de 45 ans. Il faut cependant remarquer que l'âge moyen de participation s'élevé d'année en année en raison de la participation croissante de personnes âgées.

- Niveau d'études

Par rapport à la population globale, les adultes n'ayant qu'une éducation initiale de base (ceux qui ont quitté l'école à 16 ans et ne possédant pas le Certificat de fin d'Études Secondaires) sont nettement sous-représentés et corrélativement les adultes titulaires du Certificat de fin d'Études Secondaires ou d'un diplôme de niveau supérieur sont sur-représentés.

- Niveau socio-professionnel

Les catégories socio-professionnelles les plus représentées (proportionnellement à leur représentation dans la population active) sont les ouvriers qualifiés, les employés, techniciens et cadres moyens, les personnes exerçant des professions libérales (ainsi que leurs conjoints).

Les catégories des ouvriers non qualifiés et des cadres supérieurs de l'industrie et du commerce sont sous-représentés.

En ce qui concerne les femmes, il semble que les enquêtes confirment les résultats de l'enquête américaine "volunteers for learning", à savoir : le niveau d'études de la femme et la profession du mari sont les deux facteurs déterminants pour la participation féminine à des activités de formation.

- Sexe

Une proportion plus importante d'hommes que de femmes participent à la formation professionnelle, la proportion est inverse pour la formation non-professionnelle.

Ces caractéristiques se retrouvent dans les conclusions de la plupart des enquêtes réalisées dans les pays d'Europe Occidentale.

Motifs de participation et de non-participation à l'éducation des adultes.

Les deux tableaux qui suivent sont extraits de deux enquêtes effectuées dans des conditions différentes.

En effet, la première (A) a été faite auprès d'un échantillon constitué uniquement de "travailleurs", ayant en commun d'occuper des postes n'impliquant ni décisions à prendre ni autorité sur d'autres personnels dans la hiérarchie des entreprises ou administrations (cette distinction empruntée à Marcel DAVID, permet de définir des catégories en fonction du niveau de responsabilité).

La seconde enquête (B) a été effectuée auprès d'un échantillon plus large et représentant toutes les catégories socio-professionnelles.

Les méthodes aussi ont été différentes : l'enquête A a procédé par analyse d'interviews non-directives, l'enquête B par analyse de réponses à un questionnaire.

Ces deux enquêtes font apparaître la prédominance de motivations d'ordre professionnel, particulièrement nette dans les réponses à l'enquête A.

On peut noter, à propos de l'enquête A, l'absence totale dans la population étudiée de motivations pour une formation à un rôle soit social soit personnel.

Les motifs de non-participation avancés, quoique "classiques", apportent aussi de précieuses informations. On y voit confirmée l'idée que la participation à l'éducation des adultes est largement conditionnée par les expériences antérieures de formation et surtout par l'image que les adultes ont de l'Ecole.

(1) - Ce problème évoqué par M. FETTES a suscité un débat très animé sur la validité d'une telle interprétation et les conséquences à en tirer.

Une proportion plus importante d'hommes que de femmes participent à la formation professionnelle, la proportion est inverse pour la formation non-professionnelle.

Ces caractéristiques se retrouvent dans les conclusions de la plupart des enquêtes réalisées dans les pays d'Europe Occidentale.

Motifs de participation et de non-participation à l'éducation des adultes.

Les deux tableaux qui suivent sont extraits de deux enquêtes effectuées dans des conditions différentes.

En effet, la première (A) a été faite auprès d'un échantillon constitué uniquement de "travailleurs", ayant en commun d'occuper des postes n'impliquant ni décisions à prendre ni autorité sur d'autres personnels dans la hiérarchie des entreprises ou administrations (cette distinction empruntée à Marcel DAVID, permet de délimiter des catégories en fonction du niveau de responsabilité). La seconde enquête (B) a été effectuée auprès d'un échantillon plus large et représentant toutes les catégories socio-professionnelles.

Les méthodes aussi ont été différentes : l'enquête A a procédé par analyse d'interviews non-directives, l'enquête B par analyse de réponses à un questionnaire.

Ces deux enquêtes font apparaître la prédominance de motivations d'ordre professionnel, particulièrement nette dans les réponses à l'enquête A.

On peut noter, à propos de l'enquête A, l'absence totale dans la population étudiée de motivations pour une formation à un rôle social soit personnel.

Les motifs de non-participation avancés, quoique "classiques", apportent aussi de précieuses informations. On y voit confirmer l'idée que la participation à l'éducation des adultes est largement conditionnée par les expériences antérieures de formation et surtout par l'image que les adultes ont de l'école.

Il faut souligner que ces raisons avancées pour la non-participation ont été données par des personnes qui, elles, suivent des formations. Cependant d'autres enquêtes menées auprès de "non-participants" ont abouti aux mêmes conclusions.

Par ailleurs, la fréquence de la réponse selon laquelle, si les gens ne participent pas à l'éducation des adultes, c'est parce qu'"ils sont contents de leur situation actuelle", devrait amener les formateurs, sinon à remettre en question, du moins à réfléchir à une certaine conception "missionnaire" qu'ils ont de leur rôle (1).

Enquête A : L'individuel et le collectif dans la formation professionnelle et générale des travailleurs en Grande-Bretagne, C.J. TITMUS et C.G. HELY, 1974.

Enquête B : Adequacy of Provision, National Institute of Adult Education of England and Wales, 1970.

#### RAISONS DE PARTICIPATION

	A %	B %
Promotion professionnelle	78	30
Détente et contacts sociaux	10	10
Intérêt pour le sujet étudié		24
Plaisir d'apprendre	10	
Devoir	6	
Développement personnel	8	11
Raisons familiales et personnelles		10
Loisirs/Vacances/Hobbies		8
Service de la communauté	4	2
Sans réponse	4	5

(1) - Ce problème évoqué par M. TITMUS a suscité un débat très animé sur la validité d'une telle interprétation et les conséquences à en tirer.

Il faut souligner que ces raisons avancées pour la non-participation ont été données par des personnes qui, elles, suivent des formations. Cependant d'autres enquêtes menées auprès de "non-participants" ont abouti aux mêmes conclusions.

Par ailleurs, la fréquence de la réponse de la personne selon laquelle, si les gens ne participent pas à l'éducation des adultes, c'est parce qu'ils sont contents de leur situation actuelle", devrait amener les chercheurs, sinon à remettre en question du moins à réfléchir à une certaine conception "missionnaire" qu'ils ont de leur règle (1).

Enquête A : L'individu et le collectif dans la formation professionnelle et générale des travailleurs en Grande-Bretagne, C. J. TIMMS et C. G. HELLY, 1974.

Enquête B : Agency of Provision, National Institute of Adult Education of England and Wales, 1970.

RAISONS DE PARTICIPATION

A	B	
78	30	Promotion professionnelle
10	10	Décente et contacts sociaux
	24	Intérêt pour le sujet étudié
10		Plaisir d'apprendre
6		Devoir
8	11	Développement personnel
	10	Raisons familiales et personnelles
	8	Loisirs/Vacances/Hobbies
4	3	Service de la communauté
4	2	Sans réponse

(1) - Ce problème évoqué par M. TIMMS a suscité un débat très animé sur la validité d'une telle interprétation et les conséquences à en tirer.



RAISONS DE NON-PARTICIPATION

	<u>A</u> <u>%</u>
Expérience scolaire défavorable	14
Circonstances défavorables liées au travail	16
Influence des camarades et du milieu social	8
Possibilités ignorées ou inaccessibles	4
Autres intérêts	6
Sacrifices exigés par une formation	12
Satisfaction par rapport à la situation actuelle	30
Sans réponse	34

NB. Dans l'enquête A, certains interviewés ont mentionné plusieurs raisons.

RAISONS DE NON-PARTICIPATION

A  
2

14  
16  
8  
4  
6  
12  
30  
34

Expérience scolaire défavorable  
Circonstances défavorables liées au travail  
Influence des camarades et du milieu social  
Possibilités ignorées ou inadéquates  
Autres intérêts  
Sacrifices exigés par une formation  
Satisfaction par rapport à la situation actuelle  
Sans réponse

NB. Dans l'enquête A, certains interviewés ont mentionné plusieurs raisons.

#### IV - L'EDUCATION DES ADULTES EN GRANDE-BRETAGNE DANS

##### LA PERSPECTIVE DE L'EDUCATION PERMANENTE

L'Education Permanente, en tant que concept, est encore ignorée en Grande-Bretagne, sauf dans les milieux de spécialistes.

La politique de l'éducation en Grande-Bretagne ne s'organise pas autour de ce concept. Le rapport Russel en parle comme d'un projet à très long terme, qui ne peut même pas inspirer les décisions actuelles. Cependant, le rapport de 1919 était fondé sur l'idée qu'il faut offrir à chacun la possibilité de s'éduquer tout au long de sa vie. En réalité, le système de l'éducation des adultes a oeuvré dans le sens de l'éducation permanente.

Il y a un très grand nombre de services chargés de l'éducation et une plus grande collaboration les rendrait sans doute plus efficaces. Cependant, une intégration des différentes activités sous la responsabilité des Autorités Locales (qui ont un caractère plus régional que local depuis les récentes réformes administratives) risquerait d'aboutir à une centralisation trop bureaucratique. Les deux rapports recommandent de favoriser l'action des associations privées, mais cette action en se développant risque de s'institutionnaliser. Se pose, comme en France, le difficile problème de concilier la liberté des initiatives et leur nécessaire coordination.

Il semble qu'il n'y ait pas eu de renouvellement véritable des bases théoriques de l'éducation des adultes en Grande-Bretagne. La contradiction entre les objectifs d'une part d'adaptation à la société et d'autre part de critique reste toujours non résolue.

Les mouvements de jeunesse n'assurent pas la transition entre l'Ecole et les autres secteurs de l'Education. Les activités restent trop divisées en fonction des catégories d'âges. Horizontalement les différents secteurs de

LA PERSPECTIVE DE L'EDUCATION PERMANENTE

L'Education Permanente, en tant que concept, est encore ignorée en Grande-Bretagne, sauf dans les milieux de spécialistes.

La politique de l'éducation en Grande-Bretagne ne s'organise pas autour de ce concept. Le rapport Kussel en parle comme d'un projet à très long terme, qui ne peut même pas inspirer les décisions actuelles. Cependant, le rapport de 1919 était fondé sur l'idée qu'il faut offrir à chacun la possibilité de s'éduquer tout au long de sa vie. En réalité, le système de l'éducation des adultes a oeuvré dans le sens de l'éducation permanente.

Il y a un très grand nombre de services chargés de l'éducation et une plus grande collaboration les rendrait sans doute plus efficaces. Cependant, une intégration des différentes activités sous la responsabilité des autorités locales (qui ont un caractère plus régional que local depuis les récentes réformes administratives) risquerait d'aboutir à une centralisation trop bureaucratique. Les deux rapports recommandent de favoriser l'action des associations privées, mais cette action en se développant risque de s'institutionnaliser. Se pose, comme en France, le difficile problème de concilier la liberté des initiatives et leur nécessaire coordination.

Il semble qu'il n'y ait pas eu de renouvellement véritable des bases théoriques de l'éducation des adultes en Grande-Bretagne. La contradiction entre les objectifs d'une part d'adaptation à la société et d'autre part de critique reste toujours non résolue.

Les mouvements de jeunesse n'assurent pas la transition entre l'Ecole et les autres secteurs de l'Education. Les activités restent trop divisées en fonction des catégories d'âges. Horizontalement les différents secteurs de

l'Education ne communiquent pas assez (Ecole, Formation professionnelle, Service de Jeunesse et de Communauté, Education des Adultes, etc) et verticalement il y a des ruptures entre les différents âges. Aucune action pour réduire ces divisions n'est vraiment menée. Mais on trouve des recommandations dans ce sens dans le rapport ALEXANDER (en particulier que l'Education des adultes devrait commencer à 16 ans, à l'âge de la fin de la scolarité obligatoire).

Il semble qu'à l'avenir on essaiera d'intégrer de plus en plus les organisations volontaires (mouvements de jeunes, etc) dans l'éducation des adultes pour pondérer en quelque sorte la lourdeur des administrations locales (qui à la suite de la réforme contrôlent des circonscriptions plus importantes). Pour les mouvements d'éducation communautaire l'école doit être prise en charge par la communauté (une communauté à l'échelon du quartier...). Mais la tendance est à une centralisation plus grande.

Les animateurs employés par les collectivités locales se trouvent dans une position très délicate, leur rôle étant de stimuler une prise de conscience qui aboutit bien souvent à des revendications adressées par la population aux collectivités locales. Il s'agit là d'une situation génératrice de crises. Il y a déjà eu ce type de réactions surtout dans les milieux où les animateurs doivent s'occuper de groupes de population défavorisés.

Un vrai mouvement communautaire a besoin d'un financement important, qui ne peut être assuré que par les pouvoirs publics à partir d'un certain niveau. A un moment donné le volontarisme ne suffit plus et doit être relayé par une intervention des pouvoirs publics. Cela s'accompagne certes d'une perte des forces que représente le bénévolat, mais c'est la seule solution pour élargir l'action.

Dans la voie de l'institutionnalisation, il y a des retours vers l'initiative privée et volontaire, mais si cette dernière peut adoucir l'évolution, elle ne peut l'arrêter. Beaucoup de moyens existent déjà, mais ils doivent être mieux coordonnés et adaptés pour pouvoir répondre plus rapidement et plus efficacement à la demande.

L'éducation ne communique pas assez (l'école, formation professionnelle, service de jeunesse et de Communauté, Éducation des Adultes, etc) et verticalement il y a des ruptures entre les différents âges. Aucune action pour réduire ces divisions n'est vraiment menée. Mais on trouve des recommandations dans ce sens dans le rapport ALEXANDER en particulier que l'éducation des adultes devrait commencer à 15 ans, à l'âge de la fin de la scolarité obligatoire).

Il semble qu'à l'avenir on essaiera d'intégrer de plus en plus les organisations volontaires (mouvements de jeunes, etc) dans l'éducation des adultes pour pondérer en quelque sorte la lourdeur des administrations locales (qui à la suite de la réforme connaissent des circonscriptions plus importantes). Pour les mouvements d'éducation communautaire l'école doit être prise en charge par la communauté (une communauté à l'échelon du quartier...). Mais la tendance est à une centralisation plus grande.

Les animateurs employés par les collectivités locales se trouvent dans une position très délicate, leur rôle étant de stimuler une prise de conscience qui aboutit bien souvent à des revendications adressées par la population aux collectivités locales. Il s'agit là d'une situation générale de crises. Il y a déjà eu ce type de réactions surtout dans les milieux où les animateurs doivent s'occuper de groupes de population défavorisés. Un vrai mouvement communautaire a besoin d'un financement important, qui ne peut être assuré que par les pouvoirs publics à partir d'un certain niveau. A un moment donné le volontarisme ne suffit plus et doit être relayé par une intervention des pouvoirs publics. Cela s'accompagne certes d'une perte des forces que représente le bénévolat, mais c'est la seule solution pour élargir l'action.

Dans la voie de l'inséquentialité, il y a des recueils vers l'initiative privée et volontaire, mais si cette dernière peut atteindre l'évolution, elle ne peut l'arrêter. Beaucoup de moyens existent déjà, mais ils doivent être mieux coordonnés et adaptés pour pouvoir répondre plus rapidement et plus efficacement à la demande.

Les traditions libérales de la Grande-Bretagne amènent les Institutions à être plus tolérantes qu'en France à l'égard des mouvements contestataires. Cependant, depuis 10 ans, il semble qu'une certaine méfiance se soit développée et se traduise par des tendances moins libérales (des pouvoirs publics, par exemple).

Le Service de Jeunesse et de Communauté est issu du Service de Jeunesse qui Les tendances de l'évolution sont de plus en plus semblables en France et en Grande-Bretagne. Le mouvement d'éducation communautaire se préoccupe surtout de résoudre des problèmes sociaux (problèmes de logement, du 3ème âge, des délinquants...). Il y a souvent des conflits d'influence entre les travailleurs sociaux qui sont employés par les Autorités Locales et ont des obligations légalement fixées et les "Community development officers" (animateurs de développement communautaire) qui veulent que la population prenne en charge elle-même ses problèmes. Collaboration et consultation sont nécessaires entre ces deux services, surtout pour les initiatives importantes.

On insiste de plus en plus sur l'importance du social et les problèmes d'ordre culturel et intellectuel risquent fort d'être négligés par les services d'éducation communautaire. Il s'agit là non d'un parti pris des animateurs contre la culture, mais d'une priorité accordée aux projets à portée sociale (étant donné la faiblesse des moyens alloués). Il serait très dangereux que dans l'avenir soit confiée exclusivement aux Universités et aux Etablissements d'enseignement supérieur la responsabilité des activités d'éducation culturelle et intellectuelle (ainsi que le recyclage et perfectionnement de personnes ayant déjà bénéficié d'une bonne éducation de base) qui seraient alors payées à 100 % par les participants (comme aux Etats-Unis).

C'est pourquoi le rapport Alexander insiste sur la nécessité d'intégrer les Universités au Service Public de l'Education des Adultes dans la perspective de l'Education Communautaire. Les Universités devraient offrir des cours spécialisés de niveau supérieur. Il est difficile d'imposer ces recommandations aux Universités étant donné leur autonomie, mais la discussion est engagée au sein même des Universités. On risque donc de remplacer une séparation par une autre et la formation culturelle et générale pour des personnes n'ayant pas eu d'éducation supérieure risque de disparaître.

On assiste à une institutionnalisation progressive de ce secteur. Des structures sont mises en place avec des animateurs professionnels chargés du développement communautaire. Cette situation risque à terme de devenir très conflictuelle étant donné le développement parallèle de l'animation locale d'une part, et de l'appareil administratif d'autre part.

Les traditions libérales de la Grande-Bretagne amènent les institutions à être plus tolérantes qu'en France à l'égard des mouvements contestataires. Cependant, depuis 10 ans, il semble qu'une certaine méfiance se soit développée et se traduit par des tendances moins libérales (des pouvoirs publics, par exemple).

Les tendances de l'évolution sont de plus en plus semblables en France et en Grande-Bretagne. Le mouvement d'éducation communautaire se préoccupe surtout de résoudre des problèmes sociaux (problèmes de logement, du chômage, des délinquants...). Il y a souvent des conflits d'influence entre les travailleurs sociaux qui sont employés par les autorités locales et ont des obligations légales et les "Community Development Officers" (animateurs de développement communautaire) qui veulent que la population prenne en charge elle-même ses problèmes. Collaboration et consultation sont nécessaires entre ces deux services, surtout pour les initiatives importantes.

On insiste de plus en plus sur l'importance du social et les problèmes d'ordre culturel et intellectuel risquent fort d'être négligés par les services d'éducation communautaire. Il s'agit là non d'un parti pris des animateurs contre la culture, mais d'une priorité accordée aux projets à portée sociale (étant donné la faiblesse des moyens alloués). Il serait très dangereux que dans l'avenir soit confiée exclusivement aux Universités et aux établissements d'enseignement supérieur la responsabilité des activités d'éducation culturelle et intellectuelle (ainsi que la recherche et perfectionnement de personnes ayant déjà bénéficié d'une bonne éducation de base) qui seraient alors payées à 100 % par les participants (comme aux Etats-Unis).

C'est pourquoi le rapport Alexander insiste sur la nécessité d'intégrer les Universités au Service Public de l'Éducation des Adèles dans la perspective de l'Éducation Communautaire. Les Universités devraient offrir des cours spécialisés de niveau supérieur. Il est difficile d'imposer ces recommandations aux Universités étant donné leur autonomie, mais la discussion est engagée au sein même des Universités. On risque donc de remplacer une séparation par une autre et la formation culturelle et générale pour des personnes n'ayant pas eu d'éducation supérieure risque de disparaître.



## V - LE MOUVEMENT D'EDUCATION COMMUNAUTAIRE

Le Service de Jeunesse et de Communauté est issu du Service de Jeunesse qui a pris son essor aux lendemains de la 2ème Guerre Mondiale pour coordonner les diverses activités destinées aux jeunes, grâce à la collaboration des associations privées et des administrations locales.

C'est vers la fin des années 60 que s'est affirmée la notion de Service de Jeunesse et de Communauté afin de ne pas limiter l'action au seul public "jeunes", mais de l'étendre à toutes les catégories de la population. Beaucoup d'associations exerçaient déjà leur action à partir de locaux appelés "Community Centers" et implantés à l'initiative soit des autorités locales soit de groupements d'associations. A l'intérieur de ces locaux se retrouvaient à la fois groupes de jeunes et groupes d'adultes ou de personnes âgées.

Un rapport, publié en 1969, recommande que le Service de Jeunesse s'appelle désormais Service de Jeunesse et de Communauté. Encore aujourd'hui cette notion de "communauté" reste mal définie. On ne sait toujours pas si elle signifie un élargissement du public, une nouvelle orientation des activités ou une volonté de préparer les jeunes à mieux s'insérer dans la collectivité.

Ce rapport de 1969 concerne essentiellement les jeunes (de même que le rapport publié en 1968 pour l'Ecosse, bien que les autres groupes d'âge y soient davantage pris en compte).

Les jeunes animateurs veulent, en effet, de plus en plus enraciner leur action dans le milieu local (quartier, village, etc) et démocratiser l'éducation extra-scolaire. Dans certains endroits, le Service de Jeunesse et de Communauté est utilisé comme base d'action pour un véritable développement communautaire.

---

Note : Les Autorités Locales d'Education ont tendance à prendre de plus en plus de responsabilités en ce qui concerne le Service de Jeunesse et de Communauté. On assiste à une institutionnalisation progressive de ce secteur. Des structures sont mises en place avec des animateurs professionnels chargés du développement communautaire. Cette situation risque à terme de devenir très conflictuelle étant donné le développement parallèle de l'animation locale d'une part, d'un appareil administratif d'autre part.

V - LE MOUVEMENT D'EDUCATION COMMUNAUTAIRE

Le Service de Jeunesse et de Communauté est issu du Service de Jeunesse qui a pris son essor aux lendemains de la 2ème Guerre Mondiale pour coordonner les diverses activités destinées aux jeunes, grâce à la collaboration des associations privées et des administrations locales.

C'est vers la fin des années 60 que s'est affirmée la notion de Service de Jeunesse et de Communauté afin de ne pas limiter l'action au seul public "jeunes", mais de l'étendre à toutes les catégories de la population. Beaucoup d'associations exerçaient déjà leur action à partir de locaux appelés "Community Centers" et impliqués à l'initiative soit des autorités locales soit de groupements d'associations. A l'intérieur de ces locaux se retrouvaient à la fois groupes de jeunes et groupes d'adultes ou de personnes âgées.

Un rapport, publié en 1969, recommande que le Service de Jeunesse s'appelle désormais Service de Jeunesse et de Communauté. Encore aujourd'hui cette notion de "communauté" reste mal définie. On ne sait toujours pas si elle signifie un élargissement du public, une nouvelle orientation des activités ou une volonté de préparer les jeunes à mieux s'insérer dans la collectivité.

Ce rapport de 1969 concerne essentiellement les jeunes (de même que le rapport publié en 1968 pour l'Ecosse, bien que les autres groupes d'âge y soient davantage pris en compte).

Les jeunes animateurs veulent, en effet, de plus en plus exercer leur action dans le milieu local (quartier, village, etc) et démocratiser l'éducation extra-scolaire. Dans certains endroits, le Service de Jeunesse et de Communauté est utilisé comme base d'action pour un véritable développement communautaire.

Note : Les Autorités locales d'éducation ont tendance à prendre de plus en plus de responsabilités en ce qui concerne le Service de Jeunesse et de Communauté. On assiste à une institutionnalisation progressive de ce secteur. Des structures sont mises en place avec des animateurs professionnels chargés du développement communautaire. Cette situation risque à terme de devenir très conflictuelle étant donné le développement parallèle de l'animation locale d'une part, d'un appareil administratif d'autre part.

Par exemple, dans le Comté du Hertshire en Ecosse, il n'existe même plus de Service de Jeunesse et de Communauté ; il a été remplacé par une Section du Développement Communautaire qui mène une politique d'animation locale. Sont proposées des activités de type informel et qui sont le plus souvent prises en charge par des bénévoles (formés par des permanents eux-mêmes formés à l'Université de Glasgow et qui ont surtout une fonction de formateurs d'adultes). A l'inverse, dans d'autres Comtés, on ignore complètement la notion de développement communautaire.

Le rapport ALEXANDER<sup>(1)</sup>, publié en Mars 1975 (et qui est l'équivalent pour l'Ecosse de ce qu'avait été le rapport RUSSEL en 1973 pour l'Angleterre et le pays de Galles), recommande la création de Services d'Education Communautaire qui regrouperaient le Service de Jeunesse et de Communauté et l'Education des Adultes non professionnelle. L'intégration de ces deux secteurs se justifie par le fait que, dans bien des cas, leurs compétences respectives se recouvrent. Cette recommandation s'accompagne d'une autre recommandation portant sur l'Education des Adultes, et en particulier l'éducation des adultes dispensée dans les Universités, qui devrait s'adapter dans une perspective d'éducation communautaire. Cela, bien que restant très vague, ne manque pas d'inquiéter les milieux universitaires qui craignent les trop grandes prérogatives que pourraient ainsi avoir les Autorités Locales d'Education par l'intermédiaire de ces Services d'Education Communautaire. En effet, si les Autorités Locales sont chargées de financer toutes les actions relevant de l'Education Communautaire, elles auront à fixer des priorités et les Universités peuvent être désavantagées dans la mesure où les Autorités Locales n'ont aucune responsabilité légale envers les Universités. Par exemple, si les Autorités Locales décident de concentrer leurs efforts sur les actions en faveur des couches sociales les plus défavorisées, les Universités risquent de ne plus pouvoir continuer à assurer leurs cours qui s'adressent surtout à un public issu des classes moyennes. La conjoncture actuelle ne peut qu'aggraver ce risque, la pénurie de moyens imposant des choix. Il règne donc une grande incertitude pour le proche avenir quant à l'organisation aussi bien de l'animation locale que de l'éducation des adultes non professionnelle. Il faut certes tenir compte de la longue tradition de ces dernières activités et des réactions du public que l'on peut escompter en cas de mesures radicales.

---

(1) - Voir Annexes.

Par exemple, dans le Comté du Hertfordshire en Ecosse, il n'existe même plus de Service de Jeunesse et de Communauté ; il a été remplacé par une Section du Développement Communautaire qui mène une politique d'animation locale. Sont proposées des activités de type informel et qui sont le plus souvent prises en charge par des bénévoles (formés par des permanents eux-mêmes formés à l'Université de Glasgow et qui ont exercé une fonction de locum tenens d'adultes). A l'inverse, dans d'autres Comtés, on ignore complètement la notion de développement communautaire.

Le rapport ALEXANDER<sup>(1)</sup>, publié en Mars 1975 (et qui est l'équivalent pour l'Ecosse de ce qu'avait été le rapport RUSSELL en 1973 pour l'Angleterre et le pays de Galles), recommande la création de Services d'Education Communautaire qui regroupent le Service de Jeunesse et de Communauté et l'Education des Adultes non professionnelle. L'intégration de ces deux secteurs se justifie par le fait que, dans bien des cas, leurs compétences respectives se recouvrent. Cette recommandation s'accompagne d'une autre recommandation portant sur l'Education des Adultes, et en particulier l'Education des adultes dispensée dans les Universités, qui devrait s'adapter dans une perspective d'éducation communautaire. Cela, bien que restant très vague, ne manque pas d'indiquer les milieux universitaires qui craignent les trop grandes prérogatives qui pourraient échoir aux Autorités Locales d'Education par l'intermédiaire de ces Services d'Education Communautaire. En effet, si les Autorités Locales sont chargées de financer toutes les actions relevant de l'Education Communautaire, elles auront à fixer des priorités et les Universités peuvent être désavantagées dans la mesure où les Autorités Locales n'ont aucune responsabilité légale envers les Universités. Par exemple, si les Autorités Locales décident de concentrer leurs efforts sur les actions en faveur des couches sociales les plus défavorisées, les Universités risquent de ne plus pouvoir continuer à assurer leurs cours qui s'adressent surtout à un public issu des classes moyennes. La conjoncture actuelle ne peut qu'aggraver ce risque, la pénurie de moyens imposant des choix. Il régit donc une grande incertitude pour le proche avenir quant à l'organisation aussi bien de l'animation locale que de l'Education des Adultes non professionnelle.

Il faut certes tenir compte de la longue tradition de ces dernières activités et des réactions du public que l'on peut escompter en cas de mesures radicales.

(1) - Voir Annexes.

L'Université de Liverpool, par exemple, mène des actions d'animation à la base, sur le terrain. Si d'autres Universités imitent cet exemple une collaboration fructueuse peut se développer entre les Services d'Education Communautaire, les Universités et les Autorités Locales.

Le rapport Alexander, publié deux ans après le rapport Russel a tenu compte de l'exemple et du destin de ce dernier. En effet, le rapport Russel n'a eu aucune conséquence. Le Comité Russel s'était efforcé d'être réaliste et de ne recommander que des solutions possibles à court terme. C'est un rapport de techniciens pour techniciens. Aussi n'a-t-il exercé aucune influence sur l'opinion publique, ne comprenant aucune idée nouvelle susceptible de provoquer un débat. Le Gouvernement a ignoré ce rapport. Les critiques adressées à ce rapport trouvent leur meilleure expression dans une phrase écrite à son propos : "les hommes ont besoin de mythes pour les inspirer".

Contrairement au fameux rapport de 1919 (qui a été une véritable "Bible" pour les éducateurs jusqu'à nos jours) le rapport Russel ne s'appuie sur aucun mythe.

Le rapport Alexander, plus vague dans ses propositions, a créé le mythe de l'éducation communautaire et déjà on peut affirmer que ce rapport aura sans doute des conséquences importantes. Le Gouvernement l'a accepté et le Secrétaire d'Etat pour l'Ecosse a envoyé une lettre aux Autorités Locales, leur demandant de proposer des moyens d'action pour appliquer les recommandations faites dans ce rapport (cela bien entendu sans garantie aucune de financement supplémentaire). Il est donc possible que des changements se produisent en Ecosse dans les prochaines années à la suite du rapport Alexander (changement favorisé par le très fort sentiment régionaliste qui existe en Ecosse et la volonté de se démarquer de l'Angleterre et du Pays-de-Galles).

#### Les "Community Colleges" ou Collèges Communautaires

Les "Community Colleges" sont à l'origine (vers les années 30) liés au milieu rural. Ils symbolisaient une volonté d'améliorer, sinon d'égaliser, les chances de la population rurale de pouvoir participer à des activités culturelles et éducatives.

L'Université de Liverpool, par exemple, mène des actions d'animation à la base, sur le terrain. Si d'autres Universités imitent cet exemple une collaboration fructueuse peut se développer entre les Services d'Éducation Communautaire, les Universités et les Autorités Locales.

Le rapport Alexander, publié deux ans après le rapport Russell a tenu compte de l'exemple et du destin de ce dernier. En effet, le rapport Russell n'a eu aucune conséquence. Le Comité Russell a été efforcé d'être réaliste et de ne recommander que des solutions possibles à court terme. C'est un rapport de techniciens pour techniciens. Aussi n'a-t-il exercé aucune influence sur l'opinion publique, ne comprenant aucune idée nouvelle susceptible de provoquer un débat. Le Gouvernement a ignoré ce rapport. Les critiques adressées à ce rapport trouvent leur meilleure expression dans une phrase écrite à son propos : "les hommes ont besoin de mythes pour les inspirer".

Contrairement au fameux rapport de 1919 (qui a été une véritable "Bible" pour les éducateurs jusqu'à nos jours) le rapport Russell ne s'appuie sur aucun mythe.

Le rapport Alexander, plus vague dans ses propositions, a créé le mythe de l'éducation communautaire et déjà on peut affirmer que ce rapport aura sans doute des conséquences importantes. Le Gouvernement l'a accepté et le Secrétaire d'État pour l'Écosse a envoyé une lettre aux Autorités Locales, leur demandant de proposer des moyens d'action pour appliquer les recommandations faites dans ce rapport (cela bien entendu sans garantie aucune de financement supplémentaire). Il est donc possible que des changements se produisent en Écosse dans les prochaines années à la suite du rapport Alexander (changement favorisé par le très fort sentiment régionaliste qui existe en Écosse et la volonté de se démarquer de l'Angleterre et du Pays-de-Galles).

Les "Community Colleges" ou Collèges Communautaires

Les "Community Colleges" sont à l'origine (vers les années 30) liés au milieu rural. Ils symbolisent une volonté d'améliorer, sinon d'égaliser, les chances de la population rurale de pouvoir participer à des activités culturelles et éducatives.

Ce sont des équipements polyvalents construits et financés à 100 % par les Autorités Locales. Le principe de base en est la cogestion par les enseignants ou animateurs et les représentants élus des participants (jeunes et adultes). C'est un Comité de Direction paritaire qui gère le budget de fonctionnement.

Ces établissements exigent un investissement initial important (il est difficile, en effet, d'adapter d'anciens locaux), ce qui explique qu'actuellement le rythme d'implantation de "Community Colleges" se soit beaucoup ralenti, sauf dans certains Comtés (tels le "Leicestershire", le "Cumbria", etc) qui, d'ailleurs ont été les premiers à prendre des initiatives dans ce domaine et poursuivent cette politique.

Les "Community Colleges" rencontrent aussi des difficultés inhérentes à leur principe de fonctionnement. Les conflits sont en effet fréquents entre les Autorités Locales (souvent de tendance "conservatrice", étant donné qu'encore maintenant beaucoup de "Community Colleges" sont implantés dans des Comtés à dominante rurale, Comtés qui sont généralement "conservateurs"), les animateurs dont beaucoup sont de tendance "radicale" et la population. Les initiatives communautaires, émanant de la base, se heurtent au pouvoir des Autorités Locales qui, bien qu'ayant prouvé leur intérêt pour ce type de réalisations par le fait même qu'elles soient à leur origine et qu'elles y investissent des fonds importants, sont tenues à certains impératifs, en particulier en matière de dépenses constantes. Le souci des usagers est surtout de pouvoir s'adapter à une situation en pleine évolution et répondre rapidement aux diverses demandes, ce qui pose toujours des problèmes de gestion pour une institution aux dimensions larges et complexes.

Actuellement, au sein de ces institutions, se poursuit donc un débat sur leurs conditions de fonctionnement. On ne peut encore prévoir quel sera l'avenir des "Community Colleges" s'ils gagneront leur pari, c'est-à-dire concilier les exigences et de l'institutionnalisation et de la démocratisation.

Cette expérience est d'autant plus intéressante à suivre pour des Français que les "équipements intégrés" en France se sont largement inspirés des "community colleges".

C. TITMUS

Professeur à l'Université de  
GLASGOW (Department of Extra-  
Mural studies and Adult  
Education).

Ce sont des équipements polyvalents construits et financés à 100 % par les Autorités Locales. Le principe de base en est la coopération par les enseignants ou animateurs et les représentants élus des participants (jeunes et adultes). C'est un Comité de Direction participative qui gère le budget de fonctionnement.

Ces établissements exigent un investissement initial important (il est difficile, en effet, d'adapter d'anciens locaux), ce qui explique qu'actuellement le rythme d'implantation de "Community Colleges" se soit beaucoup ralenti, sans dans certains Comtés (ceux de "Leicestershire", de "Cambridgeshire" qui, d'ailleurs ont été les premiers à prendre des initiatives dans ce domaine et poursuivront cette politique.

Les "Community Colleges" rencontrent aussi des difficultés inhérentes à leur principe de fonctionnement. Les conflits sont en effet fréquents entre les Autorités Locales (souvent de tendance "conservatrice", étant donné qu'encore maintenant beaucoup de "Community Colleges" sont implantés dans des Comtés à dominante rurale, Comtés qui sont généralement "conservateurs"), les animateurs dont beaucoup sont de tendance "radicale" et la population. Les initiatives communautaires, émanant de la base, se heurtent au pouvoir des Autorités Locales qui, bien qu'ayant prouvé leur intérêt pour ce type de réalisations par le fait même qu'elles soient à leur origine et qu'elles y investissent des fonds importants, sont tenues à certains impératifs, en particulier en matière de dépenses constantes. Le souci des usagers est surtout de pouvoir s'adapter à une situation en pleine évolution et répondre rapidement aux diverses demandes, ce qui pose toujours des problèmes de gestion pour une institution aux dimensions larges et complexes.

Actuellement, au sein de ces institutions, se poursuit donc un débat sur leurs conditions de fonctionnement. On ne peut encore prévoir quel sera l'avenir des "Community Colleges" s'ils gagnent leur pari, c'est-à-dire concilier les exigences et de l'institutionnalisation et de la démocratisation.

Cette expérience est d'autant plus intéressante à suivre pour des Français que les "équipements intégrés" en France se sont largement inspirés des "community colleges".

C. TIMUS

Professeur à l'Université de GLASGOW (Department of Extra-Mural Studies and Adult Education).



## I - LES SERVICES DE JEUNESSE

L'objectif des services de jeunesse du Royaume-Uni est d'assurer des activités récréatives aux jeunes de 14 à 20 ans (ces limites d'âge font actuellement l'objet d'une étude) et de leur donner des possibilités - en plus de celles qui leur sont offertes au sein de leur établissements d'éducation et au travail - de découvrir et de développer leurs aptitudes personnelles de façon à ce qu'ils soient mieux équipés pour devenir de bons citoyens. L'appartenance aux organisations de jeunesse est facultative et les facilités qu'elles offrent sont suffisamment variées pour attirer tous les types de garçons et de filles.

### DEUXIEME PARTIE

#### Collaboration de l'Etat et des organisations privées

Nombre d'organisations de jeunesse ont été créées de l'initiative privée au cours du siècle dernier. Dans le cadre des Services de Jeunesse (Youth Service), ces organisations collaborent avec les autorités régionales et municipales de l'éducation et d'administration centrale. On n'essaie pas d'imposer l'uniformité ou de créer une organisation de jeunesse nationale. L'importance des services de jeunesse et la place essentielle qu'ils occupent dans le système d'éducation de Grande-Bretagne ont été confirmées par la Loi de 1944 sur l'éducation et la Loi de 1945 (Ecosse) sur l'éducation ; en Irlande du Nord, les Lois intéressées sont la Loi de 1947 sur l'éducation et la Loi de 1962 sur le bien-être, la formation physique et les activités récréatives des jeunes.

Les ministères de l'Education fournissent des subventions pour aider le travail administratif et le travail de formation de quelques organisations de jeunesse privées et d'importance nationale et contribuer à couvrir une partie des frais de la formation de dirigeants de jeunesse à plein temps et du coût des locaux et de l'équipement des clubs de jeunes créés par des organismes privés.

Les autorités régionales et municipales de l'éducation collaborent avec les organisations privées opérant sur le territoire de leur ressort. La plupart leur accordent une aide financière et prêtent locaux et équipement ; la plupart emploient aussi des animateurs de jeunes qui sont chargés de promouvoir et d'encourager le travail fait pour le bénéfice des jeunes. Là où les services privés sont jugés

## DEUXIEME PARTIE

### ORGANISATIONS ET ANIMATEURS DE JEUNESSE

## I - LES SERVICES DE JEUNESSE

L'objectif des services de jeunesse du Royaume-Uni est d'assurer des activités récréatives aux jeunes de 14 à 20 ans (ces limites d'âge font actuellement l'objet d'une étude) et de leur donner des possibilités -en plus de celles qui leur sont offertes au sein de leur famille, par les établissements d'éducation et au travail- de découvrir et de développer leurs aptitudes personnelles de façon à ce qu'ils soient mieux équipés pour devenir de bons citoyens. L'appartenance aux organisations de jeunesse est facultative et les facilités qu'elles offrent sont suffisamment variées pour attirer tous les types de garçons et de filles.

### Collaboration de l'Etat et des organisations privées

Nombre d'organisations de jeunesse sont nées principalement de l'initiative privée au cours du siècle dernier. Dans le cadre des Services de Jeunesse (Youth Service), ces organisations collaborent avec les autorités régionales et municipales de l'éducation et d'administration centrale. On n'essaie pas d'imposer l'uniformité ou de créer une organisation de jeunesse nationale. L'importance des services de jeunesse et la place essentielle qu'ils occupent dans le système d'éducation de Grande-Bretagne ont été confirmées par la Loi de 1944 sur l'éducation et la Loi de 1945 (Ecosse) sur l'éducation ; en Irlande du Nord, les Lois intéressées sont la Loi de 1947 sur l'éducation et la Loi de 1962 sur le bien-être, la formation physique et les activités récréatives des jeunes.

Les ministères de l'Education fournissent des subventions pour aider le travail administratif et le travail de formation de quelques organisations de jeunesse privées et d'importance nationale et contribuer à couvrir une partie des frais de la formation de dirigeants de jeunesse à plein temps et du coût des locaux et de l'équipement des clubs de jeunes créés par des organismes privés.

Les autorités régionales et municipales de l'éducation collaborent avec les organisations privées opérant sur le territoire de leur ressort. La plupart leur accordent une aide financière et prêtent locaux et équipement ; la plupart emploient aussi des animateurs de jeunes qui sont chargés de promouvoir et d'encourager le travail fait pour le bénéfice des jeunes. Là où les services privés sont jugés

## I - LES SERVICES DE JEUNESSE

L'objectif des services de jeunesse du Royaume-Uni est d'assurer des activités récréatives aux jeunes de 14 à 20 ans (ces limites d'âge sont actuellement l'objet d'une étude) et de leur donner des possibilités - en plus de celles qui leur sont offertes au sein de leur famille, par les établissements d'éducation et au travail - de découvrir et de développer leurs aptitudes personnelles de façon à ce qu'ils soient mieux équipés pour devenir de bons citoyens. L'appartenance aux organisations de jeunesse est facultative et les facilités qu'elles offrent sont entièrement variées pour attirer tous les types de garçons et de filles.

### Collaboration de l'Etat et des organisations privées

Nombre d'organisations de jeunesse sont nées principalement de l'initiative privée au cours du siècle dernier. Dans le cadre des Services de Jeunesse (Youth Service), ces organisations collaborent avec les autorités régionales et municipales de l'éducation et d'administration centrale. On n'essaie pas d'imposer l'uniformité ou de créer une organisation de jeunesse nationale. L'importance des services de jeunesse et la place essentielle qu'ils occupent dans le système d'éducation de Grande-Bretagne ont été confirmées par la loi de 1944 sur l'éducation et la loi de 1945 (Ecosse) sur l'éducation ; en Irlande du Nord, les lois intéressées sont la loi de 1947 sur l'éducation et la loi de 1962 sur le plan-étire, la formation physique et les activités récréatives des jeunes.

Les ministères de l'Éducation fournissent des subventions pour aider le travail administratif et le travail de formation de quelques organisations de jeunesse privées et d'importance nationale et contribuer à couvrir une partie des frais de la formation de dirigeants de jeunesse à plein temps et du coût des locaux et de l'équipement des clubs de jeunes créés par des organismes privés.

Les autorités régionales et municipales de l'éducation collaborent avec les organisations privées opérant sur le territoire de leur ressort. La plupart leur accordent une aide financière et prêtent locaux et équipement ; la plupart emploient aussi des animateurs de jeunes qui sont chargés de promouvoir et d'encourager le travail fait pour le bénéfice des jeunes. Là où les services privés sont jugés

inadéquats, les autorités régionales et municipales organisent elles-mêmes des centres et des clubs de jeunes. La plupart des autorités régionales et municipales ont nommé des comités de la jeunesse où sont représentés les organismes officiels et les organisations privées.

En plus des subventions de l'Etat et des autorités régionales et municipales, les organisations privées peuvent recevoir pour des initiatives spéciales l'assistance financière de fondations de charité, notamment du King George's Jubilee Trust\*. Mais les organisations privées recueillent elles-mêmes la plus grosse partie de leurs fonds.

Les ministres intéressés sont tenus au courant de la situation financière et de l'évolution des services de jeunesse par le Conseil de développement des services de jeunesse d'Angleterre et du Pays de Galles (Youth Service Development Council for England and Wales), le Conseil consultatif permanent écossais pour les services de jeunesse et le service communautaire (Standing Consultative Council on Youth and Community Service for Scotland) et le Conseil de la Jeunesse et des Sports d'Irlande du Nord (Youth and Sports Council for Northern Ireland). Les organisations de jeunesse privées et de caractère national bénéficient d'une subvention annuelle de £ 300.000 au titre de la participation aux frais encourus pour l'entretien de leur siège, ainsi que de subventions spéciales pour des initiatives privées. Le Ministère de l'Education et des Sciences a autorisé, pour la période 1960-68, un programme de construction -en Angleterre et au Pays de Galles- d'un coût estimé à £ 27,5 millions. On a établi une école nationale de formation pour les dirigeants de jeunes à Leicester, où il existe également un service d'information. En 1967-68, les contributions financières des autorités régionales et municipales aux services de jeunesse d'Angleterre et du Pays de Galles se sont élevées à £ 7,9 millions. En Ecosse, les dépenses annuelles engagées dans les services de jeunesse sont estimées à £ 400.000.

#### Les organisations privées

Les organisations privées ont un caractère extrêmement varié du fait que presque toutes ont été formées pour servir des groupes déterminés de jeunes ; certaines offrent des activités éducatives et religieuses aussi bien que des activités

---

\* En outre, la King George VI Foundation a, de 1953 à 1960, distribué près de £ 1,2 million pour diverses initiatives ; le fonds a été créé à la mémoire du roi George VI.

inadéquates, les autorités régionales et municipales organisent elles-mêmes des centres et des clubs de jeunes. La plupart des autorités régionales et municipales ont nommé des comités de la jeunesse ou sont représentées les organisations officielles et les organisations privées.

En plus des subventions de l'Etat et des autorités régionales et municipales, les organisations privées peuvent recevoir pour des initiatives spéciales l'aide financière de fondations de charité, notamment du King George's Jubilee Trust. Mais les organisations privées recueillent elles-mêmes la plus grosse partie de leurs fonds.

Les ministres intéressés sont tenus au courant de la situation financière et de l'évolution des services de jeunesse par le Conseil de développement des services de jeunesse d'Angleterre et du Pays de Galles (Youth Service Development Council for England and Wales), le Conseil consultatif permanent écossais pour les services de jeunesse et le service communautaire (Standing Consultative Council on Youth and Community Service for Scotland) et le Conseil de la jeunesse et des Sports d'Irlande du Nord (Youth and Sports Council for Northern Ireland). Les organisations de jeunesse privées et de caractère national bénéficient d'une subvention annuelle de £ 300.000 au titre de la participation aux frais encourus pour l'entretien de leur siège, ainsi que de subventions spéciales pour des initiatives privées. Le Ministère de l'Éducation et des Sciences a autorisé, pour la période 1960-68, un programme de construction en Angleterre et au Pays de Galles d'un coût estimé à £ 27,5 millions. On a établi une école nationale de formation pour les dirigeants de jeunes à Leicester, où il existe également un service d'information. En 1967-68, les contributions financières des autorités régionales et municipales aux services de jeunesse d'Angleterre et du Pays de Galles se sont élevées à £ 7,9 millions. En Ecosse, les dépenses annuelles engagées dans les services de jeunesse sont estimées à £ 400.000.

Les organisations privées

Les organisations privées ont un caractère extrêmement varié du fait que presque toutes ont été formées pour servir des groupes déterminés de jeunes ; certaines offrent des activités éducatives et religieuses aussi bien que des activités

<sup>x</sup> En outre, la King George VI Foundation a, de 1953 à 1960, distribué près de £ 1,2 million pour diverses initiatives ; le fonds a été créé à la mémoire du roi George VI.

sociales et récréatives et toutes cherchent à inculquer un idéal élevé de conduite personnelle et de service à la société.

Vingt cinq organisations nationales de jeunesse comptant chacune au moins 10.000 adhérents sont membres de la Conférence permanente des organisations nationales de jeunesse (Standing Conference of National Voluntary Youth Organisations), organisme consultatif qui n'agit qu'au nom de ses membres et avec leur consentement. Vingt huit autres organisations sont membres associés ou observateurs, par exemple le Conseil de la jeunesse de l'Eglise anglicane (Church of England Youth Council), qui représente environ 400.000 jeunes membres de clubs dépendant de cette Eglise. L'organisme correspondant d'Ecosse est la Conférence permanente écossaise des organisations de jeunesse (Scottish Standing Conference of Voluntary Youth Organisations) ; celui d'Irlande du Nord la Conférence permanente des organisations de jeunesse (Standing Conference of Youth Organisations) et celui du Pays de Galles la Conférence permanente pour le Pays de Galles des organisations de jeunesse (Standing Conference for Wales of Voluntary Youth Organisations). Ces grandes organisations ont, au Royaume-Uni, un total de quelque 3 millions de membres de moins de 21 ans.

Parmi les organisations de jeunesse dont l'origine et l'objectif sont surtout religieux se trouvent l'Association chrétienne des jeunes hommes (Young Men's Christian Association ou YMCA) et l'Association chrétienne des jeunes femmes (Young Women's Christian Association ou YWCA) qui comptent respectivement environ 54.000 et 18.000 membres de moins de 21 ans, la Brigade des garçons (Boys' Brigade) avec 150.000 membres, la Brigade des jeunes de l'Eglise (Church Lads' Brigade) avec 12.000 membres, la Brigade des filles (Girls' Brigade) avec 82.000 membres, l'Amicale des filles (Girls' Friendly Society) avec 19.000 membres. L'Association méthodiste des clubs de jeunes (Methodist Association of Youth Clubs) avec 157.000 membres, les organisations de jeunesse de l'Armée du Salut (Salvation Army Youth Organisations) avec 104.000 membres, la Société des jeunes hommes catholiques de Grande-Bretagne (Catholic Young Men's Society of Great Britain) avec 15.000 membres, le Conseil national des catholiques des services de jeunesse (Catholic Youth Service Council) avec 53.000 membres, les jeunes travailleurs chrétiens (Young Christian Workers) avec 17.000 membres, le Graal (Grail) avec 12.500 membres et l'Association de la jeunesse juive (23.000 membres).

personnelles et de services à la société, sociales et récréatives et toutes cherchant à inculquer un idéal élevé de conduite

Vingt cinq organisations nationales de jeunesse comptent chacune au moins 10.000 adhérents sont membres de la Conférence permanente des organisations nationales de jeunesse (Standing Conference of National Voluntary Youth Organizations), organisme consultatif qui n'agit qu'en son nom de ses membres et avec leur consentement. Vingt huit autres organisations sont membres associées ou observateurs, par exemple la Conseil de la jeunesse de l'Eglise anglicane (Church of England Youth Council), qui représente environ 400.000 jeunes membres de clubs dépendant de cette Eglise. L'organisme correspondant à l'Ecosse est la Conférence permanente écossaise des organisations de jeunesse (Scottish Standing Conference of Voluntary Youth Organizations) ; celui d'Irlande du Nord la Conférence permanente des organisations de jeunesse (Standing Conference of Youth Organizations) et celui du Pays de Galles la Conférence permanente pour le Pays de Galles des organisations de jeunesse (Standing Conference for Wales of Voluntary Youth Organizations). Ces grandes organisations ont, au Royaume-Uni, un total de plus que 3 millions de membres de moins de 21 ans.

Parmi les organisations de jeunesse dont l'origine et l'objectif sont surtout religieux se trouvent l'Association chrétienne des jeunes hommes (Young Men's Christian Association ou YMCA) et l'Association chrétienne des jeunes femmes (Young Women's Christian Association ou YWCA) qui comptent respectivement environ 24.000 et 18.000 membres de moins de 21 ans, la Brigade des garçons (Boys' Brigade) avec 120.000 membres, la Brigade des jeunes de l'Eglise (Church Lads' Brigade) avec 12.000 membres, la Brigade des filles (Girls' Brigade) avec 82.000 membres, l'Amicale des filles (Girls' Friendly Society) avec 19.000 membres. L'Association méthodiste des clubs de jeunes (Methodist Association of Youth Clubs) avec 127.000 membres, les organisations de jeunesse de l'Armée du Salut (Salvation Army Youth Organizations) avec 104.000 membres, la Société des jeunes hommes catholiques de Grande-Bretagne (Catholic Young Men's Society of Great Britain) avec 12.000 membres, le Conseil national des catholiques des services de jeunesse (Catholic Youth Service Council) avec 23.000 membres, les jeunes travailleurs chrétiens (Young Christian Workers) avec 17.000 membres, le Grail (Grail) avec 12.200 membres et l'Association de la jeunesse juive (23.000 membres).

Il existe également de nombreuses autres organisations de jeunesse de moindre importance, dont certaines sont affiliées à des religions ou à des groupes ethniques.



L'Association des scouts et l'Association des guides ont des affiliations dans le monde entier ; elles sont non confessionnelles et non politiques et ont été fondées par Lord BADEN-POWEL en 1908 et 1910 pour développer le caractère et le sens civique de garçons et filles. Elles ont diverses sections, basées sur les classes d'âge, mais la plupart de leurs membres ont moins de 16 ans. Le nombre total des membres de moins de 21 ans est au Royaume-Uni d'environ 489.000 scouts et 594.000 guides.

L'Association nationale des clubs de jeunes garçons (National Association of Boys' Clubs) avec quelque 2 000 clubs affiliés et 165 000 membres, et l'Association nationale des clubs de jeunes (National Association of Youth Clubs) avec plus de 3 000 clubs affiliés et 262 000 membres, couvrent surtout les classes d'âge de 14 à 20 ans. Chaque club affilié a ses propres règlements, mais tous visent à préparer les jeunes à jouer leur rôle dans la société. Les représentants des clubs forment des comités locaux et ces derniers envoient des délégués aux conseils nationaux de membres.

Les organisations de préparation militaire pour les garçons (Combined Cadet Force, Army Cadet Force et Air Training Corps) associent le développement social, éducatif et physique avec la formation nécessaire pour pouvoir entrer dans les forces armées ; elles comptent un total d'environ 125 000 membres. Le Sea Cadet Corps, bien que n'étant pas une organisation de préparation militaire, aide les jeunes garçons qui désirent faire leur carrière dans la marine ; il compte environ 16 800 membres. La brigade féminine de l'aventure (Girls' Venture Corps), qui a quelque 6 400 membres, a été formée en 1964 à partir de la Brigade de formation des filles (Girls' Training Corps) et la Brigade aérienne des jeunes femmes (Women's Junior Air Corps) a une section qui offre des cours de pilotage.

La Fédération nationale des clubs de jeunesse agricoles d'Angleterre et du Pays de Galles (National Federation of Young Farmers' Clubs) a environ 34 000 membres de 10 à 25 ans ; l'Association écossaise des clubs de jeunesse agricoles (Scottish Association of Young Farmers' Clubs) en a environ 7 500 et l'association analogue d'Irlande du Nord (Northern Ireland Young Farmer Clubs) plus de 4 000 ; outre qu'ils encouragent l'intérêt porté à l'agriculture et l'appréciation de la vie de la campagne, ces clubs assurent une formation civique et développent l'aptitude à servir la société.

L'Association des scouts et l'Association des guides ont des affiliations dans le monde entier ; elles sont non confessionnelles et non politiques et ont été fondées par Lord Baden-Powell en 1908 et 1910 pour développer le caractère et le sens civique de garçons et filles. Elles ont diverses sections, basées sur les classes d'âge, mais la plupart de leurs membres ont moins de 18 ans. Le nombre total des membres de moins de 21 ans est au Royaume-Uni d'environ 488.000 scouts et 294.000 guides.

L'Association nationale des clubs de jeunes garçons (National Association of Boys' Clubs) avec quelque 1 000 clubs affiliés et 185 000 membres, et l'Association nationale des clubs de jeunes (National Association of Youth Clubs) avec plus de 3.000 clubs affiliés et 262 000 membres, couvrent surtout les classes d'âge de 14 à 20 ans. Chaque club affilié a ses propres règlements, mais tous visent à préparer les jeunes à jouer leur rôle dans la société. Les représentants des clubs forment des comités locaux et ces derniers envoient des délégués aux conseils nationaux de membres.

Les organisations de préparation militaire pour les garçons (Combined Cadet Force, Army Cadet Force et Air Training Corps) associent le développement social, éducatif et physique avec la formation nécessaire pour pouvoir entrer dans les forces armées ; elles comptent un total d'environ 152 000 membres. La Sea Cadet Corps, bien que n'étant pas une organisation de préparation militaire, aide les jeunes garçons qui désirent faire leur carrière dans la marine ; il compte environ 16 800 membres. La brigade féminine de l'Adventure Corps (Girls' Venture Corps), qui a quelque 6 400 membres, a été formée en 1964 à partir de la Brigade de formation des filles (Girls' Training Corps) et la Brigade aérienne des jeunes femmes (Women's Junior Air Corps) a une section qui offre des cours de pilotage.

La Fédération nationale des clubs de jeunesse agricoles d'Angleterre et du Pays de Galles (National Federation of Young Farmers' Clubs) a environ 34 000 membres de 10 à 25 ans ; l'Association écossaise des clubs de jeunesse agricoles (Scottish Association of Young Farmers' Clubs) en a environ 7 500 et l'association analogue d'Irlande du Nord (Northern Ireland Young Farmer Clubs) plus de 6 000 ; outre qu'ils encouragent l'intérêt porté à l'agriculture et l'appréciation de la vie de la campagne, ces clubs assurent une formation civique et développent l'aptitude à servir la société.

La Ligue galloise de la jeunesse (Urdd Gobaith Cymru) compte environ 43 000 membres ; elle a pour objectif de développer le sens civique chrétien parmi la jeunesse galloise, et tient pleinement compte dans son travail des origines et du milieu gallois de ses membres.

Les Associations des auberges de la jeunesse (Youth Hostels Associations) d'Angleterre et du Pays de Galles, d'Ecosse et d'Irlande du Nord ont un réseau d'auberges pour les amateurs de marche et de cyclisme, et sont surtout destinées aux jeunes de moyens modestes. Elles visent à développer la connaissance et l'amour de la campagne et sont étroitement associées les unes aux autres avec les organisations semblables des autres pays.

Les organisations d'adultes possédant des sections de jeunes comprennent la Société de la Croix-Rouge britannique, la Brigade des ambulanciers de St Jean de Jérusalem et les partis politiques.

#### Autres organisations s'occupant des jeunes

La Fondation du 25ème anniversaire de l'avènement de Georges V (King George's Jubilee Trust) a été établie en 1935 par ce souverain pour contribuer au bien-être social de la jeune génération. Depuis sa création, elle a alloué près de £1, 9 million aux sièges des principales organisations de jeunesse privées et a fourni des crédits à de nombreuses initiatives locales, en particulier à celles de caractère expérimental.

En 1968, quelque 112 000 jeunes de 14 à 20 ans ont participé aux épreuves du duc d'Edimbourg (Duke of Edinburgh's Award) ; ces épreuves, qui sont organisés par les autorités régionales et municipales, les écoles, les organisations de jeunesse, les entreprises industrielles et autres organismes, ont pour but d'encourager garçons et filles à vaincre certaines difficultés en trois stades progressifs dans leurs activités de loisir. Les épreuves conçues pour les garçons comprennent des sections touchant le service public, les activités récréatives, l'exploration et la forme physique ; les épreuves conçues pour les filles, comportent des sections sur l'embellissement du milieu ambiant, les activités récréatives, l'aventure et le service. Un certain nombre de pays du Commonwealth, dont le Canada, l'Australie et la Nouvelle Zélande, ont maintenant adopté ces épreuves.

La Ligue galloise de la jeunesse (Urdd Gobaith Gyru) compte environ 43 000 membres ; elle a pour objectif de développer le sens civique chrétien parmi la jeunesse galloise, et tient également compte dans son travail des origines et du milieu gallois de ses membres.

Les Associations des suberges de la jeunesse (Young Workers Associations) d'Angleterre et du Pays de Galles, d'Écosse et d'Irlande du Nord ont un réseau d'activités pour les amateurs de marche et de cyclisme, et sont surtout destinées aux jeunes de moyens modestes. Elles visent à développer la connaissance et l'amour de la campagne et sont étroitement associées les unes aux autres avec les organisations semblables des autres pays.

Les organisations d'adultes possédant des sections de jeunes comprennent la Société de la Croix-Rouge britannique, la Brigade des ambulanciers de St-Jean de Jérusalem et les partis politiques.

Autres organisations s'occupant des jeunes

La Fondation du 25ème anniversaire de l'avènement de Georges V (King George's Jubilee Trust) a été établie en 1935 par ce souverain pour contribuer au bien-être social de la jeune génération. Depuis sa création, elle a alloué près de £1, 9 million aux sièges des principales organisations de jeunesse privées et a fourni des crédits à de nombreuses initiatives locales, en particulier à celles de caractère expérimental.

En 1968, quelque 112 000 jeunes de 14 à 20 ans ont participé aux épreuves du duc d'Édimbourg (Duke of Edinburgh's Award) ; ces épreuves, qui sont organisées par les autorités régionales et municipales, les écoles, les organisations de jeunesse, les entreprises industrielles et autres organismes, ont pour but d'encourager garçons et filles à vaincre certaines difficultés en trois stades progressifs dans leurs activités de loisir. Les épreuves conçues pour les garçons comprennent des sections touchant le service public, les activités récréatives, l'exploration et la forme physique ; les épreuves conçues pour les filles, comportent des sections sur l'embellissement du milieu ambiant, les activités récréatives, l'aventure et le service. Un certain nombre de pays du Commonwealth, dont le Canada, l'Australie et la Nouvelle Zélande, ont maintenant adopté ces épreuves.

La Fondation de l'aventure (Outward Bound Trust) finance en Grande Bretagne cinq écoles de garçons qui offrent des stages de formation du caractère d'une durée de 26 jours ; ces stages sont basés sur l'aventure et sur des épreuves dont les participants doivent triompher. Il existe pour les filles une école semblable dont le programme est modifié. Environ 4 500 garçons et 850 filles suivent chaque année cette formation.

Les objectifs du Conseil central de l'éducation physique (Central Council of Physical Recreation), du Conseil écossais de l'éducation physique (Scottish Council of Physical Recreation) et de l'Association nationale des terrains de jeu (National Playing Fields Association) mettent ces organismes en rapport avec de nombreuses organisations de jeunesse.

En plus des organisations de caractère national, il existe un grand nombre de clubs de villes, de quartiers et de villages qui sont dirigés par des groupes privés et ont des buts généraux ou particuliers : des clubs de photographie, de danse folklorique, de ping-pong et de jazz par exemple.

Alan GIBSON

Department of Education and  
Science - STAFFORD

Texte diffusé par la Direction Régionale  
de la Jeunesse et des Sports de l'Académie  
de Paris en 1975.

L'animateur de jeunesse, de même que le directeur de centre communautaire, l'animateur de théâtre et d'autres, travaillent dans une "zone intermédiaire", au milieu d'un processus qui va de l'éducation tout court à l'éducation spécialisée. A ces deux extrémités de la chaîne la participation est obligatoire ; les jeunes ont l'obligation de fréquenter l'école ou de se soumettre à une surveillance judiciaire. Dans la "zone intermédiaire" les jeunes ont le choix de participer ou non.

La Fondation de l'Aventure (Outward Bound Trust) finance en Grande Bretagne cinq écoles de garçons qui offrent des stages de formation du caractère d'une durée de 26 jours ; ces stages sont basés sur l'aventure et sur des épreuves dont les participants doivent triompher. Il existe pour les filles une école semblable dont le programme est modifié. Environ 4 500 garçons et 850 filles suivent chaque année cette formation.

Les objectifs du Conseil central de l'éducation physique (Central Council of Physical Recreation), du Conseil écossais de l'éducation physique (Scottish Council of Physical Recreation) et de l'Association nationale des terrains de jeu (National Playing Fields Association) mettent ces organismes en rapport avec de nombreuses organisations de jeunesse.

En plus des organisations de caractère national, il existe un grand nombre de clubs de villes, de quartiers et de villages qui sont dirigés par des groupes privés et ont des buts généraux ou particuliers : des clubs de photographie, de danses folkloriques, de ping-pong et de jazz par exemple.

Alan GIBSON

Department of Education and  
Science - STAFFORD

Texte diffusé par la Direction Régionale  
de la Jeunesse et des Sports de l'Académie  
de Paris en 1975.

## II - ANIMATEURS DE JEUNESSE ET DIRECTEURS

### DE CENTRES COMMUNAUTAIRES

*Ce texte est extrait d'une brochure publiée par le NATIONAL YOUTH BUREAU (37 Belvoir Street, Leicester LE1 1GS), intitulée : Training for Professional Youth and Community Work. (Formation Professionnelle à l'Animation Jeunesse et au Travail Communautaire).*

#### 1 - LE ROLE DE L'ANIMATEUR DE JEUNESSE ET DU DIRECTEUR DE CENTRE COMMUNAUTAIRE.

L'animateur de jeunesse (youth worker) collabore avec des professionnels qui travaillent dans le domaine de l'éducation et dans le domaine social. Le milieu d'intervention est la collectivité à laquelle il doit être intégré le mieux possible. Parfois, les gens viennent vers lui, parfois il va vers eux : les jeunes viennent dans l'équipement où il travaille, mais il va aussi rencontrer les jeunes au café ou dans la rue. Il peut intervenir à l'école, professeurs et élèves peuvent aussi venir dans son équipement passer une demi-journée ; les services sociaux peuvent lui demander de participer à des actions concernant les délinquants ou le consulter sur certains cas ; parents et adultes peuvent l'aider pour animer des ateliers dans le club de jeunes, il peut aussi les aider à développer une activité dans leur quartier, un groupe de théâtre amateur ou de folklore.

L'animateur de jeunesse, de même que le directeur de centre communautaire, l'animateur de théâtre et d'autres, travaillent dans une "zone intermédiaire", au milieu d'un processus qui va de l'éducation tout court à l'éducation spécialisée. A ces deux extrémités de la chaîne la participation est obligatoire ; les jeunes ont l'obligation de fréquenter l'école ou de se soumettre à une surveillance judiciaire. Dans la "zone intermédiaire" les jeunes ont le choix de participer ou non.

II - ANIMATEURS DE JEUNESSE ET DIRECTEURS

DE CENTRES COMMUNAUTAIRES

Ce texte est extrait d'une brochure publiée par le NATIONAL YOUTH BUREAU (57 Balguy Street, Leicester LE1 5SL), intitulée : Training for Professionals Youth and Community Work. (Formation Professionnelle à l'Animation Jeunesse et au Travail Communautaire).

I - LE RÔLE DE L'ANIMATEUR DE JEUNESSE ET DU DIRECTEUR DE CENTRE COMMUNAUTAIRE.

L'animateur de jeunesse (youth worker) collabore avec des professionnels qui travaillent dans le domaine de l'éducation et dans le domaine social. Le rôle de l'animateur est la collectivité à laquelle il doit être intégré le mieux possible. Parfois, les gens viennent vers lui, parfois il va vers eux ; les jeunes viennent dans l'équipement ou il travaille, mais il va aussi rencontrer les jeunes au café ou dans la rue. Il peut intervenir à l'école, proposer et évaluer peuvent aussi venir dans son équipement passer une demi-journée ; les services sociaux peuvent lui demander de participer à des actions concernant les délinquants ou le consulter sur certains cas ; parents et adultes peuvent l'aider pour animer des ateliers dans le club de jeunes, il peut aussi les aider à développer une activité dans leur quartier, un groupe de théâtre amateur ou de folklor.

L'animateur de jeunesse, de même que le directeur de centre communautaire, l'animateur de théâtre et d'autres, travaillent dans une "zone intermédiaire", au milieu d'un processus qui va de l'éducation tout court à l'éducation spécialisée. A ces deux extrêmes de la chaîne la participation est obligatoire ; les jeunes ont l'obligation de fréquenter l'école ou de se soumettre à une surveillance judiciaire. Dans la "zone intermédiaire" les jeunes ont le choix de participer ou non.



L'animateur de jeunesse dispose d'un large éventail de méthodes, de techniques et de moyens pour atteindre les objectifs liés à sa théorie de l'éducation sociale. Il considère l'éducation sociale comme un maillon indispensable de l'éducation permanente entre l'enseignement dispensé de 6 à 16 ans et l'éducation des adultes. Son but est d'aider les jeunes :

- a) à développer sociabilité et relations personnelles,
- b) à comprendre la société, son histoire, sa culture et son organisation et comment participer à cette société en utilisant au mieux leurs capacités et ainsi la faire évoluer.

Il s'occupera aussi des jeunes qui ont besoin à certains moments des services de l'aide sociale.

Le désir naturel qu'ont les jeunes d'occuper leurs loisirs dans des groupes de jeunes, tout en établissant parfois des contacts avec d'autres groupes d'âge, permet à l'animateur de jeunesse d'utiliser sa technique de base : le travail de groupe. Un groupe affinitaire peut être amené à pratiquer des activités de manière informelle, souvent à partir d'une idée issue du groupe. L'animateur ayant de bonnes relations avec les jeunes qui l'acceptent comme un ami du groupe, peut profiter d'une remarque ou d'une question sur un article de la presse locale pour provoquer une réflexion sur la politique locale, les autorités locales, les services publics ou sur les relations entre les gens ; il peut développer l'intérêt d'un groupe pour un sport, en lui permettant de rencontrer d'autres groupes qui ont le même intérêt dans la région, ce qui exige que les jeunes s'organisent et prennent des contacts. La liste des activités possibles pour un groupe est infinie, mais inutile si l'animateur ne connaît pas les étapes du développement des individus dans le groupe. Il doit rester très souple dans son approche de chaque groupe et de chaque individu, avoir une connaissance approfondie de la société et de la collectivité dans laquelle il travaille et en même temps, permettre aux jeunes d'acquérir cette connaissance eux-mêmes par une participation aussi active que possible et par l'expérience, parfois pénible, de responsabilités à divers niveaux.

Cadre de jeunesse (youth leader), Animateur jeunesse (youth worker)  
Le directeur de centre communautaire (Community Centre Worden) intervient à une étape ultérieure. Bien des adultes avec lesquels il est en contact ont déjà une connaissance de la collectivité aussi grande ou même plus grande que la sienne

L'animateur de jeunesse dispose d'un large éventail de méthodes, de techniques et de moyens pour atteindre les objectifs liés à sa théorie de l'éducation sociale. Il considère l'éducation sociale comme un maillon indispensable de l'éducation permanente entre l'enseignement dispensé de 6 à 16 ans et l'éducation des adultes. Son but est d'aider les jeunes :

- a) à développer sociabilité et relations personnelles,
- b) à comprendre la société, son histoire, sa culture et son organisation et comment participer à cette société en utilisant au mieux leurs capacités et ainsi la faire évoluer.

Il s'occupera aussi des jeunes qui ont besoin à certains moments des services de l'aide sociale.

Le désir naturel qu'ont les jeunes d'occuper leurs loisirs dans des groupes de jeunes, tout en établissant parfois des contacts avec d'autres groupes d'âge, permet à l'animateur de jeunesse d'utiliser sa technique de base : le travail de groupe. Un groupe définitif peut être amené à pratiquer des activités de manière informelle, souvent à partir d'une idée issue du groupe. L'animateur ayant de bonnes relations avec les jeunes qui l'accueillent comme un ami du groupe peut profiter d'une remarque ou d'une question sur un article de la presse locale pour provoquer une réflexion sur la politique locale, les activités locales, les services publics ou sur les relations entre les gens ; il peut développer l'intérêt d'un groupe pour un sport, en lui permettant de rencontrer d'autres groupes qui ont le même intérêt dans la région, ce qui exige que les jeunes s'organisent et prennent des contacts. La liste des activités possibles pour un groupe est infinie, mais inutile si l'animateur ne connaît pas les étapes du développement des individus dans le groupe. Il doit rester très souple dans son approche de chaque groupe et de chaque individu, avoir une connaissance approfondie de la société et de la collectivité dans laquelle il travaille et en même temps, permettre aux jeunes d'acquérir cette connaissance eux-mêmes par une participation aussi active que possible et par l'expérience, parfois pénible, de responsabilités à divers niveaux.

Le directeur de centre communautaire (Community Centre Worker) intervient à une étape ultérieure. Bien des adultes avec lesquels il est en contact ont déjà une connaissance de la collectivité aussi grande ou même plus grande que la sienne

et ils sont capables d'organiser et de pratiquer avec leurs amis des activités sociales, culturelles ou sportives mais le plus souvent leur intérêt se limite à un seul groupe et, limités par le temps, ils ne considèrent pas toujours la collectivité dans son ensemble. Le directeur du Centre Communautaire doit tenir compte de l'intérêt général, soutenir les initiatives, en insistant sur les nouveaux besoins qui se développent périodiquement dans une région, permettant à la collectivité de les financer dans le contexte des moyens existant et cherchant les moyens que la collectivité peut utiliser pour satisfaire ces besoins.

Comme l'animateur de jeunesse, il ne doit pas oublier que le libre choix, la prise de responsabilités et la participation active sont le but. Ce sont les étapes qui conduisent à ce but qui sont différentes selon les milieux avec lesquels il travaille.

## 2 - L'ANIMATEUR DE JEUNESSE EMPLOYE PAR L'ADMINISTRATION LOCALE.

Une très grande majorité d'animateurs de jeunesse professionnels sont employés par les autorités locales. Ils sont ordinairement responsables par l'intermédiaire du responsable du Service de Jeunesse devant le Comité de l'Education ou l'un de ses sous-comités. Quelques uns maintenant sont employés par les Services Sociaux et, depuis la réorganisation de l'administration locale, certains peuvent être employés par les services s'occupant des activités récréatives et de loisir.

Les autorités locales offrent une grande variété d'emplois adaptés aux besoins divers des collectivités en fonction de l'imagination et du développement des différents services et degrés de la politique locale en matière d'éducation sociale pour les jeunes pendant le temps de loisirs.

Les types d'emplois sont classés ci-dessous, mais cette liste n'est pas exhaustive, car la situation évolue constamment pour satisfaire les besoins locaux.

### Cadre de jeunesse (youth leader), Animateur jeunesse (youth worker).

Ils sont responsables d'un club de jeunes qui disposent soit d'un équipement approprié, soit de locaux à l'intérieur d'un établissement scolaire, soit de locaux

et ils sont capables d'organiser et de pratiquer avec leurs amis des activités sociales, culturelles ou sportives mais le plus souvent leur intérêt se limite à un seul groupe et, limité par le temps, ils ne considèrent pas toujours la collectivité dans son ensemble. Le directeur du Centre Communautaire doit tenir compte de l'intérêt général, soutenir les initiatives, en insistant sur les nouveaux besoins qui se développent périodiquement dans une région, permettant à la collectivité de les financer dans le contexte des moyens existant et cherchant les moyens que la collectivité peut utiliser pour satisfaire ces besoins.

Comme l'animateur de jeunesse, il ne doit pas oublier que le libre choix, la prise de responsabilité et la participation active sont le but. Ce sont les étapes qui conduisent à ce but qui sont différentes selon les milieux avec lesquels il travaille.

2 - L'ANIMATEUR DE JEUNESSE EMPLOYÉ PAR L'ADMINISTRATION LOCALE.

Une très grande majorité d'animateurs de jeunesse professionnels sont employés par les autorités locales. Ils sont ordinairement responsables par l'intérêt de la collectivité du service de jeunesse devant le Comité de l'Éducation ou l'un de ses sous-comités. Quelques uns maintenant sont employés par les services sociaux et, depuis la réorganisation de l'administration locale, certains peuvent être employés par les services s'occupant des activités récréatives et de loisir.

Les autorités locales offrent une grande variété d'emplois adaptés aux besoins divers des collectivités en fonction de l'imagination et du développement des différents services et degrés de la politique locale en matière d'éducation sociale pour les jeunes pendant le temps de loisir.

Les types d'emplois sont classés ci-dessous, mais cette liste n'est pas exhaustive, car la situation évolue constamment pour satisfaire les besoins locaux.

Cadre de jeunesse (youth leader), Animateur jeunesse (youth worker).

Ils sont responsables d'un club de jeunes qui disposent soit d'un équipement approprié, soit de locaux à l'intérieur d'un établissement scolaire, soit de locaux

reconvertis. Ils sont ordinairement employés et rémunérés par les autorités locales, certains sont employés à plein temps ou à temps partiel par les autorités locales, mais travaillent dans le cadre d'associations volontaires.

Pour ces emplois sont exigées des qualifications dans le domaine de l'enseignement ou de l'animation jeunesse et les salaires sont habituellement fixés en référence au Rapport de la Commission paritaire pour les cadres de jeunesse et les directeurs de centres communautaires.

Enseignants, Cadres et Conseillers pour la jeunesse (leaders and youth tutors).

Il s'agit là de compléter l'enseignement et d'assurer l'intégration du travail scolaire et des activités extra-scolaire. Ces postes sont rattachés aux écoles et s'ajoutent aux postes d'enseignants accordés à chaque établissement. L'animateur de jeunesse rend compte de son travail au professeur principal et/ou au responsable de jeunesse.

Il existe un large éventail de postes, depuis les animateurs qui sont d'abord des enseignants, des conseillers, des éducateurs sociaux à l'intérieur de l'école et ont des responsabilités d'animation pendant quelques heures seulement ou le soir après les cours, et les animateurs qui sont principalement chargés d'animer des activités extra-scolaires et des clubs et n'ont que des responsabilités limitées à l'intérieur du cursus scolaire.

Pour de tels emplois, on exige d'habitude des diplômes d'enseignement plus une formation ou une expérience d'animation. Ils sont habituellement payés conformément au Rapport du Comité Burnham.

Autres emplois dans l'animation jeunesse.

Un petit nombre d'animateurs jeunesse sont employés par les autorités locales, souvent conjointement avec des groupes ou associations volontaires. Le rôle de ces animateurs consiste à établir des contacts avec des jeunes qui rejettent les services et organisations existants, en les rencontrant là où ils sont.

Certaines autorités locales emploient des coordonnateurs qui peuvent être responsables d'un ou plusieurs clubs de jeunes et être chargés d'aider et de travailler avec les animateurs dans une région donnée.

reconvertis. Ils sont ordinairement employés et rémunérés par les autorités locales, certains sont employés à plein temps ou à temps partiel par les autorités locales, mais travaillent dans le cadre d'associations volontaires.

Pour ces emplois sont exigées des qualifications dans le domaine de l'enseignement ou de l'animation jeunesse et les salaires sont habituellement liés en référence au rapport de la Commission paritaire pour les cadres de jeunesse et les directeurs de centres communautaires.

Enseignants, Cadres et Conseillers pour la jeunesse (leaders and youth workers).

Il s'agit là de compléter l'enseignement et d'assurer l'intégration du travail scolaire et des activités extra-scolaires. Ces postes sont rattachés aux écoles et s'ajoutent aux postes d'enseignants accordés à chaque établissement. L'animateur de jeunesse rend compte de son travail au professeur principal et au responsable de jeunesse.

Il existe un large éventail de postes, depuis les animateurs qui sont d'abord des enseignants, des conseillers, des éducateurs sociaux à l'intérieur de l'école et ont des responsabilités d'animation pendant quelques heures seulement ou le soir après les cours, et les animateurs qui sont principalement chargés d'animer des activités extra-scolaires et des clubs et n'ont que des responsabilités limitées à l'intérieur du cursus scolaire.

Pour de tels emplois, on exige d'habitude des diplômes d'enseignement plus une formation ou une expérience d'animation. Ils sont habituellement payés conformément au rapport du Comité Burnham.

Autres emplois dans l'animation jeunesse.

Un petit nombre d'animateurs jeunesse sont employés par les autorités locales, souvent conjointement avec des groupes ou associations volontaires. La rôle de ces animateurs consiste à établir des contacts avec des jeunes qui rejettent les services et organisations existants, en les rencontrant là où ils sont.

Certaines autorités locales emploient des coordonnateurs qui peuvent être responsables d'un ou plusieurs clubs de jeunes et être chargés d'aider et de travailler avec les animateurs dans une région donnée.

D'autres animateurs de jeunesse sont spécialisés dans certaines activités :

- théâtre, plein air, Prix du Duc d'Edimbourg, centres de loisirs sportifs, animation en milieu migrant, etc...

De nombreux animateurs de jeunesse qui travaillent dans le cadre des autorités locales se consacrent à l'animation directe et n'envisagent leur carrière que dans cette perspective, considérant l'accroissement des responsabilités comme voie de leur avancement professionnel. D'autres, plus intéressés par les problèmes d'organisation et d'administration, suivent une carrière différente.

### 3 - L'ANIMATEUR DANS UN MOUVEMENT DE JEUNESSE.

Les mouvements de jeunesse emploient sans doute entre 25 % et 50 % des animateurs jeunesse professionnels. L'éventail des fonctions est très large : cependant, la majorité des animateurs à plein temps travaillent dans des clubs.

Les associations volontaires comprennent aussi les mouvements "en uniforme", les mouvements confessionnels, les associations de service volontaire et des associations spécialisées dans un type d'activités. Les associations "en uniforme", qui regroupent le plus grand nombre d'adhérents, fonctionnent surtout grâce au bénévolat : elles emploient cependant des professionnels pour des postes de responsabilité, au niveau national ou au niveau des Comtés et des Districts.

Le rôle d'un animateur professionnel dans les associations volontaires comprend les tâches suivantes :

- l'animateur a des contacts fréquents aussi bien avec des enfants et des adultes qu'avec des jeunes.
- le travail de l'animateur s'inscrit dans le cadre des finalités et des objectifs propres à chaque association volontaire.
- sa fonction la plus importante sera de travailler avec divers bureaux et Comités, et de favoriser la collaboration des bénévoles et des professionnels.
- ses responsabilités sont partagées avec un Comité directeur pour élaborer les projets et appliquer les décisions.
- l'animateur devra recruter, former et conseiller les personnes qui s'engagent volontairement à aider l'association.

D'autres animateurs de jeunesse sont spécialisés dans certaines activités : théâtre, plein air, Prix du Duc d'Edimbourg, centres de loisirs sportifs, animation en milieu migrant, etc...

De nombreux animateurs de jeunesse qui travaillent dans le cadre des autorités locales se consacrent à l'animation directe et n'envisagent leur carrière que dans cette perspective, considérant l'acquisition des responsabilités comme une voie de leur avancement professionnel. D'autres, plus intéressés par les problèmes d'organisation et d'administration, suivent une carrière différente.

### 3 - L'ANIMATEUR DANS UN MOUVEMENT DE JEUNESSE.

Les mouvements de jeunesse emploient sans doute entre 25 % et 50 % des animateurs professionnels. L'éventail des fonctions est très large : cependant, la majorité des animateurs à plein temps travaillent dans des clubs. Les associations volontaires comprennent aussi les mouvements "en uniforme", les mouvements confessionnels, les associations de service volontaire et des associations spécialisées dans un type d'activités. Les associations "en uniforme", qui regroupent le plus grand nombre d'adhérents, fonctionnent surtout grâce au bénévolat : elles emploient cependant des professionnels pour des postes de responsabilité, au niveau national ou au niveau des Comités et des Districts.

Le rôle d'un animateur professionnel dans les associations volontaires comprend les tâches suivantes :

- l'animateur a des contacts fréquents aussi bien avec des enfants et des adultes qu'avec des jeunes.
- le travail de l'animateur s'inscrit dans le cadre des finalités et des objectifs propres à chaque association volontaire.
- sa fonction la plus importante sera de travailler avec divers bureaux et Comités, et de favoriser la collaboration des bénévoles et des professionnels.
- ses responsabilités sont partagées avec un Comité directeur pour élaborer les projets et appliquer les décisions.
- l'animateur devra recruter, former et conseiller les personnes qui s'engagent volontairement à aider l'association.



- l'animateur s'attachera à ce que les décisions soient prises démocratiquement, à définir, déléguer et coordonner les responsabilités.
- le recueil de fonds est une responsabilité que l'animateur partage avec le Comité directeur ; cela est considéré comme un travail de relations publiques, qui implique de promouvoir l'action de l'association auprès de personnalités ou de groupes.
- l'animateur ajuste organisation et programmes pour satisfaire de manière intelligente et efficace les besoins sociaux.
- en tant que membre d'une association nationale, l'animateur met à la disposition des usagers les ressources de son association et il doit aussi participer aux activités et structures régionales et/ou nationales de l'association.
- l'animateur peut, grâce à la grande liberté dont il jouit, innover, expérimenter et répondre rapidement à des besoins à court ou à long terme.

#### 4 - LE TRAVAIL D'UN RESPONSABLE DU SERVICE COMMUNAUTAIRE ET DE JEUNESSE. (Youth and Community Officer).

Le Département d'Education, au niveau local, évalue les besoins en matière d'éducation sociale dans la collectivité et met en oeuvre les moyens nécessaires pour les satisfaire : personnel, équipements, subventions, etc.

Les recherches indiquent qu'en moyenne les Autorités locales, pour 300 000 habitants, emploient à plein temps, dans les premières années 70, 52 personnes dont 26 animateurs professionnels. On dénombre en moyenne, 13 équipements dont 8 construits entre 1962 et 1972.

Le service est dirigé dans la plupart des Autorités locales par un responsable ("Principal Youth Officer" ou "Youth and Community Officer") qui dépend directement du Directeur du Département Education. Selon leur importance et leur complexité, les Autorités locales ont aussi pour la plupart d'entre elles, une équipe de responsables par secteur géographique ou par activité. Ces postes sont occupés par des personnes qualifiées pour l'enseignement, l'animation jeunesse, les sciences sociales ou d'autres disciplines proches. Le responsable de jeunesse travaille à l'intérieur d'une collectivité ou d'une région. Il doit contribuer au progrès, à la continuité et à l'extension des activités pour les jeunes adultes dans la collectivité.

- l'animateur s'attachera à ce que les décisions soient prises démocratiquement, à définir, déléguer et coordonner les responsabilités.
- le recueil de fonds est une responsabilité que l'animateur partage avec le Comité directeur ; cela est considéré comme un travail de relations publiques, qui implique de promouvoir l'action de l'association auprès de personnalités ou de groupes.
- l'animateur ajuste l'organisation et les programmes pour satisfaire de manière intelligente et efficace les besoins sociaux.
- en tant que membre d'une association nationale, l'animateur met à sa disposition des usagers les ressources de son association et il doit aussi participer aux activités et structures régionales et nationales de l'association.
- l'animateur peut, grâce à la grande liberté dont il jouit, innover, expérimenter et répondre rapidement à des besoins à court ou à long terme.

4 - LE TRAVAIL D'UN RESPONSABLE DU SERVICE COMMUNAUTAIRE ET DE JEUNESSE  
 (Youth and Community Officer)

Le Département d'Éducation, au niveau local, évalue les besoins en matière d'éducation sociale dans la collectivité et met en oeuvre les moyens nécessaires pour les satisfaire : personnel, équipements, subventions, etc.

Les recherches indiquent qu'en moyenne les Autorités locales, pour 300 000 habitants, emploient à plein temps, dans les premières années 70, 52 personnes dont 26 animateurs professionnels. On dénombre en moyenne, 13 équipements dont 8 construits entre 1963 et 1972.

Le service est dirigé dans la plupart des Autorités locales par un responsable ("Principal Youth Officer" ou "Youth and Community Officer") qui dépend directement du Directeur du Département Éducation. Selon leur importance et leur complexité, les Autorités locales ont aussi pour la plupart d'entre elles, une équipe de responsables par secteur géographique ou par activité. Ces postes sont occupés par des personnes qualifiées pour l'enseignement, l'animation jeunesse, les sciences sociales ou d'autres disciplines proches. Le responsable de jeunesse travaille à l'intérieur d'une collectivité ou d'une région. Il doit contribuer au progrès, à la continuité et à l'extension des activités pour les jeunes adultes dans la collectivité.

Ses fonctions sont les suivantes :

- 1 - rencontrer les animateurs bénévoles, répondre aux questions et discuter des problèmes quotidiens des groupes de jeunes pour en faciliter la solution.
- 2 - effectuer des enquêtes, des études, des recherches afin d'évaluer les besoins, encourager les adultes à répondre à ces besoins ou attentes, rencontrer personnellement les jeunes adultes et leur offrir des possibilités correspondant à leurs besoins.
- 3 - faire connaître les services existants aux jeunes adultes.
- 4 - rester en contact avec tous les animateurs qui travaillent sur le terrain.
- 5 - conseiller et informer sur les lieux de rencontre, les équipements, les activités, les problèmes techniques.
- 6 - recruter et former des gens capables de travailler avec des groupes de jeunes adultes ; faciliter et contrôler leur insertion dans les groupes.
- 7 - gérer le matériel, l'équipement audio-visuel, les livres et autres moyens mis à la disposition des animateurs bénévoles.
- 8 - faire preuve de savoir et de savoir faire et les transmettre à d'autres.
- 9 - répondre aux critiques et aux inquiétudes des parents, employeurs, adultes en général, au sujet des adolescents : conseiller.
- 10 - visiter les groupes de jeunes pour encourager, stimuler, conseiller, guider.
- 11 - organiser des manifestations, des cours, des compétitions.

De plus en plus, le responsable de jeunesse est appelé à établir et à entretenir des relations de travail avec des organisations extérieures à son domaine d'intervention : entreprises industrielles et commerciales, services sociaux, groupes de toutes sortes, police, tribunaux, etc...

Pour remplir cette mission, il faut donc avoir acquis une grande expérience à l'intérieur, mais aussi en dehors du secteur éducatif, pouvoir faire face à des situations très variées, faire preuve de maturité intellectuelle et affective, de créativité et de sensibilité.

Ses fonctions sont les suivantes :

- 1 - rencontrer les animateurs bénévoles, répondre aux questions et discuter des problèmes quotidiens des groupes de jeunes pour en faciliter la solution.
- 2 - effectuer des enquêtes, des études, des recherches afin d'évaluer les besoins, encourager les adultes à répondre à ces besoins ou attentes, rencontrer personnellement les jeunes adultes et leur offrir des possibilités correspondant à leurs besoins.
- 3 - faire connaître les services existants aux jeunes adultes.
- 4 - rester en contact avec tous les animateurs qui travaillent sur le terrain.
- 5 - conseiller et informer sur les lieux de rencontre, les équipements, les activités, les problèmes techniques.
- 6 - recruter et former des gens capables de travailler avec des groupes de jeunes adultes ; faciliter et contrôler leur insertion dans les groupes.
- 7 - gérer le matériel, l'équipement audio-visuel, les livres et autres moyens mis à la disposition des animateurs bénévoles.
- 8 - faire preuve de savoir et de savoir faire et les transmettre à d'autres.
- 9 - répondre aux critiques et aux inquiétudes des parents, employeurs, adultes en général, au sujet des adolescents ; conseiller.
- 10 - visiter les groupes de jeunes pour encourager, stimuler, conseiller, guider.
- 11 - organiser des manifestations, des cours, des compétitions.

De plus en plus, la responsabilité de jeunesse est appelée à établir et à entretenir des relations de travail avec des organisations extérieures à son domaine d'intervention : entreprises industrielles et commerciales, services sociaux, groupes de toutes sortes, police, tribunaux, etc...

Pour remplir cette mission, il faut donc avoir acquis une grande expérience à l'intérieur, mais aussi en dehors du secteur éducatif, pouvoir faire face à des situations très variées, faire preuve de maturité intellectuelle et affective, de créativité et de sensibilité.

Les responsables de jeunesse sont payés conformément au Rapport du Comité sur les grilles de salaires et les conditions de travail des Inspecteurs, Administrateurs et Conseillers des Autorités locales pour l'Education, mieux connu sous le nom de Commission Saulbury.

5 - LA FORMATION A L'ANIMATION JEUNESSE ET AU TRAVAIL COMMUNAUTAIRE.

Il y a deux filières principales de formation pour acquérir des qualifications dans le domaine de l'Animation jeunesse et du travail communautaire :

1. les formations spécialisées en deux ans assurées par divers organismes suivants tels que :

- City of Leicester College of Education (Department of Community and Youth Work).
- London University Goldsmiths' College (Department of Adult Studies).
- Manchester Polytechnic (Faculty of Community Studies, Department of Applied Community Studies).
- National Association of Boys' Clubs (Institute of Extension Studies, University of Liverpool).
- Westhill College of Education, Birmingham.
- Y.M.C.A. National College (in association with the North-East London Polytechnic).

2. Les formations à l'enseignement en trois ans, assurées dans les "Colleges of Education".

Tous les enseignants sont considérés comme ayant les qualifications nécessaires pour être animateurs jeunesse. Il est cependant préférable que ceux qui souhaitent s'orienter vers une carrière d'animateur jeunesse après avoir obtenu leur diplôme d'enseignement, choisissent un "College of Education" qui propose l'animation jeunesse comme discipline dominante ou à option.

Il existe de nombreux "Colleges of Education" qui offrent de telles possibilités ; le niveau et les programmes sont très variables d'un établissement à l'autre.

Les responsables de jeunesse sont payés conformément au Rapport du Comité sur les grilles de salaires et les conditions de travail des Inspecteurs, Administrateurs et Conseillers des Autorités locales pour l'Éducation, mieux connu sous le nom de Commission Salbury.

2 - LA FORMATION A L'ANIMATION JEUNESSE ET AU TRAVAIL COMMUNAUTAIRE.

Il y a deux filières principales de formation pour acquérir des qualifications dans le domaine de l'Animation jeunesse et du travail communautaire :

1. Les formations spécialisées en deux ans assurées par divers organismes suivants tels que :

- City of Leicester College of Education (Department of Community and Youth Work).
- London University Goldsmiths' College (Department of Adult Studies).
- Manchester Polytechnic (Faculty of Community Studies, Department of Applied Community Studies).
- National Association of Boys' Clubs (Institute of Extension Studies, University of Liverpool).
- Westhill College of Education, Birmingham.
- Y.M.C.A. National College (in association with the North-East London Polytechnic).

2. Les formations à l'enseignement en trois ans, assurées dans les "Colleges of Education".

Tous les enseignants sont considérés comme ayant les qualifications nécessaires pour être animateurs jeunesse. Il est cependant préférable que ceux qui souhaitent s'orienter vers une carrière d'animateur jeunesse après avoir obtenu leur diplôme d'enseignement, choisissent un "College of Education" qui propose l'animation jeunesse comme discipline dominante ou à option.

Il existe de nombreux "Colleges of Education" qui offrent de telles possibilités ; le niveau et les programmes sont très variables d'un établissement à l'autre.

Certains diplômes sont également reconnus pour devenir animateur jeunesse ou directeur de centre communautaire.

Par exemple : un diplôme universitaire en Sciences Sociales, un diplôme en Administration Sociale de l'Ecole de Sciences Economiques et de Sciences Politiques de l'Université de Londres, le diplôme en Développement des Adolescents de l'Université de Swansea, etc...

Certains diplômes sont également reconnus pour devenir animateur jeunesse ou directeur de centre communautaire.

Par exemple : un diplôme universitaire en Sciences Sociales, un diplôme en Administration Sociale de l'École de Sciences Économiques et de Sciences Politiques de l'Université de Londres, le diplôme en Développement des Adolescents de l'Université de Swansea, etc...



QUELQUES RECOMMANDATIONS DES RAPPORTS RUSSEL ET ALEXANDER.

La recommandation la plus importante du Comité RUSSEL a été d'ordre financier : pour le Comité Russel il fallait doubler les subventions accordées à l'Éducation des Adultes en Angleterre et au Pays-de-Galles.

Dans les deux rapports se trouve confirmé le rôle prédominant des Autorités Locales d'Éducation (L.E.A.), ce qui devrait resserrer les liens entre l'Éducation des Adultes et l'Enseignement Public.

Le rapport Russel recommande que les L.E.A. encouragent les activités informelles et les associations (sportives, récréatives, sociales...) ouvertes à tous publics sans distinction d'âge. Cette idée, bien que non explicitée, annonce donc les recommandations du rapport Alexander en faveur des services d'éducation communautaire qui engloberaient l'éducation des adultes à caractère non professionnel et le service de jeunesse et de communauté.

A N N E X E S

Il faut considérer à ce sujet que l'éducation des adultes étant moins développée en Écosse qu'en Angleterre et au Pays de Galles, la restructuration des différents services peut être plus facilement acceptée.

Russel recommande la création de conseils consultatifs de l'éducation des adultes, aux niveaux national, régional et local. Ces conseils seraient composés de représentants des diverses parties prenantes (L.E.A., syndicats, patronat, universités, organismes de radio-diffusion, associations bénévoles). Au niveau local, ces conseils comprendraient aussi des représentants des participants.

Quant au rapport Alexander, il recommande la création d'un Conseil Écossais de l'Éducation Communautaire où seraient également représentés les organismes prestataires de services, et de conseils consultatifs au niveau régional.

Ces recommandations sont en voie de réalisation.

Les deux rapports recommandent que les Universités poursuivent leur mission d'éducation générale et libérale des adultes, mais insistent aussi sur la nécessité pour les universités d'assumer la formation des formateurs d'adultes (surtout le rapport Alexander qui propose de doubler le nombre de formateurs permanents engagés dans l'éducation des adultes au cours des cinq prochaines années).

A N N E X E S

QUELQUES RECOMMANDATIONS DES RAPPORTS RUSSEL ET ALEXANDER.

La recommandation la plus importante du Comité RUSSEL a été d'ordre financier : pour le Comité Russel il fallait doubler les subventions accordées à l'Education des Adultes en Angleterre et au Pays-de-Galles.

Dans les deux rapports se trouve confirmé le rôle prédominant des Autorités Locales d'Education (L.E.A.), ce qui devrait resserrer les liens entre l'Education des Adultes et l'Enseignement Public.

Le rapport Russel recommande que les L.E.A. encouragent les activités informelles et les associations (sportives, récréatives, sociales...) ouvertes à tous publics sans distinction d'âge. Cette idée, bien que non explicitée, annonce donc les recommandations du rapport Alexander en faveur des services d'éducation communautaire qui engloberaient l'éducation des adultes à caractère non professionnel et le service de jeunesse et de communauté.

Il faut considérer à ce sujet que l'éducation des adultes étant moins développée en Ecosse qu'en Angleterre et au Pays de Galles, la restructuration des différents services peut être plus facilement acceptée.

Russel recommande la création de conseils consultatifs de l'éducation des adultes, aux niveaux national, régional et local. Ces conseils seraient composés de représentants des diverses parties prenantes (L.E.A., syndicats, patronat, universités, organismes de radio-diffusion, associations bénévoles). Au niveau local, ces conseils comprendraient aussi des représentants des participants.

Quant au rapport Alexander, il recommande la création d'un Conseil Ecossais de l'Education Communautaire où seraient également représentés les organismes prestataires de services, et de conseils consultatifs au niveau régional. Ces recommandations sont en voie de réalisation.

Les deux rapports recommandent que les Universités poursuivent leur mission d'éducation générale et libérale des adultes, mais insistent aussi sur la nécessité pour les universités d'assumer la formation des formateurs d'adultes (surtout le rapport Alexander qui propose de doubler le nombre de formateurs permanents engagés dans l'éducation des adultes au cours des cinq prochaines années).

QUELQUES RECOMMANDATIONS DES RAPPORTS RUSSEL ET ALEXANDER.

La recommandation la plus importante du Comité RUSSEL a été d'ordre financier : pour le Comité Russe il fallait doubler les subventions accordées à l'éducation des adultes en Angleterre et au Pays-de-Galles.

Dans les deux rapports se trouve confirmé le rôle prédominant des Autorités Locales d'Éducation (L.E.A.), ce qui devrait resserrer les liens entre l'Éducation des Adultes et l'Enseignement Public.

Le rapport Russe recommande que les L.E.A. encouragent les activités informelles et les associations (sportives, récréatives, sociales...) ouvertes à tous publics sans distinction d'âge. Cette idée, bien que non explicitée, annonce donc les recommandations du rapport Alexander en faveur des services d'éducation communautaire qui englobent l'éducation des adultes à caractère non professionnel et le service de jeunesse et de communauté.

Il faut considérer à ce sujet que l'éducation des adultes étant moins développée en Ecosse qu'en Angleterre et au Pays de Galles, la reconstruction des différents services peut être plus facilement acceptée.

Rusell recommande la création de conseils consultatifs de l'éducation des adultes, aux niveaux national, régional et local. Ces conseils seraient composés de représentants des diverses parties prenantes (L.E.A., syndicats, patronat, universités, organismes de radio-télévision, associations bénévoles). Au niveau local, ces conseils comprendraient aussi des représentants des participants.

Quant au rapport Alexander, il recommande la création d'un Conseil Ecosse de l'Éducation Communautaire où seraient également représentés les organismes prestataires de services, et de conseils consultatifs au niveau régional. Ces recommandations sont en voie de réalisation.

Les deux rapports recommandent que les Universités poursuivent leur mission d'éducation générale et libérale des adultes, mais insistent aussi sur la nécessité pour les universités d'assumer la formation des formateurs d'adultes (surtout le rapport Alexander qui propose de doubler le nombre de formateurs permanents engagés dans l'éducation des adultes au cours des cinq prochaines années).

Cela nécessite une plus grande collaboration entre les Universités et les L.E.A. La T.U.C. souhaiterait une formation strictement syndicale, ce qui s'oppose à Tout enseignant, tout travailleur social, toute personne ayant dans sa profession des responsabilités à caractère culturel ou social (les policiers, par ex.) devrait recevoir une formation d'éducateur d'adultes.

En Angleterre, certains Comtés ont déjà des programmes assez étendus de formation de formateurs à temps partiel. Aussi le rapport Russel insiste-t-il moins sur cet aspect. La formation professionnelle était exclue des délibérations des deux Comités. Cependant, les Universités sont incitées à développer leur rôle dans ce secteur.

La W.E.A. (1), devrait se spécialiser, selon les deux rapports, dans une action en faveur des milieux handicapés socialement, économiquement et culturellement. En effet, actuellement, les activités et le public de la W.E.A. sont analogues à ceux des Universités et des L.E.A., ce qui pose le problème de son utilité (sa seule spécificité est de continuer à assumer partiellement la formation de cadres syndicaux).

Cette recommandation peut sembler irréaliste, on ne voit pas comment la W.E.A. pourrait se reconvertir de cette façon. La W.E.A. est devenue une très importante institution (employant plus de 200 permanents), mais sans efficacité réelle. Même les syndicats se détournent de la W.E.A., la T.U.C. (Confédération des Syndicats en Grande-Bretagne) a créé son propre service de formation pour les cadres syndicaux.

La situation de la W.E.A. n'a guère évolué depuis 25 ans.

Les deux rapports insistent aussi sur l'importance du rôle qu'ont à jouer les associations bénévoles et le volontariat en général (rôle qui s'est beaucoup amoindri, surtout dans l'éducation des adultes). Mais une réelle collaboration entre professionnels et bénévoles s'avère très difficile (la tendance, de toute manière, est au professionnalisme et d'ailleurs les deux rapports proposent le doublement des effectifs de professionnels).

---

(1) - Worker's Educational Association

Cela nécessite une plus grande collaboration entre les Universités et les I.E.A. Tout enseignant, tout travailleur social, toute personne ayant dans sa profession des responsabilités à caractère culturel ou social (les policiers, par ex.) devrait recevoir une formation d'éducateur d'adultes.

En Angleterre, certains Comités ont déjà des programmes assez étendus de formation de formateurs à temps partiel. Aussi le rapport Russett insistera-t-il moins sur cet aspect.

La formation professionnelle était exclue des délibérations des deux Comités. Cependant, les Universités sont incitées à développer leur rôle dans ce secteur.

La W.E.A. (1), devrait se spécialiser, selon les deux rapports, dans une action en faveur des milieux handicapés socialement, économiquement et culturellement. En effet, actuellement, les activités et le public de la W.E.A. sont analogues à ceux des Universités et des I.E.A., ce qui pose le problème de son utilité (sa seule efficacité est de continuer à assumer partiellement la formation de cadres syndicaux).

Cette recommandation peut sembler irréalisable, on ne voit pas comment la W.E.A. pourrait se reconverter de cette façon. La W.E.A. est devenue une très importante agence institutionnelle (employant plus de 200 personnes), mais sans efficacité réelle. Même les syndicats se détournent de la W.E.A., la T.U.C. (Confédération des Syndicats en Grande-Bretagne) a créé son propre service de formation pour les cadres syndicaux.

La situation de la W.E.A. n'a guère évolué depuis 25 ans.

Les deux rapports insistent aussi sur l'importance du rôle qu'ont à jouer les associations bénévoles et le volontariat en général (rôle qui s'est beaucoup amoindri, surtout dans l'éducation des adultes). Mais une réelle collaboration entre professionnels et bénévoles s'avère très difficile (la tendance, de toute manière, est au professionnalisme et d'ailleurs les deux rapports proposent le doublement des effectifs de professionnels).

(1) - Worker's Educational Association

L'Education ouvrière.

La T.U.C. souhaiterait une formation strictement syndicale, ce qui s'oppose à la volonté et des Universités et de la W.E.A. qui voudraient une formation de type plus général pour les syndicalistes. La T.U.C. a donc davantage de relations avec les L.E.A., plus prêtes à se plier à ses exigences.

Congés payés de formation.

Il est recommandé que des congés soient accordés non seulement pour suivre une formation professionnelle, mais aussi pour des formations à caractère général et que des négociations s'engagent entre le gouvernement, le patronat et les syndicats afin que ces congés soient accordés sans perte de salaire.

La tendance à associer les usagers à la programmation et à la gestion des établissements d'éducation des adultes (à l'exemple des "Community Colleges") est de plus en plus forte.

Les formateurs.

Ils sont choisis en fonction de leurs compétences dans une discipline. Mais de plus en plus, il apparaît qu'une formation pédagogique (exigée pour les enseignants du primaire et du secondaire) devrait aussi être dispensée aux éducateurs d'adultes.

Les L.E.A., les Universités et les Centres de formation d'enseignants, s'y emploient actuellement, sans toutefois pouvoir répondre à l'ensemble des besoins dans ce domaine (seulement une dizaine des 30 départements d'éducation des adultes proposent des formations de formateurs). Il y a un manque de personnel pour ces formations.

V - Le ministre est autorisé à subventionner ses services éducatifs offerts par des associations bénévoles.

VI - En Angleterre et dans le Pays de Galles le Ministre de l'Education est autorisé à accorder aux universités et aux associations nationales le statut d'organismes ayant une responsabilité spéciale pour offrir une formation professionnelle aux adultes. Il peut subventionner les frais de formation, y compris le traitement du personnel enseignant, selon une formule que lui-même déterminera. (Le Workers' Educational Association et, dans le pays de Galles, la Young Men's Christian Association, sont les seules associations ayant le statut d'organismes responsables).

L'Éducation ouvrière.

La T.U.C. souhaiterait une formation strictement syndicale, ce qui s'oppose à la volonté et des Universités et de la W.E.A. qui voudraient une formation de type plus général pour les syndicalistes. La T.U.C. a donc davantage de relations avec les I.E.A., plus pressés à se plier à ses exigences.

Congès payés de formation.

Il est recommandé que des congès soient accordés non seulement pour suivre une formation professionnelle, mais aussi pour des formations à caractère général et que des négociations s'engagent entre le gouvernement, le patronat et les syndicats afin que ces congès soient accordés sans perte de salaire.

La tendance à associer les usagers à la programmation et à la gestion des établissements d'éducation des adultes (à l'exemple des "Community Colleges") est de plus en plus forte.

Les formateurs.

Ils sont choisis en fonction de leurs compétences dans une discipline. Mais de plus en plus, il apparaît qu'une formation pédagogique (exigée pour les enseignants du primaire et du secondaire) devrait aussi être dispensée aux éducateurs d'adultes.

Les I.E.A., les Universités et les Centres de formation d'enseignants, s'y emploient actuellement, sans toutefois pouvoir répondre à l'ensemble des besoins dans ce domaine (seulement une dizaine des 30 départements d'éducation des adultes proposent des formations de formateurs). Il y a un manque de personnel pour ces formations.



RESUME DES DISPOSITIONS LEGISLATIVES TOUCHANT A L'EDUCATION DES ADULTES

- VII - Les L.E.A. sont autorisées à subvenir aux frais des services éducatifs offerts par les universités et les associations bénévoles.
- VIII I - Il appartient au Ministre de l'Education (en Ecosse au Secrétariat d'Etat pour l'Ecosse) d'encourager l'éducation des citoyens et d'assurer l'exécution efficace, par les autorités locales sous son contrôle et sa direction, de la politique nationale pour fournir un service éducatif compréhensif et varié dans chaque circonscription.
- IX - L'on fait une distinction entre l'éducation et la formation professionnelle.
- XI - La Grande Bretagne se divise en unités géographiques (comtés et grandes villes en Angleterre et dans le Pays de Galles ; régions en Ecosse après mai 1975). Chaque unité a un conseil élu au suffrage universel des habitants adultes. Ce conseil a de larges pouvoirs administratifs sous la tutelle du gouvernement national. Il est responsable de l'éducation publique et est ainsi appelé une autorité locale pour l'éducation (L.E.A.).
- XII - Les L.E.A. sont obligées d'assurer que des possibilités suffisantes d'enseignement à temps plein ou à temps partiel et de formation culturelle et d'activités récréatives pendant les temps de loisir soient offertes aux personnes ayant passé l'âge de la scolarité obligatoire qui veulent et qui peuvent en profiter.
- XIII - Dans le secteur d'activité économique, le Ministre de l'Emploi peut nommer une Commission de Formation Professionnelle, composée de membres non-
- XIV - En prenant ses dispositions pour assurer des possibilités d'éducation extra-scolaire et post-scolaire, la L.E.A. doit tenir compte des possibilités offertes par les universités et les associations bénévoles, elle doit les consulter et peut coopérer avec elles.
- XV - Pour financer la formation une commission de formation professionnelle est nommée.
- XVI - Le ministre est autorisé à subvenir aux frais des services éducatifs offerts par des associations bénévoles.
- XVII - En Angleterre et dans le Pays de Galles le Ministre de l'Education est autorisé à accorder aux universités et aux associations nationales le statut d'organismes ayant une responsabilité spéciale pour offrir une formation non professionnelle aux adultes. Il peut subvenir aux frais de formation, y compris le traitement du personnel enseignant, selon une formule que lui-même déterminera. (La Workers' Educational Association et, dans le pays de Galles, la Young Men's Christian Association, sont les seules associations ayant le statut d'organismes responsables).

RESUME DES DISPOSITIONS LEGISLATIVES TOUCHANT A L'EDUCATION DES ADULTES

- I - Il appartient au Ministre de l'Education (en Ecosse au Secrétaire d'Etat pour l'Ecosse) d'encourager l'éducation des citoyens et d'assurer l'exécution efficace, par les autorités locales sous son contrôle et sa direction, de la politique nationale pour fournir un service éducatif compréhensif et varié dans chaque circonscription.
- II - La Grande Bretagne se divise en unités géographiques (comtés et grandes villes en Angleterre et dans le Pays de Galles : régions en Ecosse après mai 1975). Chaque unité a un conseil élu au suffrage universel des habitants adultes. Ce conseil a de larges pouvoirs administratifs sous la tutelle du gouvernement national. Il est responsable de l'éducation publique et est ainsi appelé une autorité locale pour l'éducation (L.E.A.).
- III - Les L.E.A. sont obligés d'assurer que des possibilités suffisantes d'enseignement à temps plein ou à temps partiel et de formation culturelle et d'activités récréatives pendant les temps de loisir soient offertes aux personnes ayant passé l'âge de la scolarité obligatoire qui veulent et qui peuvent en profiter.
- IV - En prenant ses dispositions pour assurer des possibilités d'éducation extra-scolaire, la L.E.A. doit tenir compte des possibilités offertes par les universités et les associations bénévoles, elle doit les consulter et peut coopérer avec elles.
- V - Le ministre est autorisé à subvenir aux frais des services éducatifs offerts par des associations bénévoles.
- VI - En Angleterre et dans le Pays de Galles le Ministre de l'Education est autorisé à accorder aux universités et aux associations nationales le statut d'organismes ayant une responsabilité spéciale pour offrir une formation non professionnelle aux adultes. Il peut subvenir aux frais de formation, y compris le traitement du personnel enseignant, selon une formule que lui-même déterminera. (La Workers' Educational Association et, dans le pays de Galles, la Young Men's Christian Association, sont les seules associations ayant le statut d'organismes responsables).

- VII - Les L.E.A. sont autorisées à subvenir aux frais des services éducatifs offerts par les universités et les associations bénévoles.
- VIII - Les services du Ministère de l'Education sont financés par les taxes nationales.
- IX - Les services des L.E.A. sont financés par des subventions faites par l'Etat et par des taxes locales levées par les autorités locales.
- X - L'on fait une distinction entre l'éducation et la formation professionnelle.
- XI - Il appartient au Ministre de l'Emploi de diriger la politique nationale dans le domaine de la formation professionnelle.
- XII - Le Ministre de l'Emploi nomme une Commission des Services de Main d'oeuvre, composée de représentants du patronat, des syndicats, des autorités locales et d'autres organismes éducatifs.
- XIII - Il appartient à la Commission des Services de Main d'oeuvre d'encourager et de coordonner la formation professionnelle.
- XIV - Pour chaque secteur d'activité économique, le Ministre de l'Emploi peut nommer une Commission de Formation Professionnelle, composée de membres nommés par le patronat, les syndicats et le Ministre. Il incombe à chaque commission d'assurer des possibilités suffisantes de formation professionnelle pour répondre aux besoins du secteur.
- XV - Pour financer la formation une commission de formation professionnelle est autorisée à lever une taxe sur chaque entreprise de son secteur. Le taux de cette contribution est fixé par la commission en fonction du montant des salaires payés par l'entreprise.
- XVI - Les dépenses faites par une entreprise pour la formation professionnelle de ses employés peuvent être remboursées par la commission de formation professionnelle de son secteur d'activité.

VII - Les I.E.A. sont autorisées à subvenir aux frais des services éducatifs offerts par les universités et les associations bénévoles.

VIII - Les services du Ministère de l'Éducation sont financés par les taxes nationales.

IX - Les services des I.E.A. sont financés par des subventions faites par l'État et par des taxes locales levées par les autorités locales.

X - L'on fait une distinction entre l'éducation et la formation professionnelle.

XI - Il appartient au Ministère de l'Emploi de diriger la politique nationale dans le domaine de la formation professionnelle.

XII - Le Ministère de l'Emploi nomme une Commission des Services de Main d'œuvre, composée de représentants du patronat, des syndicats, des autorités locales et d'autres organismes éducatifs.

XIII - Il appartient à la Commission des Services de Main d'œuvre d'encourager et de coordonner la formation professionnelle.

XIV - Pour chaque secteur d'activités économiques, le Ministère de l'Emploi peut nommer une Commission de formation professionnelle, composée de membres nommés par le patronat, les syndicats et le Ministère. Il incombe à chaque commission d'assurer des possibilités suffisantes de formation professionnelle pour répondre aux besoins du secteur.

XV - Pour financer la formation une commission de formation professionnelle est autorisée à lever une taxe sur chaque entreprise de son secteur. Le taux de cette contribution est fixé par la commission en fonction du montant des salaires payés par l'entreprise.

XVI - Les dépenses faites par une entreprise pour la formation professionnelle de ses employés peuvent être remboursées par la commission de formation professionnelle de son secteur d'activités.

XVII - L'Agence de Services de Formation, sous la direction de la Commission des Services de Main d'oeuvre, encourage et offre la formation professionnelle pour répondre aux besoins des individus et des secteurs de l'économie qui ne sont pas servis par une commission de formation professionnelle.

2. Autorités locales pour l'éducation (L.E.A.)

XVIII - L'Agence de Services de Formation et les Commissions de formation professionnelle sont autorisées ou à offrir elles-mêmes des formations ou à assurer qu'elles soient offertes par des organismes appropriés, publics ou privés.

1. Agences établies par la loi pour diriger la formation professionnelle

XIX - Les organismes de radio/télé diffusion, et publics et privés, sont dans l'obligation d'offrir de l'éducation.

2. Universités et autres institutions d'enseignement supérieur

3. Organismes public de radio/télédiffusion (B.P.C.)

#### LES PRINCIPES DE L'EDUCATION DES ADULTES

I - Chaque adulte a droit à des possibilités suffisantes d'éducation.

1. Employeurs

II - Il est à l'avantage de chaque personne qu'il ait pendant toute sa vie des possibilités de s'éduquer.

2. Télédiffusion (I.B.A.)

III - Il est à l'avantage de la société que ses membres aient pendant toute leur vie des possibilités de s'éduquer.

1. Organismes privés bénévoles dont la raison d'être principale est d'offrir des possibilités d'éducation aux adultes, ex : W.E.A.

IV - La société doit assurer à chaque adulte des possibilités suffisantes de s'éduquer.

ex : Eglises, syndicats, centres sociaux

V - Ces possibilités doivent être organisées pour répondre aux vœux de ceux qui y participent.

1 - Jeux nationaux générales

VI - Les possibilités doivent répondre aux vœux de la société.

Bénéficiaires : Départements de l'Etat.

Autorités locales pour l'éducation (L.E.A.).

VII - La participation à l'éducation des adultes est facultative.

Commissions de formation professionnelle (I.T.B.)

Agence de Services de Formation, TSA Financée (OQ I).

Organismes privés bénévoles.

XVII - L'Agence de Services de Formation, sous la direction de la Commission des Services de Main d'œuvre, encourage et offre la formation professionnelle pour répondre aux besoins des individus et des secteurs de l'économie qui ne sont pas servis par une commission de formation professionnelle.

XVIII - L'Agence de Services de Formation et les Commissions de formation professionnelle sont autorisées ou à offrir elles-mêmes des formations ou à assurer qu'elles soient offertes par des organismes appropriés, publics ou privés.

XIX - Les organismes de radio-télé diffusion, et publics et privés, sont dans l'obligation d'offrir de l'éducation.

#### LES PRINCIPES DE L'EDUCATION DES ADULTES

I - Chaque adulte a droit à des possibilités suffisantes d'éducation.

II - Il est à l'avantage de chaque personne qu'il ait pendant toute sa vie des possibilités de s'éduquer.

III - Il est à l'avantage de la société que ses membres aient pendant toute leur vie des possibilités de s'éduquer.

IV - La société doit assurer à chaque adulte des possibilités suffisantes de s'éduquer.

V - Ces possibilités doivent être organisées pour répondre aux vœux de ceux qui y participent.

VI - Les possibilités doivent répondre aux vœux de la société.

VII - La participation à l'éducation des adultes est facultative.

II - Taxes locales

TYPOLOGIE DES AGENCES QUI OFFRENT DES POSSIBILITES D'EDUCATION AUX ADULTES

I - Institutions du gouvernement central et du gouvernement local

1. Départements d'Etat, ex. : ministères
2. Autorités locales pour l'éducation (L.E.A.)

III - Taxe de formation professionnelle

II - Agences établies par la loi, en relations directes avec l'Etat (sauf les précédentes)

1. Agences établies par la loi pour diriger la formation professionnelle  
ex. : commissions de formation professionnelle (I.T.B.), Agence de Services de Formation (T.S.A.)
2. Universités et autres institutions d'enseignement supérieur
3. Organisme public de radio/télédiffusion (B.B.C.)

III - Organismes privés commerciaux

1. Employeurs
2. Organismes commerciaux établis pour offrir des formations
3. Organisme privé de radio/télédiffusion (I.B.A.)

IV - Organismes privés bénévoles

1. Organismes privés bénévoles dont la raison d'être principale est d'offrir des possibilités d'éducation aux adultes, ex. : W.E.A.
2. Organismes pour lesquels l'éducation des adultes est une fonction parmi d'autres, ex. : églises, syndicats, centres sociaux

COMMENT L'EDUCATION DES ADULTES EST FINANCEE

I - Taxes nationales générales

Levées et distribuées par l'Etat.

Bénéficiaires : Départements de l'Etat.

- Autorités locales pour l'éducation (L.E.A.).
- Universités.
- Commissions de formation professionnelle (I.T.B.)
- Agence de Services de Formation. TSA Financée 100 %.
- Organismes privés bénévoles.

TYPOLOGIE DES AGENCES QUI OFFRENT DES POSSIBILITES D'EDUCATION AUX ADULTES

I - Institutions du gouvernement central et du gouvernement local

- 1. Départements d'Etat, ex : ministères
- 2. Autorités locales pour l'éducation (L.E.A.)

II - Agences établies par la loi, en relations directes avec l'Etat (sauf les précédentes)

- 1. Agences établies par la loi pour diriger la formation professionnelle  
ex : commissions de formation professionnelle (I.T.B.), Agence de Services de Formation (T.S.A.)
- 2. Universités et autres institutions d'enseignement supérieur
- 3. Organisme public de radio-télévision (B.B.C.)

III - Organismes privés commerciaux

- 1. Employeurs
- 2. Organismes commerciaux établis pour offrir des formations
- 3. Organisme privé de radio-télévision (I.B.A.)

IV - Organismes privés bénévoles

- 1. Organismes privés bénévoles dont la raison d'être principale est d'offrir des possibilités d'éducation aux adultes, ex : W.E.A.
- 2. Organismes pour lesquels l'éducation des adultes est une fonction parmi d'autres ex : églises, syndicats, centres sociaux

COMMENT L'EDUCATION DES ADULTES EST FINANCEE

I - Taxes nationales générales

- Levées et distribuées par l'Etat.
- Bénéficiaires : Départements de l'Etat, Autorités locales pour l'éducation (L.E.A.), Universités, Commissions de formation professionnelle (I.T.B.), Agence de Services de Formation, TSA Financée 100 % Organismes privés bénévoles.



II - Taxes locales

- I - Levées et distribuées par les autorités locales.  
Bénéficiaires : Services des L.E.A.  
Universités.  
Organismes privés bénévoles.

II - Dans le cadre de la politique générale c'est le personnel permanent professionnel qui prend les décisions.

III - Taxe de formation professionnelle

Levée sur chaque entreprise dans son secteur par une commission de formation professionnelle, qui la distribue.

- Bénéficiaires : Services des commissions de formation professionnelle.  
L.E.A.  
Universités.  
Employeurs.  
Organismes privés commerciaux.  
Organismes privés bénévoles.

L'INFLUENCE DES PARTICIPANTS AUX ACTIVITÉS SUR LA PRISE DE DECISION

IV - Frais d'enseignement

Payés par les participants des activités d'éducation aux agences qui les offrent.

- II - Bénéficiaires : L.E.A.  
Universités.  
BBC (cours de l' Université Ouverte).  
Organismes privés commerciaux.  
Organismes privés bénévoles.  
- quelques L.E.A.  
- quelques unive  
- les organismes de radio/télédiffusion.

V - Cotisations

- III - Payées par les adhérents d'organismes privés bénévoles (syndicats, églises, etc.), qui en sont les bénéficiaires.  
- quelques L.E.A.

VI - Autorisations d'avoir un poste récepteur de T.V.

La BBC est financée par ces autorisations que doit acheter chaque personne ayant un poste de T.V.

VII - Revenus de la publicité à la radio et à la T.V.

La radio/T.V. commerciale est financée par ces revenus.

II - Taxes locales

Levées et distribuées par les autorités locales.

Bénéficiaires : Services des L.E.A.  
Universités.  
Organismes privés bénévoles.

III - Taxe de formation professionnelle

Levée sur chaque entreprise dans son secteur par une commission de formation professionnelle, qui la distribue.

Bénéficiaires : Services des commissions de formation professionnelle.  
L.E.A.  
Universités.  
Employeurs.  
Organismes privés commerciaux.  
Organismes privés bénévoles.

IV - Frais d'enseignement

Payés par les participants des activités d'éducation aux agences qui les offrent.

Bénéficiaires : L.E.A.  
Universités.  
BEC (cours de l'Université Ouvrière).  
Organismes privés commerciaux.  
Organismes privés bénévoles.

V - Cotisations

Payées par les adhérents d'organismes privés bénévoles (syndicats, églises, etc.), qui en sont les bénéficiaires.

VI - Autorisations d'avoir un poste récepteur de T.V.

La BBC est financée par ces autorisations que doit acheter chaque personne ayant un poste de T.V.

VII - Revenus de la publicité à la radio et à la T.V.

La radio/T.V. commerciale est financée par ces revenus.

LA PRISE DE DECISION DANS LES AGENCES D'EDUCATION DES ADULTES

- I - La politique générale est décidée par un comité élu ou nommé. Il n'est pas obligatoire que les membres soient des spécialistes de l'éducation des adultes.
- II - Dans le cadre de la politique générale c'est le personnel permanent professionnel qui prend les décisions.

Exceptions :

1. Dans certains organismes, des cadres bénévoles participent à la prise de décision (organismes privés bénévoles).
2. Dans certains organismes, les participants aux activités participent à la prise de décision.

L'INFLUENCE DES PARTICIPANTS AUX ACTIVITES SUR LA PRISE DE DECISION

- I - Tous les organismes qui offrent des activités éducatives aux adultes sont influencés par la demande du public dans la mesure où elle se révèle par les nombres d'inscrits à chaque activité.
- II - Quelques organismes consultent les participants sur les activités à offrir :
- III -
- quelques L.E.A.
  - quelques universités
  - les organismes de radio/télédiffusion.
- III - Quelques organismes offrent aux participants la possibilité de participer directement à la prise de décision :
- quelques L.E.A.
  - les organismes privés bénévoles.

IV - Développement personnel

Education destinée en priorité à favoriser le développement intellectuel, culturel, spirituel, émotionnel ou physique de l'individu.

Ces quatre types d'objectifs ne sont pas exclusifs. Quel que soit son objectif principal, toute éducation d'adultes favorise le développement personnel. Une éducation de "la seconde chance" a souvent un objectif professionnel, ou est une formation à un rôle personnel ou social.

IMPORTANCE DES MATIERES D'ETUDE

L'éducation des adultes en Grande Bretagne est très scolaire. Elle s'organise sur une base de la classe et du contenu d'études.

LA PRISE DE DECISION DANS LES AGENCES D'EDUCATION DES ADULTES

I - La politique générale est décidée par un comité élu ou nommé. Il n'est pas obligatoire que les membres soient des spécialistes de l'éducation des adultes.

II - Dans le cadre de la politique générale c'est le personnel permanent professionnel qui prend les décisions.

Exceptions :

1. Dans certains organismes, des cadres bénévoles participent à la prise de décision (organismes privés bénévoles).
2. Dans certains organismes, les participants aux activités participent à la prise de décision.

L'INFLUENCE DES PARTICIPANTS AUX ACTIVITES SUR LA PRISE DE DECISION

I - Tous les organismes qui offrent des activités éducatives aux adultes sont influencés par la demande du public dans la mesure où elle se révèle par les nombres d'inscrits à chaque activité.

II - Quelques organismes consultent les participants aux activités à offrir :

- quelques I.E.A.
- quelques universités
- les organismes de radio/télévision.

III - Quelques organismes offrent aux participants la possibilité de participer directement à la prise de décision :

- quelques I.E.A.
- les organismes privés bénévoles.

"Quelle que soit la matière qu'on préfère, on a la possibilité de l'étudier".  
(Participant interviewé pour une enquête sur l'attitude des travailleurs envers l'éducation des adultes).

TYPOLOGIE DE L'EDUCATION DES ADULTES EN GRANDE BRETAGNE SELON LES OBJECTIFS

QU'ELLE OFFRE AUX PARTICIPANTS

I - Education de "la seconde chance"

Elle offre aux adultes la possibilité d'atteindre à la sorte et au niveau d'éducation reçus d'ordinaire dans le cycle continu d'éducation commencé en enfance. Elle comprend l'alphabétisation ; la préparation aux certificats d'éducation générale, qui sont une condition préalable d'entrée à l'enseignement supérieur ; la formation professionnelle suivie ordinairement avant d'entrer dans une carrière.

II - "Formation à un rôle"

Toutes sortes de formation à une fonction sociale en dehors des activités professionnelles. On peut distinguer deux sous-types :

1. Formation à un rôle personnel (ex.: époux, parent, retraité, etc.)
2. Formation à un rôle social (ex.: formation civique, de membre d'association, etc.)

III - Formation professionnelle

On peut distinguer quatre sous-types :

1. Recyclage et mise à jour de compétences
2. Adaptation
3. Perfectionnement
4. Conversion.

IV - Développement personnel

Education destinée en priorité à favoriser le développement intellectuel, culturel, spirituel, émotionnel ou physique de l'individu.

Ces quatre types d'objectifs ne sont pas exclusifs. Quel que soit son objectif principal, toute éducation d'adultes favorise le développement personnel. Une éducation de "la seconde chance" a souvent un objectif professionnel, ou est une formation à un rôle personnel ou social.

IMPORTANCE DES MATIERES D'ETUDE

L'éducation des adultes en Grande Bretagne est très scolastique. Elle s'organise sur une base de la classe et du contenu d'études.

TYPOLOGIE DE L'EDUCATION DES ADULTES EN GRANDE BRETAGNE SELON LES OBJECTIFS  
OU'ELLE OFFRE AUX PARTICIPANTS

I - Educacion de "la seconde chance"

Elle offre aux adultes la possibilité d'atteindre à la sorte et au niveau d'éducation reçue d'ordinaire dans le cycle concis d'éducation commençant en enfance. Elle comprend l'alphabétisation ; la préparation aux certificats d'éducation générale, qui sont une condition préalable d'entrée à l'enseignement supérieur ; la formation professionnelle suivie ordinairement avant d'entrer dans une carrière.

II - "Formation à un rôle"

Toutes sortes de formation à une fonction sociale en dehors des activités professionnelles. On peut distinguer deux sous-types :

1. Formation à un rôle personnel (ex. : époux, parent, retraité, etc.)
2. Formation à un rôle social (ex. : formation civique, de membre d'association, etc.)

III - Formation professionnelle

On peut distinguer quatre sous-types :

1. Recyclage et mise à jour de compétences
2. Adaptation
3. Perfectionnement
4. Conversion

IV - Développement personnel

Educacion destinée en priorité à favoriser le développement intellectuel, culturel, spirituel, émotionnel ou physique de l'individu.

Ces quatre types d'objectifs ne sont pas exclusifs. Quel que soit son objectif principal, toute éducation d'adultes favorise le développement personnel. Une éducation de "la seconde chance" a souvent un objectif professionnel, ou est une formation à un rôle personnel ou social.

IMPORTANCE DES MATIERES D'ETUDE

L'éducation des adultes en Grande Bretagne est très académique. Elle a organisé sur une base de la classe et du contenu d'études.

"Quelle que soit la matière qu'on préfère, on a la possibilité de l'étudier".  
(Participant interviewé pour une enquête sur l'attitude des travailleurs envers l'éducation des adultes).

Cette orientation s'explique de plusieurs façons :

1. L'influence prédominante des L.E.A., des universités et, récemment, de la formation professionnelle.
2. Un principe implicite, c'est qu'étudier une matière exerce des facultés intellectuelle ou psycho-motrices. Apprendre une matière est aussi faire un entraînement mental qui a une portée plus générale.
3. Le personnel éducateur, est choisi en priorité pour sa connaissance spécialisée d'une matière d'étude. Sa compétence en tant qu'animateur ou qu'enseignant est d'une importance secondaire.

Le service de la jeunesse et de la communauté et les organismes privés bénévoles sont moins orientés vers la classe et le contenu d'études, plus vers la détente et les contacts sociaux.

#### QUI SONT LES PARTICIPANTS A L'EDUCATION DES ADULTES ?

Faute de statistiques globales on ne peut faire qu'une évaluation approximative du nombre et des caractéristiques des participants à l'éducation des adultes.

1. Environ 20 % de la population adulte participe à l'éducation des adultes chaque année.
2. La proportion de participants dans chaque groupe d'âge diminue après l'âge de 45 ans environ.
3. Les adultes n'ayant qu'une éducation initiale de base (ayant quitté l'école à l'âge minimum sans certificat d'études secondaires) sont sous-représentés dans la population participante.
4. Les adultes ayant un certificat d'études secondaires ou un diplôme supérieur sont sur-représentés.
5. Les groupes socio-économiques les plus bas sont sous-représentés.
6. Les groupes professionnels où se trouve le plus grand nombre de participants en proportion de leur représentation dans la population adulte sont les contremaîtres, les cadres inférieurs et moyens, les techniciens et les membres des carrières libérales (et leurs conjoints).
7. Plus d'hommes que de femmes participent à la formation professionnelle, plus de femmes que d'hommes à l'éducation non-professionnelle.

#### MOTIFS DE PARTICIPATION ET DE NON-PARTICIPATION A L'EDUCATION DES ADULTES

Extraits de deux enquêtes :

- A. L'individuel et le collectif dans la formation professionnelle et générale des travailleurs en Grande Bretagne, C.J. TITMUS et C.G. HELY, 1974.
- B. Adequacy of Provision, National Institute of Adult Education of England and Wales, 1970.

"Quelle que soit la matière qu'on présente, on a la possibilité de l'étudier".  
(Participant interviewé pour une enquête sur l'attitude des travailleurs envers  
l'éducation des adultes).

Cette orientation s'explique de plusieurs façons :

1. L'influence prédominante des I.E.A., des universités et, récemment, de la formation professionnelle.
2. Un principe implicite, c'est qu'étudier une matière exerce des facultés intellectuelles ou psycho-motrices. Apprendre une matière est aussi faire un entraînement mental qui a une portée plus générale.
3. Le personnel éducateur, est choisi en priorité pour sa connaissance spécialisée d'une matière d'étude. Sa compétence en tant qu'animateur ou qu'enseignant est d'une importance secondaire.

Le service de la jeunesse et de la communauté et les organismes privés bénévoles sont moins orientés vers la classe et le contenu d'études, plus vers la détente et les contacts sociaux.

QUI SONT LES PARTICIPANTS A L'EDUCATION DES ADULTES ?

Toute de statistiques globales on ne peut faire qu'une évaluation approximative du nombre et des caractéristiques des participants à l'éducation des adultes.

1. Environ 20 % de la population adulte participe à l'éducation des adultes chaque année.
2. La proportion de participants dans chaque groupe d'âge diminue après l'âge de 45 ans environ.
3. Les adultes n'ayant qu'une éducation initiale de base (ayant quitté l'école à l'âge minimum sans certificat d'études secondaires) sont sous-représentés dans la population participante.
4. Les adultes ayant un certificat d'études secondaires ou un diplôme supérieur sont sur-représentés.
5. Les groupes socio-économiques les plus bas sont sous-représentés.
6. Les groupes professionnels où se trouve le plus grand nombre de participants en proportion de leur représentation dans la population adulte sont les contremaîtres, les cadres inférieurs et moyens, les techniciens et les membres des carrières libérales (et leurs conjoints).
7. Plus d'hommes que de femmes participent à la formation professionnelle, plus de femmes que d'hommes à l'éducation non-professionnelle.

MOTIFS DE PARTICIPATION ET DE NON-PARTICIPATION A L'EDUCATION DES ADULTES

Extrait de deux enquêtes :

- A. L'individu et le collectif dans la formation professionnelle et générale des travailleurs en Grande Bretagne. C.J. TIMMS et C.G. HILLY, 1974.
- B. Agency of Provision, National Institute of Adult Education of England and Wales, 1970.



<u>Raisons de participation</u>	Pourcentages	
	A	B
Professionnels	78	30
Délassement et société	10	10
S'intéresse à la matière d'études		24
Plaisir d'apprendre	10	
On se devait d'apprendre	6	
Enrichissement de soi	8	11
Famille et personnelle		10
Loisirs/vacances/hobbies		8
Service de la communauté	4	2
Sans réponse	4	5

Dans A, certains interviewés ont fait plusieurs mentions.

<u>Raisons de non-participation</u>	A (%)
Expérience défavorable de l'école	14
Circonstances défavorables liées au travail	16
Influence des camarades et du milieu social	8
Possibilité ignorées ou inaccessibles	4
Le fait de s'intéresser à d'autres choses	6
Se former exige des sacrifices	12
Ils sont contents de leur situation actuelle	30
Sans réponse	34

(Certains interviewés ont fait plusieurs mentions).

INSTITUT NATIONAL D'EDUCATION POPULAIRE  
 11 rue Willy Blumenthal  
 78160 MARLY-LE-ROUILLON

Pourcentages		Raisons de participation
B	A	
30	78	Professionnels
10	10	Détachement et sociés
24		S'intéressent à la matière d'études
	10	Plaisir d'apprendre
	6	On se devait d'apprendre
11	8	Enrichissement de soi
10		Famille et personnelle
8		Loisirs/vacances/hobbies
2	4	Service de la communauté
2	4	Sans réponse

Dans A, certains interviewés ont fait plusieurs mentions.

A (%)		Raisons de non-participation
14		Expérience défavorable de l'école
16		Circonstances défavorables liées au travail
8		Influence des camarades et du milieu social
4		Possibilité ignorée ou inaccessible
6		Le fait de s'intéresser à d'autres choses
12		Se former exige des sacrifices
30		Ils sont contents de leur situation actuelle
84		Sans réponse

(Certains interviewés ont fait plusieurs mentions).

L'Institut National d'Education Populaire est un établissement public qui dépend de la Direction de la Jeunesse et des Activités Socio-Educatives du Secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports auprès du Ministre de la Qualité de la Vie. 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'Education Continue, de Loisirs et d'Animation (s'adresser pour le calendrier des activités à M. le Directeur de l'Institut National d'Education Populaire - Bureau des Stages et de la Formation).

Il édite 3 séries de "Documents de l'I.N.E.P." :

Série I : Documentation

Série II : Etudes et Recherches

Série III : Documents iconographiques.

Le Centre d'Etudes, de Recherche et de Documentation de l'Institut National d'Education 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 Centre d'Etudes, de Recherche et de 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 - 80 pages) s'adresser à l'Institut National d'Education Populaire - Service des publications.

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 18 h. et le Samedi de 9 h. à 12 h.

INSTITUT NATIONAL D'EDUCATION POPULAIRE

11 rue Willy Blumenthal

78160 MARLY-LE-ROI

L'Institut National d'Éducation Populaire est un établissement public qui dépend de la Direction de la Jeunesse et des Activités Socio-Éducatives du Secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports auprès du Ministre de la Qualité de la Vie. 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 - Bureau des Stages et de la Formation).

Il édité 3 séries de "documents de l'I.N.E.P." :

Série I : Documents de base  
**Imprimeur : I.N.E.P.**  
**78160 MARLY-LE-ROI**

Série II : Documents de référence  
**Directeur de la Publication : Y.P. BOULONGNE**  
**I.N.E.P.**  
**78160 MARLY-LE-ROI**

CPP606 AD

National d'Éducation Populaire a été créé en 1971 pour contribuer à la qualification des activités socio-éducatives par la formation à l'animation et des recherches théoriques et appliquées aux la formation à l'animation. La Centre d'Études, de Recherches et de Documentation édité 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 - 80 pages) s'adresser à l'Institut National d'Éducation Populaire - Services des publications.

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 18 h. et le Samedi de 9 h. à 12 h.

INSTITUT NATIONAL D'ÉDUCATION POPULAIRE  
11 rue Willy Blumenthal  
78160 MARLY-LE-ROI

