

LES CAHIERS
D'ETUDES
DU C.U.E.E.P.

**Action culturelle,
formation permanente,
travail social :
des cousinages à développer**

juin
1999

U.S.T.L.
C.U.E.E.P.

N^o 41

LES CAHIERS D'ETUDES DU CUEEP

Membres fondateurs

J. Losfeld
P. Demunter

Comité de Direction

les Membres fondateurs
la Directrice du **CUEEP**-USTL
le Directeur du Laboratoire TRIGONE
la Secrétaire de Rédaction

Comité de Lecture

E. Charlon	C. D'Halluin	D. Forestier	M. Mébarki
J. Clenet	D. Delache	J. Hédoux	D. Poisson
P. Carré	A. Derycke	G. Leclercq	A. Tarby
R. Coulon	P. Demunter	V. Leclercq	M-R. Verspieren

Secrétaire de Rédaction

V. Leclercq

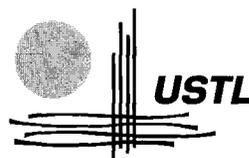
Conception, Gestion et Diffusion

V. Leclercq
I. Logez
N. Masclef

Commande et courrier à adresser à :

Mme Isabelle Logez
Cahier d'Etudes du CUEEP
Cité Scientifique - Bât. B6
59655 VILLENEUVE D'ASCQ CEDEX

Tél. : 03 20 43 32 70 – Fax : 03 20 43 32 79
e-mail : isabelle.logez@univ-lille1.fr



LES CAHIERS
D'ETUDES
DU C.U.E.E.P

**Action culturelle,
formation permanente,
travail social :
des cousinages à développer**

Coordination :

**Michèle GANTOIS : Culture et Education Permanente En
Région**

**Gérard MLEKUZ : Centre Université-Economie d'Education
Permanente**

**Daniel POISSON : Centre Université-Economie d'Education
Permanente et Culture et Education
Permanente En Région**

**CUEEP juin n° 41 CEPER
1999**

REMERCIEMENTS

- Aux associations, collectivités et institutions qui ont permis l'organisation des journées d'études "cousinages" en nous soutenant financièrement, en nous accueillant dans leurs locaux, en témoignant de leur expérience et de leur réflexion :

ADACFO Roubaix/Tourcoing, ADAFCO Sallaumines/Noyelles-sous-Lens, ADNSEA, A.I.C.E., ALIAS/Forum des Sciences, Les Alteractives, Amicales Laïques de Somain, Amitiés et Partages, APP/ILEP, APP Villeneuve d'Ascq, APP Roubaix, A.R.A., Arcane, ASAS, ATD Quart Monde, Ateliers 2 Arts Plastiques, Atelier de création du CUEEP, Atelier Théâtre de l'Aventure, Le Ballet du Nord, BAVAR, Bénévoles des Ateliers de la vie quotidienne, CAPEP/Formation, CCAS/Tourcoing, Centre Culturel Evasions, Centre Social Boilly, Centre Social Flers Sart, Comédie de Béthune, Comité d'entreprise S.N.C.F., Commission Locale d'insertion/Ville de Villeneuve d'Ascq, Collectif Organum, Compagnie J.M. Chotteau, Compagnie de l'Oiseau Mouche, Conseil Régional Nord Pas-de-Calais, CORIF, C2RP, La Crête, La Coupole/Scène Nationale, CREDEL, Culture Commune, Culture et Liberté, DACOR, Dans la rue la danse, Dialogue Théâtre, DRAC, DRJS, Droit de Cité, Ecole d'architecture, Ecole de Musique de Somain, Ecran, EFAS, En Acte, FAJ, , La Ferme du Major, FOL/Pas de Calais, GASPP, Hôpital Dron/Service Alcoologie, GRETA/Artois-Ternois, IEP, IFRESI/CLERSE, IUP Infocom, Imprimerie USTL, Institut Culturel Universitaire, Itinéraires, La Coupole/Scène nationale, Les Voutains, Lis avec moi (ADNSEA), Mairies de Noyelles-sous-Lens, de Sallaumines, de Somain, de Villeneuve d'Ascq, Maison de l'Art de Sallaumines, M.A.J.T., Maison des Associations de Tourcoing, Maison X 2000 de Lille, Manivelle Théâtre, Médiathèque de Roubaix, de Tourcoing, de Villeneuve d'Ascq, Mission locale du district de Henin/Carvin, de Lens/Liévin, de l'arrondissement de Saint Omer, de Villeneuve d'Ascq, Montevideo, Musée d'Art Moderne, d'Ethnologie Régionale, de l'Hospice Comtesse, de la Chartreuse, de Valenciennes, Moderniser sans exclure, Mouvement des Réseaux d'échanges de savoirs, MRERS/Nord, Musique Expression Animation /Résidence Paul Constans, Observatoire des Mutations de la jeunesse et de la citoyenneté, OFFIPPEJ, Palais du Nouveau Siècle, Quoi de neuf Docteur?, Resto à dom', Rose des Vents, Service Municipal des jeunes de Méricourt, Service Culturel Ville de Tourcoing, Théâtre du Campagnol, Théâtre de la Découverte, Théâtre de la Gayolle, Théâtre de l'Hippodrome, Théâtre de (la Métaphore), Théâtre en Scène, Studio 43 de la M.J.C de Dunkerque, TEC/CRIAC, UNESCO, Union Régionale des Foyers Ruraux, Université de Lille I, Université de Valenciennes-Hainaut- Cambrésis, USTL/Culture, Vieillir Autrement.

- Aux conférenciers, aux participants aux tables rondes :
Michel Autès, Pierre Blanchard, Georges Buisson, Jean Pierre Boyer, J.M. Chotteau, Alain Derycke, Nicole Gadrey, Yves Ledun, Bernard Maitte, Pierre Mayol, Jean Claude Pinchenat, Daniel Poisson, Philippe Rysman,

Dominique Sarrazin, Bertrand Schwartz, Eric Verbrackel,
Jean Daniel Vernier.

■ Aux artistes qui nous ont fait vivre des "instants d'émotion" :

Josette Breton, Daniel Fatous, Marc Helleboid, Elisabeth Legillon,
Agnès Sajaloli, aux comédiens du Théâtre de la Découverte : Marie Boitel,
Annick Gernez, Catherine Gilleron, Sarah Hamoud, Fernand Kindt,
Hugues Martel, Dominique Sarrazin.

■ A ceux qui nous ont permis de réaliser ce Cahier d'Etudes :

Josette Gaultier, Michèle Parent, Martine Roussel, Guy Vantomme et
Nathalie Masclef.

SOMMAIRE

INTRODUCTION par Michèle Gantois, Gérard Mlékuz, Daniel Poisson p. 3

PREMIERE PARTIE : Etat des lieux, points de vue de professionnels p. 9

Action culturelle, formation permanente, travail social : état de la réflexion et des recherches au Ministère de la Culture. - Pierre Mayol p. 13

Culture et Proximité. - Georges Buisson p. 21

La longue marche de l'éducation permanente. - Bertrand Schwartz p. 27

S'éduquer, se cultiver demain. - Jean Pierre Boyer p. 35

Du travail social à l'intervention sociale, vers un développement solidaire. - Michel Autès p. 43

DEUXIEME PARTIE : Des cousinages, pour quoi faire? p. 49

Premier Chapitre : Trois acteurs dialoguent p. 53

Le champ du culturel - Jean Marc Chotteau p. 53

Le champ de l'éducatif - Pierre Blanchard p. 60

Le champ du social - Philippe Rysman p. 64

Deuxième Chapitre : Professionnalisation, formation - Nicole Gadrey p. 67

<u>TROISIEME PARTIE</u> : Regard sur des pratiques	p. 71
Littérature et précarité	p. 74
Photographie et développement social	p. 76
Cinéma et insertion sociale	p. 79
Un atelier de découverte de la culture scientifique et technique	p. 81
Le théâtre- Ecole de l'hippodrome. Au croisement de la ville et de la scène	p. 83
La feuille du major : quand les cris libèrent les mots	p. 86
La formation partagée entre professionnel et culturel	p. 90
La médiathèque, un outil au service de la formation	p. 93
APP : relais aux pratiques culturelles	p. 97
Bibliographie complémentaire	p. 101
Adresses utiles	p. 107

INTRODUCTION

ACTION CULTURELLE, FORMATION PERMANENTE, TRAVAIL SOCIAL : DES COUSINAGES A DEVELOPPER

C'est sous ce titre, qu'en Région Nord-Pas-de-Calais, le CEPER (Culture et Education Permanente en Région) et le CUEEP (Centre Université-Economie d'Education Permanente / Université de Lille I) poursuivent depuis deux ans un cycle de journées d'études. Organisées dans diverses villes de la région, ces rencontres ont réuni 1 160 participants, professionnels de la formation, du travail social ou de l'action culturelle, mais aussi élus locaux et cadres associatifs. Centrée sur le thème de la mémoire, la prochaine journée (3 juin à Béthune), est organisée avec le Musée d'Ethnologie Régionale et l'Université d'Artois.

Ce Cahier d'Etudes est le prolongement de ce travail. Avant de présenter son contenu, essayons d'explicitier le contexte, la dynamique sous-jacente au concept de cousinage entre culture, formation et action sociale.

FAIRE DIALOGUER TROIS CHAMPS CONFRONTES A LA MEME QUESTION DU SOCIAL POUR DEVELOPPER DES COMPLEMENTARITES

Les secteurs de la formation, du travail social et de l'action culturelle se sont perdus de vue. Au fil des ans, des institutions, des familles professionnelles se sont développées, séparées les unes des autres. Or, le problème du chômage amène à repenser l'utilisation d'un temps libre vécu comme contraint plutôt que choisi. L'augmentation de la pauvreté redéfinit les frontières du social, mais, la culture comme la formation, doivent donner, à tous, les bases qui leur permettront de déchiffrer les mutations en cours et d'exercer leur rôle de citoyen.

Notre société de l'information et de la communication est de plus en plus complexe dans tous ses domaines : il est de plus en plus difficile de travailler, de s'informer, d'avoir une opinion, de décider... Les modèles scolaires ont atteint leurs limites. Si l'école demeure une des sources de connaissance, la fonction éducative est aussi remplie par d'autres : entreprises, associations, institutions culturelles. Les moyens de connaissance se multiplient (télévision, multimédia, livre), de nouvelles formes d'apprentissage se développent (éducation informelle, formation par l'expérience, autoformation...). Le champ de l'action culturelle a, lui aussi, profondément évolué du fait de la diffusion des biens culturels, de l'accroissement des équipements, de l'augmentation des budgets publics et privés. L'élargissement des publics ne s'est pas fait comme on l'espérait et on constate que le fossé se creuse jusqu'à "l'exclusion culturelle". On assiste à un repli sur soi de la création ; les pratiques culturelles

ont tendance à s'individualiser. Le champ de l'éducation des adultes a vu le recul de l'utopie de l'éducation permanente : surdétermination de la formation par l'économique, utilitariste, dont les dimensions aux ouvertures culturelles sont absentes.

Cependant, à côté de l'acquisition de compétences professionnelles adaptées aux situations de travail, se pose aussi la question de l'acquisition des compétences éducatives, sociales et culturelles : apprendre à apprendre, savoir raisonner, avoir l'esprit d'initiative, développer sa curiosité, être capable de se situer dans un environnement social complexe, pouvoir s'intégrer dans un groupe et participer à des activités collectives. Où peut-on acquérir, entretenir ces compétences, surtout lorsqu'elles ne sont pas transmises par l'environnement familial ? Il y a donc besoin de diversifier les lieux de culture et d'éducation ainsi que les chemins qui mènent à la culture, à l'éducation, de confronter les méthodes, les approches qui visent à rendre la personne plus autonome, capable d'agir dans un monde de plus en plus complexe, capable de s'exprimer dans sa vie sociale.

Il s'agit, à partir de journées d'études, de lancer une dynamique de rapprochement, un mouvement pour diversifier les lieux, les accès, les méthodes d'appréhension du savoir et de la culture.

LES COUSINAGES : UNE IDEE QUI FAIT SON CHEMIN

CEPER et CUEEP partagent une même valeur liée à la notion d'Education Permanente "conçue comme un processus qui commence à la naissance et se poursuit toute la vie dans lequel on peut faire face aux besoins éducatifs de chacun quel que soit son âge, ses capacités, son niveau de connaissance ou son niveau professionnel" (extrait de la définition de l'Unesco). L'Education Permanente ne s'arrête jamais, elle mobilise toutes les formes et toutes les ressources de l'être, esprit, cœur et imagination. Elle est un vecteur de lien social, de progrès personnel et un instrument d'intégration dans la société. CEPER et CUEEP ont donc pris l'initiative d'agir de concert.

Outre une contribution au débat sur les relations entre le culturel, le social et l'éducatif, ces journées de cousinages permettent :

- une réflexion sur de nouvelles pratiques de formation professionnelle qui ne sont pas étrangères à la pratique culturelle,
- une formalisation des diverses expérimentations qui sont autant de démarches novatrices liées à la citoyenneté, l'implication de l'usager de la formation et la recherche de nouvelles démarches pédagogiques,
- une réflexion sur les compétences sociales et culturelles à acquérir ou à conforter pour vivre dans le monde d'aujourd'hui, d'autant que désormais, la culture est au cœur des processus conduisant à renforcer les compétences culturelles et sociales de chacun.

Très rapidement, le partenariat CEPER/CUEEP mobilise de nombreux acteurs. La première journée lilloise de janvier 1997, centrée sur la recherche d'une culture plus solidaire, l'échange réciproque des savoirs, la valorisation de pratiques de cousinages, amorce une dynamique collective. Tout naturellement, elle est prolongée par des journées organisées dans les zones d'actions collectives de formation animées par le CUEEP où la tradition d'un partenariat entre culture, action sociale et éducation appuyée sur les diverses missions de l'Université (formation continue, recherche, formation de formateurs, capitalisation et transfert), est vivante depuis les années 1970. En mai 1997, le centre du CUEEP de Sallaumines/Noyelles (culture et proximité, la longue marche de l'éducation permanente) puis celui de Tourcoing (mise en place de dialogues et de réflexions entre les acteurs d'un même environnement, mise en évidence des préoccupations communes, actions communes...) reprennent le flambeau des "cousinages". En juin 1998, une quatrième journée d'études résolument tournée vers l'an 2000, est prise en charge par le CUEEP de Villeneuve d'Ascq en partenariat avec la Rose des Vents/Scène Nationale : s'éduquer, se cultiver demain dans une société caractérisée par le développement de l'information et de la communication. L'idée de "cousinages" continue à faire son chemin. Des acteurs locaux interpellent le CEPER et le CUEEP. Une journée est organisée en octobre 1998 avec le Centre Socioculturel A. Largillier à Somain sur le thème du développement solidaire. Cette initiative trouve aussitôt un écho auprès de l'Université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis qui s'engage dans le partenariat. Une sixième journée se prépare avec le Musée d'Ethnologie Régionale de Béthune et l'Université d'Artois sur le thème de la mémoire et du dialogue entre générations.

Finalement, d'une idée un peu utopique de relance de l'Education Permanente est née toute une dynamique qui a conduit à la mobilisation sur une durée de 2 ans de :

- 5 territoires avec leur histoire, leur partenariat et leur particularité qui à tour de rôle ont décliné le concept de cousinage culture-action sociale-éducation,
- 1 160 participants,
- 18 conférenciers,
- 76 communications en ateliers,
- 3 sessions de formation-action prolongeant les journées dans le cadre de la Mission de formation de formateur du CRRP (Centre Régional de Ressources Pédagogiques).

Sans oublier ce Cahier d'Etudes.

LES COUSINAGES, CA SE VIT AU JOUR LE JOUR

Des cousins s'invitent et travaillent ensemble, des partenariats se développent, des rapprochements se font, basés sur la reconnaissance des missions et des professions de chacun. Par exemple, le CUEEP de Tourcoing, en association avec la médiathèque de la ville développe des activités liées à la lecture : atelier de lecture avec un comédien, ouverture d'un Espace Livre. Il fait de même pour

le théâtre en lien avec l'institution culturelle "Le Salon de Théâtre" et organise une semaine culturelle avec spectacle, expositions, débats.

Dans l'ex-Bassin minier, un réseau de cousinages se réunit régulièrement. Il permet d'échanger des savoirs, des réflexions sur des thèmes tels que : place de la culture dans la formation, mémoire et identité, importance des activités artistiques dans la lutte contre l'exclusion...

L'APP (Atelier Pédagogique Personnalisé) de Roubaix et de Villeneuve d'Ascq et la Rose des Vents/Scène Nationale, terminent une semaine culturelle avec des tables rondes et des débats sur les politiques culturelles, avec des ateliers de danse, de théâtre, d'écriture, animés par des artistes en résidence à La Rose des Vents...

C'est toute une dynamique qui a été mise en route par ces journées d'études qui contribuent à :

- faire reculer les cloisonnements, les segmentations, les divisions du travail qui sont la conséquence des différentes politiques,
- qualifier les acteurs des trois champs concernés,
- mettre en avant le besoin de refonder une utopie de l'éducation permanente,
- démontrer la nécessité de la mise en place des projets éducatifs locaux allant de la maternelle jusqu'au 3^{ème} âge.

Ces préoccupations dépassent largement les possibilités des acteurs de ces journées : espérons qu'elles soient reprises par les élus et les acteurs institutionnels.

CAPITALISER LE TRAVAIL : UNE NECESSITE

Il nous a paru indispensable de capitaliser tout ce foisonnement d'expériences, d'idées et de réflexions pour rendre accessible au plus grand nombre la dynamique des cousinages.

Une contrainte s'imposait à nous : le format d'un Cahier d'Etudes. Il nous a fallu choisir. Nous avons donc décidé dans une première partie de faire un état des lieux en donnant la parole à 4 professionnels dans un souci d'écoute réciproque.

Ensuite de dégager, dans une deuxième partie, le "pourquoi" des cousinages entre culturel, éducatif et social en faisant d'abord dialoguer trois acteurs représentatifs de chacun de ses champs, puis en mobilisant l'apport de la sociologie du travail pour comprendre les enjeux de la professionnalisation en lien avec les nouveaux services de proximité qui concernent les trois secteurs des cousinages.

Puis nous vous invitons à jeter un regard sur les pratiques de cousinages à partir d'une sélection des communications en atelier témoignant de la diversité et de la richesse des expériences en cours. Enfin, une bibliographie vous est proposée, ainsi que quelques adresses utiles.

Nous vous souhaitons une bonne lecture et surtout un prolongement fructueux sur chacun de vos terrains de cousinage.

Michèle GANTOIS (CEPER),
Gérard MLEKUZ (CUEEP),
Daniel POISSON (CUEEP-CEPER),

Coordinateurs du Cahier d'Etudes

PREMIERE PARTIE :

ETAT DES LIEUX,

POINTS DE VUE DE PROFESSIONNELS

Mieux se connaître pour pouvoir travailler ensemble. Cette préoccupation a été constante dans ces journées d'études. Qu'en est-il de la réalité de nos trois secteurs, quelles sont les évolutions en cours, quelles sont les difficultés auxquelles nous sommes confrontés, qu'est-ce qui nous distingue, qu'est-ce qui nous rapproche ?.

Cinq points de vue de professionnels sont rapportés dans cette première partie.

Pierre Mayol, Chargé d'études au Ministère de la Culture (Département Etudes et Prospective), nous présente des pistes de recherche et de réflexion situées au carrefour du culturel et du social (Lille, le 30 janvier 1997).

Georges Buisson, co-Directeur de La Coupole, Scène Nationale située à Melun- Sénart, nous explique son travail de théâtre de proximité (Sallaumines, le 23 mai 1997).

Bertrand Schwartz, Président de l'association "Moderniser sans exclure" nous livre les leçons tirées de sa longue marche de l'éducation permanente auprès des publics de faible niveau (Sallaumines, le 23 mai 1997).

Jean Pierre Boyer, Secrétaire de la Commission française pour l'UNESCO, nous indique les conclusions des travaux de la Commission Internationale sur l'Education pour le 21ème siècle (Villeneuve d'Ascq, le 30 juin 1998).

Enfin Michel Autès nous brosse, les axes d'évolution des métiers du social. Michel Autès est sociologue, chargé de recherche au CNRS, Clerse-Ifresi, Université de Lille-I (Somain, le 22 octobre 1998).

ACTION CULTURELLE, FORMATION PERMANENTE, TRAVAIL SOCIAL : ETAT DE LA REFLEXION ET DES RECHERCHES AU MINISTERE DE LA CULTURE

par Pierre MAYOL

Ce thème est complexe. Je souhaite le développer le plus simplement possible en présentant quelques pistes de recherche et de réflexion au carrefour du culturel et du social : le poids de la culture dans le social en général ; l'intervention culturelle dans le social : quelques étapes du développement culturel ; l'art a-t-il une utilité sociale ? ; les limites de l'expérience culturelle dans le social ; la diversité des situations culturelles ; quelles formations et quelles actions communes ?

1. LE POIDS DE LA CULTURE DANS LA VIE SOCIALE

Quand on parle de culture et de social, avant toute interrogation sur leurs relations, il faut d'abord se souvenir que la culture occupe une part importante de la vie sociale parce qu'elle touche, peu ou prou, tous les habitants de la France, et parce qu'elle a un poids économique qui n'est pas négligeable. La culture n'est ni le supplément d'âme, ni la cerise du gâteau, ni la danseuse de la République, elle "n'est pas seulement un *secteur* de l'action gouvernementale, elle en est une *dimension*", comme l'écrit le récent rapport Rigaud (Rigaud J.; 1996). D'abord d'un point de vue financier : toutes circonstances confondues, le financement public de la culture est estimé à environ 75 milliards de francs répartis à égalité entre les collectivités territoriales et l'Etat. S'agissant de l'Etat, le ministère de la culture fournit 14 milliards (le "presque" fameux 1 % du budget de l'Etat - à hauteur de 1500 milliards), soit un petit cinquième du total du budget public consacré à la culture (quant aux 75 milliards, ils représentent 1 % du PIB...). Ensuite, relèvent de la culture des réalités substantielles qui conditionnent fortement la vie quotidienne des Français, tels l'espace (architecture, urbanisme, aménagement du territoire, répartitions des équipements culturels), les industries culturelles (radio, télévision, programmes, lecture, cinéma, etc.), les emplois culturels (400 000 emplois au total, de l'archiviste-paléographe au rocker d'une association subventionnée), les dépenses culturelles des ménages (environ 175 milliards de francs, soit 4% de leurs dépenses de consommation), les pratiques artistiques en amateurs (pour lesquelles les ménages dépensent 10 milliards de francs par an, et qui génèrent 100 000 emplois), l'intensité de la vie associative, le marché des œuvres d'art, les droits d'auteur, l'enrichissement et la restauration du patrimoine, le tourisme (la France est le pays qui reçoit le plus

de touristes étrangers : 60 millions en 1996) ; à quoi s'ajoutent le rayonnement de la France à l'étranger, et, pour couronner le tout, l'impératif de justice sociale maintes fois rappelé jusqu'au sommet de l'Etat (par exemple J. Chirac, à la fin de son entretien télévisé sur TF1 du 12/12/96).

La culture est donc plus que l'émotion des âmes raffinées. Elle fait partie intégrante du social et du politique avec son histoire, ses publics diversifiés, ses enjeux (comme le montrent certaines aventures municipales récentes...), ses budgets (de plus en plus menacés..) et sa fonction symbolique, pêle-mêle, autant d'éléments qui concernent la totalité des habitants de la France, que ce soit par l'école, les associations, la consommation, par les goûts individuels ou par la recherche d'un sens personnel, ou pour la cohésion sociale, ou encore "contre" la fracture sociale. Cet enchâssement du culturel dans le social crée obligatoirement des turbulences, des conflits, des dynamiques, que l'on peut désigner par le terme de "développement culturel", formulation consacrée par l'administration culturelle depuis le tournant des années 70-80. De quoi s'agit-il ?

2. L'INTERVENTION CULTURELLE DANS LE SOCIAL. QUELQUES ETAPES DU DEVELOPPEMENT CULTUREL : DES RETOMBÉES AUX REMONTÉES

Le concept de développement culturel contient l'idée d'une *ouverture* de l'offre culturelle vers les franges de la population qui en sont maintenues éloignées. Cet élargissement s'opère de deux façons, du centre vers la périphérie, ou de la périphérie vers le centre. Dans le premier cas, il s'agit de mieux faire connaître la culture existante, consacrée par l'histoire ou la renommée. C'est la sphère des stratégies de l'*aménagement* de l'offre culturelle dont le résultat principal est l'adaptation et la diversification des accès à la culture, que ce soit dans le cadre de grande amplitude de l'aménagement du territoire par une meilleure répartition des équipements, ou bien dans le cadre plus restreint de la modernisation de l'accès aux équipements culturels eux-mêmes (par exemple, pour les musées ou les bibliothèques, amélioration des collections, des conditions d'accueil, de la présentation des œuvres ou des textes). Ces catégories d'équipements culturels ont fait des progrès considérables depuis une vingtaine d'années. Le centre ainsi compris est essentiellement de nature politique, et a pour fonction première la *consécration symbolique* des activités culturelles. Pierre Moinot, ancien directeur du cabinet d'André Malraux, raconte l'importance que celui-ci accordait à cette dimension essentielle de sa mission : un jour de 1959, "il a demandé qu'on le laisse en paix dans son bureau. Il rédige, chaque mot pesé, le décret constituant son ministère. Le texte est entièrement rédigé de sa main : "*Rendre accessible les œuvres capitales de l'humanité, et d'abord de la France, au plus grand nombre possible de Français, assurer la plus vaste audience à notre patrimoine culturel et favoriser la création des œuvres de l'art et de l'esprit qui l'enrichissent*" Ce texte, poursuit Moinot, "contient les principales fonctions administratives - diffusion, conservation, création - que ses tacticiens mettront en forme. A l'époque, c'est une définition parfaitement révolutionnaire" (Moinot P.; 1993).

Dans sa deuxième définition, le développement culturel fait remonter des "ténèbres extérieures" vers la lumière du centre les ressources culturelles des périphéries sociales, que leurs origines modestes, populaires ou marginales, maintiennent à l'écart. L'attention se porte alors sur les individus ou les groupes (associations culturelles et artistiques, ou bien catégories sociales dites défavorisées), éloignés de l'offre culturelle publique, dont la vie quotidienne est cependant riche de pratiques culturelles intenses, mais méconnues. Le vocabulaire des décideurs politiques est alors très caractéristique : "prendre en compte", "reconnaître", "favoriser", "développer", "déployer", "irriguer", autant de verbes qui indiquent que l'on aide quelque chose à grandir.

Le développement culturel est donc une dialectique confrontant simultanément la *transmission* de la culture consacrée, et la *reconnaissance* d'œuvres et de pratiques ignorées ou marginalisées. D'un côté, il tend à consacrer ce qui existe et a acquis une notoriété, d'un autre, il tend à porter à la "lumière", à la connaissance commune, au regard des décideurs - peu importe les termes - ce qui est activement créatif, ou créateur, mais sans surface sociale : les *retombées* d'un côté, les *remontées* de l'autre. Pourquoi un tel effort politique ? L'art, la création, auraient-ils une telle importance sociale ?

3. L'ART A-T-IL UNE UTILITE SOCIALE ?

La réponse à cette question oppose des pensées différentes. C'est le conflit entre les classiques et les romantiques. Pour les classiques, l'art a une fonction morale, il sert à instruire et à éduquer les individus en illustrant des situations typiques (pensez à la préface de *Phèdre* de Racine, qui montre ce qu'il ne faut pas faire). Pour le romantique, l'art doit être à l' "avant-garde" (l'expression est de Baudelaire) des foules, il est un phare qui guide les peuples (cf. le rôle "prophétique" de Victor Hugo). On entend encore aujourd'hui l'écho de ce débat : il y a ceux pour qui l'art n'a pas d'utilité sociale, et qui sont plutôt réservés par rapport à ce qu'ils appellent des "utopies" irréalisables, qui représentent de plus un danger pour la culture consacrée. Et ceux pour qui il en a une, et qui sont plutôt des militants, animateurs d'associations proches des activités sociales. C'est plus qu'une question de tempérament, c'est aussi une question d'option politique, mais cela déborde notre propos.

Des instances d'impulsion et d'initiative du ministère de la Culture, comme la Délégation au Développement et aux Formations (DDF) posent que l'art a une utilité sociale, certes complexe et subtile, mais efficace. C'est l'époque (début des années 90, sous le gouvernement Rocard) où l'on est convaincu que "la culture a un rôle moteur à jouer dans le travail contre toutes les exclusions". Ce thème fut exprimé à maintes reprises dans les *Assises sur l'égalité d'accès à la culture* qui eurent lieu un peu partout en France au printemps 1991. "Force de l'art à force d'art", écrivait Jacques Imbert alors DRAC en Languedoc-Roussillon ; et Bernard Latarjet, alors conseiller technique pour la culture à l'Élysée : "jamais, dans l'histoire des civilisations, les œuvres d'art n'ont eu si forte signification, jamais l'art et l'artiste ne se sont autant trouvés en première ligne" - cela rappelle presque mot-à-mot l'avant-garde de Baudelaire. Hélène Mathieu, alors déléguée à la DDF, disait à la même époque des pratiques

culturelles et artistiques qu'elles sont "un antidote efficace à cette absence d'espoir, à cette impossibilité de dialoguer avec les autres, qui engendrent aujourd'hui dans nos villes ces tensions dont souffre la France" - perspective médicale qui, soit dit au passage, ne plaît pas à tout le monde : "L'art ne sera jamais un médicament de confort pour les crises sociales" (Jean-Pierre Vincent).

Quoi qu'il en soit des débats et des définitions, ces métaphores médicales sont intéressantes parce qu'elles montrent la volonté d'intervenir dans la *Misère du monde* (Bourdieu P; 1993) à coup de soutiens culturels et artistiques. Mais elles sont aussi ambiguës, parce qu'elles réduisent malgré elles la culture au rôle d'adjuvant, de "supplément", de baume (je m'interroge évidemment ici sur la pertinence des formulations, non sur les personnes ni les actions nombreuses et souvent fructueuses).

4. LES LIMITES DE L'EXPERIENCE CULTURELLE DANS LE SOCIAL

Il est important de rappeler que l'intervention culturelle dans le social a été freinée par ses propres exigences. Comme on l'a souvent dit aux représentants du ministère de la Culture, "vous mettez la barre trop haut" - surtout par rapport à la création artistique. Il faut ici rappeler l'article "Missions et responsabilités" de Dominique Wallon, alors directeur de la Direction du développement culturel au ministère, (la DDC, ancêtre de la DDF), publié dans *Le Monde* du 18 juillet 1983 (après la bataille des municipales de la même année). Il ne laissait planer aucun doute sur le fondement de cette exigence en précisant que les budgets des institutions culturelles seront accrus à condition "que la création soit effectivement au point de départ ou au point d'arrivée de leur travail d'action culturelle". On peut dire qu'il s'agit d'une doctrine, et qu'elle a prévalu depuis, et prévaut toujours même si elle a été atténuée, en particulier par des remarques du rapport Rigaud (Rigaud J. ; 1996). Il n'était pas question, à l'époque, de transformer le culturel en socio-culturel, ni la haute exigence de création artistique en loisirs "occupationnels". En réciproque, l'aide du ministère ne pouvait qu'être assortie de la "présence d'artistes" sur le terrain. C'est à ces seules conditions, que certains trouvaient donc "extrêmes", que l'on pouvait envisager l'intervention culturelle dans le social. Pour être honnête, cette doctrine n'a pas été appliquée au pied de la lettre, mais elle servait de référence, de principe, en cas de litige. De plus, comme le ministère, ni rien d'autre d'ailleurs, ne peut être créateur de création ou de créateurs, il faut obligatoirement qu'il se reporte sur des objectifs plus modestes, des préliminaires, comme la formation artistique ou l'aide à la diffusion, qui, elles, sont en prise directe avec la vie sociale (un équipement, un quartier, une population...).

Des expériences formidables ont eu lieu, dont les plus visibles ont des titres un peu flamboyants (les *Quartiers lumières*, *Les Arts au soleil*). A quoi s'ajoutent les innombrables interventions culturelles dans le cadre des programmes de Développement Social des Quartiers (DSQ, et leur suite), ou, plus largement, des conventions avec tel ou tel partenaire (Education nationale, Affaires

sociales, Jeunesse et Sports, telle ville, tel département, telle région...). Par exemple auprès des jeunes, on ne compte plus les actions de développement culturel en lecture publique, sites patrimoniaux, visites muséales et historiques, déplacements touristiques, accès au cinéma, pratiques musicales, etc. Ces activités ont toutes pris en compte, autant qu'il était possible, la réalité *sociale* des diversités *culturelles*.

5. LA DIVERSITE DES SITUATIONS CULTURELLES

La notion de pluralisme culturel est fondée d'une part sur l'existence d'identités culturelles et, d'autre part sur la volonté politique de résoudre les tensions qui résultent de cette coexistence. Cette expression, le "pluralisme culturel", est donc utilisée aussi bien pour décrire la diversité historique et sociale des communautés constituant une nation qui veut l'unité politique et la paix civile, que pour rendre compte de l'intervention des pouvoirs publics (Etat, collectivités territoriales) habilités à gérer cette diversité *a priori* complexe. Une identité culturelle "désigne à la fois *une personnalité objective de base*, faite de coutumes, de traditions, de croyances et de valeurs, de manières de vivre, d'agir, de penser, d'un certain style d'existence et de présence au monde, et d'une *identité subjective* d'appartenance où chacun s'éprouve sujet de sa propre histoire" (Lexique de la vie culturelle ; 1987.).

Quelle est la réalité sociale et historique du pluralisme culturel ? Cela engage une réflexion sur la difficile question des identités culturelles. Le pluralisme culturel, c'est d'abord la présence d'étrangers et, plus particulièrement, la réalité de *l'immigration*. La nation française a bénéficié de l'apport de différentes vagues d'immigrations depuis le milieu du XIX^{ème} siècle, pour l'essentiel : Italiens, Polonais, Ibériques, Maghrébins, Africains, Turcs, Asiatiques, soit 3,6 millions de personnes (dont 1,3 million originaires de l'Union Européenne), ou encore 6 % de la population.

Le pluralisme culturel, c'est aussi une *réalité régionale*. En réaction contre le jacobinisme de l'État, les régions (les "provinces") ont toujours eu une haute idée de leur identité culturelle, exprimée le plus souvent par de fortes revendications identitaires ou linguistiques (occitan, catalan, corse, basque, breton, flamand, langues germaniques), à quoi s'ajoutent les langues des différentes ethnies et les créoles des Départements et Territoires d'outre-mer. Ces entités linguistiques ont, pour la plupart, leurs revues, leurs érudits, leurs chaires universitaires, leurs festivités et, parfois, leurs réseaux internationaux (basque, catalan, langues celtes...), mais surtout, elles sont parlées par de nombreux locuteurs : ce sont des cultures *vivantes*. A cela s'ajoute bien entendu le patrimoine bâti, et les modes de vie, les "habitus", liés aux traditions qu'on va dire, pour faire bref, anthropologiques. Considérez l'Union européenne du point de vue des deux cents "régions" ou équivalents (comté, province, land, autonomie...), vous verrez qu'elles constituent un univers surchargé d'histoire et de diversité, des Highlands à la Crète, en passant par l'Andalousie, l'Attique, la Bourgogne, l'Ecosse, les Flandres, la Lombardie, la Vénétie, etc. L'Europe des régions est historiquement plus riche en identités et en contrastes que l'Europe des nations.

Le pluralisme culturel, c'est encore une *réalité religieuse*. La République laïque est, sociologiquement, constituée d'une majorité catholique, mais elle contient aussi des musulmans (la deuxième religion en nombre avec 4 millions de membres), des protestants, des israélites, des orthodoxes, et d'autres communautés en diaspora (Arméniens, Kurdes, Tsiganes, etc.), auxquelles s'ajoutent désormais, de manière de plus en plus visible dans certains quartiers des villes, les religions asiatiques.

Ces diverses communautés nationales, linguistiques, ethniques, régionales et religieuses, agissent depuis longtemps pour défendre leurs intérêts et leurs identités. Les pouvoirs publics ont plutôt privilégié une *logique de l'intégration*, respectueuse des différences, plutôt qu'une logique de l'assimilation qui implique une "digestion" par la culture dominante. La métaphore alors utilisée était celle de la *mosaïque* (unités différentes assemblées dans un même paysage), plutôt que celle du *melting pot*, de la *soupe*, où les identités se perdent en se confondant. Le mot d'ordre est, alors aussi, celui du Droit à la Différence (auquel succédera bien vite, du reste, celui du droit à la ressemblance...).

Le pluralisme culturel, c'est, de plus, une *réalité de générations*. Les enquêtes sur les *Pratiques culturelles des Français* ont montré l'émergence d'une culture propre à la jeunesse (pratique du cinéma, des sorties de loisirs, de la musique, du sport ; convivialités spécifiques ; prolongation de la scolarité, recul de l'accès à l'emploi, retard - par rapport aux générations précédentes - de l'entrée dans la vie de couple et familiale). Les mêmes enquêtes montrent la montée en puissance du troisième âge, dont les ressources matérielles (l'amélioration des retraites), physiques (une meilleure santé, l'espérance de vie) et intellectuelles (le nombre croissant des diplômés) permettent un développement significatif des pratiques culturelles, des loisirs, et du tourisme.

Le pluralisme culturel, c'est enfin le problème de *l'Europe, comme Union* et comme continent, confrontée au bloc nord-américain, surtout dans le secteur de l'audiovisuel. Les conflits sont durs et se traduisent par des positions juridiques extrêmes concernant les droits d'auteur, le statut économique des diffuseurs, la définition des publics, la fonction des industries culturelles (*Internet* est certainement la figure de proue de cette problématique dans la mesure où s'y rejoignent tous les problèmes évoqués). On se rend compte que la "mondialisation culturelle" est surtout une "américanisation mondiale", par le truchement de la puissance économique et de l'avancée technologique. Les identités culturelles, locales, régionales, nationales, opposent des résistances à la "globalisation". En général, on a donc de fortes revendications régionales, "coiffées" par la puissance nationale pour ne pas dépareiller dans la cour mondiale.

Après ce rapide inventaire des questions concernant la relation entre le vie culturelle et la vie sociale, quels sont les domaines communs aux professionnels des deux secteurs ?

6. QUELLES FORMATIONS ET QUELLES ACTIONS COMMUNES ?

Il me semble que quatre thèmes au moins vont faire se rejoindre action culturelle et action sociale. Un beau thème, d'abord, celui du quartier, lié évidemment au "vivre-en ville", avec tout le développement des politiques urbaines accompagnées de programmes culturels.

Le second thème est une urgence, l'illettrisme. Ce handicap culturel touche environ 20 % de la population française majeure, dont 8 % en grande difficulté (cf. les travaux d'Alain Bentolila, qui parle même d'un "couloir de l'illettrisme" à partir du CP, touchant environ 10 % des enfants, dont 95 % ne sont toujours pas sortis à la fin de leur cursus scolaire).

Troisième thème, une constante : la jeunesse. La demande culturelle des jeunes, surtout des jeunes dits "défavorisés", est très vive. Elle ne va pas sans un certain conformisme, mais elle tend néanmoins vers une expression culturelle qui a des répercussions sociales positives dans la mesure où elle permet l'intégration sociale. L'Etat, les collectivités territoriales, les associations, sont interpellés au même degré (voir, sur ce point, le chapitre IX du rapport Rigaud).

Quatrième thème, un avenir : les personnes âgées. Elles partagent, formellement, de nombreux traits communs avec les jeunes, en particulier par le goût des voyages et un certain "appétit" culturel, comme le montrent de nombreuses études.

Ces actions communes se dérouleront toujours plus sous le label européen, et dans le contexte que j'évoquais plus haut de "mondialisation - globalisation". Pourquoi ? Parce que, que l'on soit pour, que l'on soit contre, cela ne change rien à l'affaire : de toutes façons, nous y sommes.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 📖 BOURDIEU, Pierre, (1993). *La Misère du monde*. Paris, Seuil, (Libre Examen)

- 📖 DONNAT, Olivier, (1998). *Les Pratiques culturelles des Français*. Ministère de la Culture, Paris, La Documentation Française

- 📖 LATARGET, Bernard, (1992). *L'aménagement culturel du territoire*. Paris, La Documentation Française

- 📖 *Lexique de la vie culturelle*, (1987), Paris, Dalloz.

- 📖 MOINOT, Pierre, (1993). *Tous Comptes faits*. Paris, Editions Quai Voltaire.

- 📖 RIGAUD, Jacques, (1996). *Pour une refondation de la politique culturelle*. Commission d'étude de la politique culturelle de l'Etat. Paris, La Documentation Française.

CULTURE ET PROXIMITE

Par Georges BUISSON

Un constat est à l'origine de notre démarche partagée avec Alain Grasset depuis plus de vingt cinq ans : seulement 10 % de la population fréquente régulièrement les salles de spectacles.

Un art qui ne concerne que 10 % de la population est un art qui ne se porte pas bien. Si les gens ne vont pas au théâtre, ce n'est pas grave pour eux, mais c'est tragique pour le théâtre lui-même.

Contrairement à certaines idées reçues, il y a du monde dans les salles du théâtre public en France. Pourtant, ces spectateurs ne concernent cependant qu'une part infime de la société ... La "bonne société" en quelque sorte.

A l'autre bout de la chaîne sociale, on considère qu'il y a 10 % de la population qui se trouve exclu de cette société. Restent pourtant 80 % de gens, normalement intégrés socialement, mais complètement étrangers à l'art théâtral.

A Sénart, certes, beaucoup vont au théâtre, mais ils sont encore plus nombreux ceux qui n'y viennent jamais. Ces gens qui n'y rentrent jamais peuvent peut-être vivre sans lui, en tout cas, lui, ne peut pas vivre sans eux qui sont les habitants du territoire où il est bâti. Et c'est précisément pour rencontrer ceux-là que La Coupole se donne ce projet fondateur de sa vie artistique : être un lieu d'échanges entre la création artistique et les publics.

Plutôt que de prétendre aller rencontrer ces publics pour leur apporter une culture qu'il n'auraient pas, nous le faisons pour nous "ressourcer nous-mêmes", pour nourrir la création artistique d'univers qu'elle ne rencontre pas habituellement.

Notre premier désir est d'écouter des histoires comme les autres, vécues par des gens comme tout le monde, que nous allons entendre "chez eux", plonger dans la mémoire des quartiers de la ville, rechercher les traces des premiers souvenirs dans la rue, les escaliers, les bistrot, les squares, les jardins, les maisons, les entreprises ...

Nous nous laissons conduire au gré de la conversation autour de la famille, des voisins, des rêves, des espoirs, vivants ou déçus, tout ce qui fait la trame de la vie, mais aussi un quartier, une ville. Peut-on dire une culture ?

L'artiste peut jouer ce rôle de passeur qui brise l'isolement du déracinement, qui comble l'absence d'histoire "réelle" par des histoires initiatrices, dans des fictions diverses qu'on peut recommencer ou effacer : une sorte de répétition ludique et grave de la vie réelle.

La question du public est un élément important, non pas seulement en terme quantitatif mais en terme qualitatif. Qui est dans la salle ? La sociologie des spectateurs est une des bases essentielles de la politique du théâtre public.

Ce problème de l'élargissement social des publics, élément déterminant de la démocratisation culturelle, demeure encore, de nos jours, un problème entier.

Les "fondateurs" de la décentralisation du théâtre en France (Guy Rétoré, Jean Dasté, Sarrazin, etc.) ont amorcé ce travail de fond. C'est d'ailleurs cet aspect-

là de leur activité qui a été, à l'époque, pris en compte par l'Etat en leur accordant des financements publics...

Plus tard, sur la fin des années soixante-dix, peu à peu, la mission du Ministère de la Culture s'est réorientée. D'un Ministère de la Culture ou des Affaires Culturelles, on est passé à un Ministère des Artistes... prenant en compte dans les critères d'attribution des subventions, davantage l'œuvre d'art en elle-même que l'action artistique développée dans tel ou tel endroit. Peu à peu, la reconnaissance du "génie" de l'artiste ou du créateur s'est substituée à l'action artistique qu'elle est censée développer ici ou là.

Quand on pose aujourd'hui la question de la relation du théâtre et du social, beaucoup brandissent l'épouvantail de l'instrumentalisation de la création ou le risque de dilution de l'art dans le social.

Pourtant, il me semble que l'art a tout à gagner de son irrigation dans le social, surtout l'art théâtral, dont une des forces principales est le questionnement de la société.

Le théâtre est l'art de l'éphémère et de l'immédiateté. S'il ne rencontre pas son public, au moment où il se fait, il n'existe pas.

Refuser, aujourd'hui, de resituer la place de l'artiste dans la société, c'est privilégier l'art pour l'art... et le seul aboutissement à l'œuvre d'art, comme si cette dernière pouvait exister en dehors même de la société dans laquelle elle se fait, uniquement pour elle-même ou pour quelques privilégiés...

Quand on brandit le risque de dissolution de l'art dans le social, c'est que l'on admet l'isolement même de l'artiste...

Michel Ange a-t-il dilué son génie dans l'idéologie religieuse puisque toutes ses œuvres sont, à l'origine, des commandes de l'église ?...

Et Balzac qui écrivait, avant tout, pour payer ses nombreuses dettes, a-t-il accompli une œuvre mineure ou diminuée ? Je ne le crois pas!...

La création, en aucun cas, ne saurait être d'une pureté absolue qui risquerait son altération dans sa relation avec la société.

L'art a besoin de la vie qui a besoin de l'art. C'est dans cette dialectique que notre démarche s'inscrit.

La professionnalisation récente des acteurs culturels, si elle a amené des progrès indéniables, a néanmoins entraîné, malgré elle, une coupure avec le plus grand nombre.

D'ailleurs l'expression théâtrale professionnelle et l'expression théâtrale amateur ne sont pas gérées par le même ministère. Le Ministère de la Culture dans le premier cas, le Ministère de la Jeunesse et des Sports dans l'autre...

Comme dans l'activité sportive, les deux sont importantes. C'est du vivier des amateurs que peuvent venir les professionnels.

La manière dont on voudrait aujourd'hui réduire le rôle de l'artiste à quelqu'un qui serait au-dessus de la réalité sociale, qui serait habité par je ne sais quel génie, et qui, au nom de ce génie reconnu (par qui ?), recevrait de l'argent public pour sa recherche solitaire, me paraît tout à fait dangereux.

Les expériences que nous avons menées avec Alain Grasset ont été guidées par cette nécessité d'élargir nos sources d'inspiration et notre nourriture artistique. Nous avons commencé cette réflexion et ce travail au début des années 70 à Bobigny avant l'implantation de la Maison de la Culture. Ce travail s'est poursuivi au Centre d'Action Culturelle de Yerres et au Théâtre de l'Est Parisien, dirigé par Guy Rétoré, devenu aujourd'hui Théâtre National de la Colline.

Au T.E.P., nous avons l'habitude de nous demander, sans doute pour exorciser notre malaise, "Y a-t-il un ouvrier dans la salle ?". Nous savions qu'il n'y en avait pas. Nous avons donc réfléchi au rapport du théâtre et du monde ouvrier. En lisant des manuscrits de théâtre contemporain, nous nous sommes rendu compte que les personnages étaient l'émanation des 10 % de la population que l'on retrouve dans les salles de théâtre. Ils étaient sociologiquement et psychologiquement le "miroir" des habitués. Très peu de manuscrits de théâtre mettaient sur le plateau les ouvriers, quand ils le faisaient, ils exprimaient toujours le point de vue des intellectuels sur le monde ouvrier.

Nous avons donc voulu tenter l'expérience d'une écriture théâtrale en mouvement, d'un "feuilleton-théâtre" sur le monde de l'usine qui serait écrit par un auteur de théâtre. Nous pensions qu'il était intéressant de situer la liberté de l'artiste dans une commande sociale, avec la matière, les bases et la délimitation d'une nourriture particulière. Daniel Besnehard a donc accepté de répondre à cette commande. Le feuilleton théâtre comprendrait cinq épisodes, de cinquante minutes chacun, écrits à partir de la rencontre avec des groupes d'ouvriers et d'ouvrières de la région parisienne.

Quarante-trois groupes composés de dix à quinze personnes se sont construits de manière très subjective : à partir d'une personne invitant ses collègues de travail, d'un atelier de nuit, d'un car de ramassage etc. Le contrat était simple : nous attendions d'eux qu'ils participent à l'aventure artistique en donnant corps à une structure de personnages que nous avons préétablis. Ces groupes ont été motivés pour faire ce travail avec nous, à la fois étonnés et touchés par le fait qu'on puisse avoir besoin d'eux. Cette notion d'être utile, de pouvoir rendre service est très forte dans la culture populaire.

L'équipe artistique était composée de cinq comédiens, d'un metteur en scène, d'un auteur, d'un décorateur, de Alain Grasset et moi-même qui faisons un travail de dramaturgie et de vidéo. Elle devait rencontrer ces quarante-trois groupes. Les discussions n'étaient pas enregistrées afin de garder la subjectivité de nos mémoires individuelles et singulières. Parallèlement à ces rencontres, tous les jours, nous mettions en commun ce que nous entendions. L'auteur écrivait l'épisode. Chacun des épisodes était consacré à un lieu intime et privé de l'entreprise. Nous n'abordions jamais dans ce feuilleton le lieu du travail proprement dit, mais des lieux annexes : le restaurant d'entreprise, les couloirs, les vestiaires, le local du comité d'entreprise, le bureau du chef du personnel. Les groupes nous racontaient des histoires, vécues ou inventées, par rapport à ces lieux.

Pendant dix jours, les comédiens apprenaient le texte ; le décorateur travaillait. Le spectacle était monté en vue d'une série d'une semaine de représentations. Les seuls spectateurs étaient les ouvriers que nous avons rencontrés dans les groupes, accompagnés d'une personne de leur choix. C'est ainsi que nous avons découvert que le monde du travail et le monde du théâtre n'étaient pas coupés. Le monde du travail emprunte au monde du théâtre. Très souvent, les gens ont un surnom comme un personnage de théâtre. Très souvent, les luttes ouvrières, en dehors des luttes ultimes, d'occupation, de crispation fortes, empruntent à la mise en scène de théâtre pour se faire entendre.

Après chaque représentation d'un épisode, nous avons des discussions avec les spectateurs. Ces discussions faisaient partie intégrante de l'aventure artistique et induisaient les modifications et l'évolution des personnages. Le public, dans cette phase de recherche, influait la destinée de ces personnages, participait à l'écriture de la pièce.

Les cinq épisodes étant terminés, une pièce "Clair d'Usine", en a été tirée. Nous l'avons jouée pendant deux mois dans la petite salle du T.E.P. en dehors de la saison d'abonnement. Tout le public de ces représentations est venu des entreprises. Les 470 ouvriers, qui avaient été à l'origine de l'aventure artistique, se sont faits les militants de cette pièce et ont amené un public que le T.E.P. n'avait jamais reçu. Une tournée a eu lieu : très souvent les entreprises passaient l'information auprès de leurs filières qui nous contactaient pour accueillir ce spectacle. "Clair d'Usine" a été repris dans l'abonnement du T.E.P. pendant trois mois. Cette aventure a été formidable par la manière de faire vivre une création dans la relation même avec le public et a permis l'élargissement à un public tout à fait nouveau.

Sur la ville nouvelle de Sénart, notre expérience est partie du territoire. Nous avons souhaité que ce théâtre soit un des éléments de la création de l'identité de cette ville en train de se faire. Nous essayons par tous les moyens de faire naître des aventures artistiques, de développer des créations qui se fassent en relation étroite avec la population. Nous souhaitons que le théâtre s'inscrive dans l'acte même de fondation de la ville et dans sa recherche d'identité.

Tous les habitants qui viennent à Sénart choisissent de le faire parce qu'ils peuvent investir dans un logement, une petite maison. Dans cette ville, il n'y a pas d'histoire, pas de centre, le tissu social est dilué dans des quartiers nouveaux, pavillonnaires, horizontaux.

Nous avons voulu travailler à partir du domicile des habitants. Plutôt que d'essayer de créer des réseaux de communication supplémentaires, il nous semblait intéressant d'utiliser les réseaux de communication naturels. En effet, autour d'un foyer gravitent vingt à vingt-cinq personnes : le voisinage, la famille élargie, les relations de travail, les relations sortie d'école, etc. Nous développons donc énormément d'activités par le biais de l'appartement et organisons régulièrement un festival de théâtre en appartement. Pendant un mois, nous avons joué deux cent quarante représentations dans deux cent quarante appartements et maisons de la ville. Ceci nous a permis de rencontrer six à sept mille spectateurs. La représentation en appartement permet de responsabiliser la famille d'accueil qui réunit le public d'un soir composé de voisins, d'amis, de relations de travail, etc.

La représentation en appartement nous permet d'apprendre énormément sur la relation que les gens ont ou n'ont pas avec le théâtre. Le théâtre d'appartement permet de tisser des liens affectifs avec les habitants que nous rencontrons. Beaucoup de spectateurs continuent à suivre notre aventure à partir de ce rapport affectif. Nous ne sommes pas dans un rapport anonyme avec un public anonyme. Nous nous inscrivons au contraire dans une volonté de connaître un à un, chacun des spectateurs avec qui nous essayons de construire une histoire. Notre volonté est de faire des créations théâtrales à partir de la réalité de la vie et de la ville.

Nous avons aussi travaillé sur le thème des "Jardins". Beaucoup d'habitants viennent s'installer dans cette ville pour avoir un petit bout de jardin. Nous avons également travaillé le thème du "Dimanche" avec le Théâtre du Campagnol. Les habitants sacrifient beaucoup de temps en transport pour passer le dimanche dans cette ville verte et avoir des activités avec les enfants. Que signifiait dans l'imaginaire la notion du dimanche ? Nous avons écrit neuf spectacles, des récits portés par neuf personnages interprétés par des comédiens à partir d'entretiens avec des habitants. Ce ne sont pas des enquêtes mais des bavardages, des temps assez longs passés à l'intérieur des

appartements, sur le thème du dimanche. Le contrat passé avec les habitants est fondé sur notre besoin de les entendre, de les écouter pour nourrir notre écriture théâtrale. Nous croyons beaucoup aux vertus du bavardage et passons énormément de temps à discuter, à rencontrer. A partir de cette "matière" entendue, cinq auteurs ont écrit neuf récits joués ensuite en appartement. Chaque personnage avait à nouer des liens avec le groupe qu'il rencontrait lors de la représentation en appartement. En même temps, le comédien devait établir une relation affective. Tout ceci afin de proposer un deuxième épisode qui se déroulerait à l'intérieur du théâtre. Les neuf personnages ont ensuite été réunis dans un spectacle "A Dimanche !" : une comédie musicale ayant pour thème une chorale. Ce qui était intéressant, c'était de voir ce va et vient entre l'appartement et le théâtre, cette autre manière d'aller au théâtre, cette démarche communautaire d'aller au théâtre en groupe. A partir de cette rencontre sensible avec le personnage, les réactions de la salle étaient totalement différentes lors de chaque représentation. Selon telle ou telle réaction, on savait que le groupe avait reçu tel ou tel personnage de la pièce : il avait un certain nombre de clefs que les autres groupes n'avaient pas, et ainsi de suite... A la fin de la représentation, les gens restaient pour rencontrer le comédien qu'ils avaient connu personnellement, pour parler du personnage dont ils avaient connu la face cachée chez eux, et la manière dont il se comportait pendant la représentation.

Une autre expérience a été menée l'an dernier. Nous voulions montrer comment le théâtre pouvait directement interpeller la vie réelle de la cité. Il s'agissait d'inventer un événement qui soit immédiatement perceptible pour les élus, les acteurs sociaux de la ville, le public, les habitants.

Ce projet s'est appelé "Histoires courtes, mais vraies... ou presque". Il consistait à filmer dans la ville, dix habitants, une petite fille de 12 ans, un monsieur de 95 ans.... Chacun nous a raconté une histoire de cinq minutes sur sa relation avec la ville. Ces histoires ont été montées en vidéo de 5/6 minutes. Nous en avons tapé le texte que nous avons proposé à dix metteurs en scène très différents les uns des autres. Ils ont monté ce texte, ont travaillé avec un comédien ou une comédienne. Ils ne voyaient pas la vidéo, mais avaient un texte, la parole brute d'une histoire racontée par un individu dont ils ne savaient que ce qui était inscrit sur le papier.

La soirée consistait à présenter d'abord la transposition de cette parole dans l'imaginaire théâtral. La projection de la personne filmée se faisait ensuite, immédiatement, sur grand écran au fond de la scène. Le décalage ou la ressemblance entre ces personnages imaginaires et la réalité était passionnant. Ces représentations ont permis au public de comprendre comment le théâtre pouvait être un outil d'interrogation du réel, immédiatement, spontanément. Subitement, toutes ces histoires mises bout à bout, renvoyées dans l'univers théâtral, avaient une dramaturgie immédiate. Le public était enthousiaste. Les univers de théâtres étaient très différents selon les metteurs en scène et selon les comédiens.

Cette expérience a été renouvelée la saison suivante, en passant au territoire du quartier. Il y a eu trois séries de portraits à partir de trois quartiers ; comme si le rôle du lieu théâtre dans la ville était d'inviter un quartier sur sa propre scène, et de travailler avec tout ce qui fait la vie d'un quartier, tous les acteurs d'un quartier, les commerçants, les travailleurs sociaux, les enseignants, les habitants.

Je crois beaucoup à cette action de proximité, à cette action inscrite sur un territoire délimité, pour ressourcer autrement l'acte théâtral.

Une tentative pour rendre le théâtre essentiel à la vie de la cité, ne plus le considérer comme un simple supplément d'âme. L'un des problèmes aujourd'hui, est de "casser" les verticalités dans lesquelles œuvrent les principaux acteurs de la ville (l'enseignant, le travailleur social, l'architecte, le politique...).

Ce que nous avons tiré des rencontres organisées pour chacune de nos aventures théâtrales, vaut beaucoup plus que n'importe quel sondage d'opinion. Le drame des majorités silencieuses, c'est qu'elles sont soi-disant silencieuses et c'est cela qui inquiète les "décideurs". Seuls les sondages donnent l'impression que la masse des personnes peut avoir une opinion.

Pourtant, quand on prend le temps d'écouter les gens, on perçoit la formidable complexité de la nature humaine, ses richesses pleines de vécu et de contradictions...

C'est tellement dommage de passer à côté de cet apport humain à une époque où la société est soi-disant celle de la communication...

On peut se consoler en se disant que l'on peut grâce aux nouvelles technologies, communiquer avec la terre entière alors que l'on prend à peine le temps de s'adresser à son environnement immédiat.

J'ai besoin de cette confrontation forte, honnête, inscrite dans la durée et sur un territoire, pour mener le projet que j'ai choisi de développer à Sénart afin que le théâtre soit un acte utile à la cité et qu'il soit soutenu financièrement et légitimement par les pouvoirs publics.

LA LONGUE MARCHÉ DE L'ÉDUCATION PERMANENTE

Par Bertrand SCHWARTZ

C'est à partir de quelques expériences que j'ai moi même initiées, vécues et partagées avec d'autres, que je voudrais expliquer comment nous avons évolué dans cette longue marche de l'éducation permanente en particulier avec les personnes de faible niveau.

1. LE CUCES (CENTRE UNIVERSITAIRE DE COOPERATION ECONOMIQUE ET SOCIALE)

Après avoir dirigé l'Ecole des Mines de Nancy et y avoir entrepris un certain nombre de réformes, on m'a demandé, dans les années 1960, de prendre la direction du CUCES de Nancy.

L'un des départements du CUCES était l'Institut de Promotion du Travail dont l'objectif était de permettre à des ouvriers, à des gens de faible niveau, de rentrer à l'université et de faire des études universitaires.

Or, j'ai très vite constaté l'échec par rapport à cet objectif : il n'y avait pas un ouvrier dans les cours, les personnes de faible niveau (environ la 3ème à l'époque) qui entraient dans le centre n'y restaient pas, les abandons étaient nombreux, l'absentéisme important.

Pourquoi ? Il y avait un problème de contenu, universitaire, totalement éloigné des préoccupations des participants. Il y avait aussi un problème de méthode : les cours étaient faits "ex cathedra", en grand groupe, ce qui suppose que l'on sache prendre des notes, ce que l'on ne sait généralement pas faire, et aussi que l'on ne pose pas de questions.

Il fallait donc faire des petits groupes. Ceci fut financièrement rendu possible grâce à la Délégation à la Promotion Sociale créée par la loi Debré.

D'autres questions se sont ensuite posées : le programme, les plus faibles ralentissaient les plus forts par leurs questions. Que fallait-il privilégier : le quantitatif ou le qualitatif ?

Les petits groupes ont aussi permis de se rendre compte des différences de niveau et ceci nous a amené à réfléchir à cette notion de niveau. Nous avons pris conscience que cette notion n'avait pas de sens. En fait, personne n'a un niveau horizontal, on ne peut pas définir le niveau d'une personne de manière arrêtée, le niveau est sinusoïdal, irrégulier, les connaissances sont tantôt présentes, parfois enfouies ou oubliées... Faire une remise à niveau à des gens qui n'ont pas un niveau et en groupe est donc une démarche tout à fait impossible. Devant ces différences de niveau, nous avons décidé

l'individualisation en nous appuyant sur la méthode de l'enseignement programmé.

Autre difficulté que nous devons prendre en compte, c'était la honte. En fait, personne n'a envie de montrer aux autres qu'il ne sait pas. Nous avons donc tenté de favoriser l'éducation mutuelle. Par exemple, un jour, je travaillais les fractions avec une dizaine d'ouvriers. J'ai écrit au tableau $1/3$ et leur ai demandé ce que cela leur rappelait. "Ca me rappelle une histoire de tarte", m'a répondu l'un d'entre eux. Il y a eu des rires et puis je les ai laissés discuter sur la tarte... Au bout d'une heure, ils avaient découvert et redécouvert ensemble des connaissances, beaucoup plus que si je leur avais enseigné de manière magistrale.

2. LA PERIODE SUIVANTE A ETE CELLE DE L'ACTION DE FORMATION COLLECTIVE DE BRIEY

Je ne retiendrai aujourd'hui que quelques leçons des actions de formation collective. D'abord sur les contenus, et en particulier de ce qu'on appelle les *unités d'incitation ou unités d'accrochage*, qu'est ce que c'est ?

Ces unités permettent aux adultes de choisir des contenus sur lesquels ils savent déjà quelque chose. Cela les reconforte, les rassure et leur fait aussi prendre conscience qu'ils ne savent pas tout. Pour se former il faut être "accroché". Nous avons beaucoup espéré que ces unités d'incitation soient la base d'une orientation vers autre chose, qu'elles soient le passage entre un besoin non ressenti en un besoin ressenti. Cela a été vrai pour les hommes qui avaient commencé par la mécanique-auto et électricité. Ce ne fut pas le cas pour les femmes qui avaient choisi la coupe-couture. Ceci peut s'expliquer, la coupe-couture permettait aux femmes de faire des économies, de faire des choses chez elles, et de discuter entre elles, de sortir de leur isolement.

Dans cette première unité d'incitation, le programme se faisait au fur et à mesure par les adultes eux-mêmes. On s'arrêtait quand quelqu'un ne comprenait pas. La honte disparaissait : quand quelqu'un ne savait pas diviser il se retournait vers son voisin, ils se formaient mutuellement, c'était une méthode remarquable pour remettre à niveau.

Un autre point est très important, c'est *l'écho* qu'avait cette formation collective. Lorsque des centaines de gens se forment, tout le monde est touché, impliqué : la famille, le voisinage, l'école, les institutions etc. La formation est influencée par cet environnement et influence l'environnement, elle participe au développement local.

Enfin, je voudrais apporter quelques commentaires sur les *unités capitalisables*. La première unité capitalisable définie à Briey, portait sur le dépannage, l'entretien, la maintenance, la réparation des machines : démonter une machine simple, avec de l'aide. La situation de travail était simple, l'autonomie faible, cela nécessitait quelques connaissances simples en mathématiques, physique et mécanique. La seconde unité consistait à dépanner des voitures, sans aide. Pour la troisième unité, il fallait dépanner des moteurs plus complexes. Autrement dit, d'une unité à l'autre, on faisait croître l'autonomie et la difficulté de la situation de travail, ce qui impliquait le recours à des connaissances et

des savoir-faire croissants. En effet, être autonome c'est choisir et décider. Plus la situation de travail est complexe et plus le degré d'autonomie est croissant, plus les capacités à faire des hypothèses deviennent difficiles et plus elles supposent des connaissances et des savoir-faire complexes. En fait, on devrait monter tous les programmes de formation à partir de cette étude systématique de la difficulté croissante de la situation de travail et de la croissance de l'autonomie. Une autonomie plus forte demande de pouvoir faire des hypothèses et révèle le besoin de connaissances et de savoir-faire plus importants.

3. L'EXPERIENCE SUIVANTE A ETE MENEES DANS LES ANNEES 1972 AVEC LE CONSEIL DE L'EUROPE

Ce dernier avait proposé à chacun de ses pays membres de choisir une expérience ; de l'école maternelle à l'éducation des adultes et d'en dégager une conception de l'éducation permanente. Le rapport que nous en avons conclu aboutissait à retenir deux principes essentiels : *globalisation - participation*.

La globalisation, l'éducation globalisée, c'est celle qui touche à tous les champs de la vie : la formation professionnelle, mais aussi le champ culturel, le champ social. L'éducation était globalisante lorsqu'elle avait une influence sur la vie. Nous avons défini trois niveaux. Le niveau de l'amorce éducative c'est à dire de celui qui choisit. En classe, par exemple, ce sont les professeurs qui définissent les contenus, l'amorce éducative est définie par l'extérieur. La situation éducative, les méthodes, sont choisies par les professeurs. L'issue éducative, c'est à dire ce que les gens vont en faire est le niveau essentiel. L'éducation ne prend pas si elle n'obtient pas à ce niveau une participation très importante des formés. Les expériences menées avec le Conseil de l'Europe ont toutes montré que l'issue éducative était l'élément capital, quand elle était vraiment retenue, choisie, comprise, il y avait éducation globalisante.

Ceci nous a amené à réfléchir à une nouvelle conception du savoir : un savoir pouvoir agir, un savoir pour pouvoir en faire quelque chose et agir sur l'environnement. Cela suppose que l'environnement lui-même soit éducatif, il n'y aura pas d'éducation permanente s'il n'y a pas une participation à la culture, il est capital que l'école apprenne à l'enfant à devenir autonome, à apprendre par lui-même et par la vie.

4. EN 1981...

.. j'ai reçu mission du Premier Ministre d'écrire un rapport sur la situation sociale et professionnelle des jeunes en difficulté. Après avoir contacté ceux qui, depuis dix ans, travaillaient avec eux, nous en avons conclu un rapport qui conseillait de faire des *Missions Locales*.

Quels en étaient les principes ? *Globalisation - participation*. Globalisation spatiale, réfléchir avec les jeunes à l'aspect global de leur vie : emploi, argent, nourriture, santé, logement, tout est interdépendant. Le jeune est toujours face à un problème global, il faut donc faire éclater l'ensemble des problèmes pour lui permettre de recomposer son identité. Globalisation temporelle, faire en sorte que le jeune choisisse un itinéraire et lui donner le droit à l'errance dans cet itinéraire.

La globalisation, la participation sont fondamentales dans les Missions Locales. Par exemple, la Mission locale du Creusot a proposé à des jeunes qui avaient de graves problèmes de santé et qui ne voulaient rien entendre sur le sujet, de mettre en place un restaurant diététique pour personnes âgées. Ce sont donc les jeunes qui, avec des adultes, ont fait, défendu et géré le projet, ils l'ont écrit, ont préparé le budget, ont été le défendre à la mairie, ont choisi un architecte ... A partir de la santé, ils ont tout appris.

5. L'OPERATION NOUVELLES QUALIFICATIONS

La formation en alternance, surtout avec des personnes de faible niveau, doit se baser sur un certain nombre de principes. Le premier principe, c'est de travailler. La formation en alternance, ce n'est pas aller regarder et puis venir en formation : quand on ne sait rien, on ne voit rien. Le second principe, c'est que la formation doit partir du travail : si elle ne part pas du travail, le jeune ne voit pas à quoi elle sert et donc n'apprend pas. La troisième condition, c'est que la formation doit revenir sur le travail, en effet, la formation s'use quand on ne s'en sert pas. Enfin il faut que l'entreprise utilise ce travail et que ce travail soit qualifiant.

Pour expliquer la *pédagogie du dysfonctionnement*, j'ai l'habitude de citer un exemple qui remonte à plus de quatre vingt ans, celui de la coulée de fonte dans les hauts fourneaux. Le problème majeur était de savoir quand il fallait faire la coulée de la fonte. Trop tôt, la fonte était froide et ça bloquait tout, trop tard, la fonte brûlait tout sur son passage.

Les ouvriers avaient trouvé une recette magnifique et magique. Ils regardaient la fumée, quand elle devenait violette, ils faisaient une prière. En fait, ils regardaient la fumée qui devenait violette car elle arrivait à une certaine température, mais ils ne savaient pas ce que c'était que les températures, et ils faisaient une prière, elle durait 7 minutes et c'est ce qu'il fallait, c'était une recette typiquement magique.

Un jour, il y a eu un dysfonctionnement dans un de ces hauts fourneaux. Ils ont trouvé une autre recette magique : ils ont fermé un des douze tuyaux qui reliait le haut fourneau à l'extérieur. Jusqu'au jour où il y a eu un autre dysfonctionnement qui n'était pas le même. Mais comme ils ne savaient pas la différence, comme ils n'avaient pas de savoir et de connaissance, ils se sont dits qu'ils allaient fermer une tuyère... Puis ils ont fermé la seconde tuyère... ils allaient fermer les douze tuyères ce qui aurait fait exploser le haut fourneau.

C'est là qu'est la pédagogie du dysfonctionnement. Si on avait expliqué à ces gens le jour où ils ont fermé le tuyau que la pression est d'autant plus forte que

la surface est plus petite, si on leur avait dit qu'en fermant le tuyau ils annuleraient la surface et que, par conséquent, la force, la pression allaient devenir très grandes, ils auraient compris le concept de pression, le concept de force et le concept de surface.

La pédagogie du dysfonctionnement est la clé de toute la formation professionnelle. Elle consiste à regarder à partir d'événements imprévus ce qui a été trouvé comme recette, la façon dont les gens se sont débrouillés, l'acte d'intelligence qu'ils ont développé, de comparer ces actes d'intelligence pour prendre du recul et enfin de leur apporter un concept. C'est ainsi qu'ils comprendront ce qu'ils auraient dû faire et se rappelleront le concept.

6. IL Y A SEPT ANS, J'AI DECIDE DE CREER L'ASSOCIATION "MODERNISER SANS EXCLURE" DONT LE BUT EST DE FAIRE DE LA COMMUNICATION SOCIALE

Obnubilé par le fait qu'on vit dans une société qui n'écoute pas, j'ai voulu donner la parole aux exclus, la première forme de l'exclusion c'est avant tout celle de la parole. J'ai voulu faire parler les jeunes et montrer qu'il n'y avait pas de fatalité dans cette exclusion du monde du travail. Dans plusieurs villes, nous avons donc donné des caméscopes à des groupes de jeunes, à des RMistes en formation, à des personnes en entreprises d'insertion, à des CES. Nous leur avons demandé de filmer ce qu'ils avaient envie de dire et de montrer sur leur environnement. Une centaine de cassettes ont été réalisées. Une fois la production faite, elle est montrée à l'environnement immédiat. Les réactions sont filmées et le film est ensuite diffusé dans la ville, Marseille, à Strasbourg, Grenoble, Sain-Etienne, Lyon, Creil, en Lorraine. Ces films sont l'occasion de sensibiliser les partenaires sociaux, élus, fonctionnaires, entreprises, syndicats. Pour les jeunes, c'est une occasion de développement extraordinaire. Ils nous disent : "Le regard que vous portez sur nous, n'est pas le bon, vous vous trompez complètement sur nous. Vous savez, nous sommes insérés." Ils veulent de la dignité, du respect, de la reconnaissance. J'essaie de développer cette action parce que je pense que c'est vraiment de la communication sociale.

7. ENFIN, JE VOUS PRESENTERAI UN TRAVAIL QUE JE MENE EN CE MOMENT AVEC UNE FONDATION CREEE POUR LUTTER CONTRE L'EXCLUSION. CELLE-CI M'A DEMANDE DE L'AIDER A MONTER UN PROJET INNOVANT POUR LES JEUNES.

Après avoir questionné plusieurs Missions Locales, j'ai établi un rapport. Les Missions Locales disent que les jeunes ne veulent plus de formation professionnelle pour trois raisons essentiellement. Pourquoi feraient-ils une

formation professionnelle puisqu'ils savent qu'il n'y a pas ou peu d'emploi ? Deuxièmement la formation professionnelle, c'est très embêtant. Enfin, ça leur rappelle l'école qui les a elle-même exclus.

Les missions locales ont alors imaginé des projets articulés autour des notions "participation, globalisation, environnement culturel, social".

A Senon, près de Bordeaux, les jeunes vont installer et aménager un bus "informatique". Ils vont donc apprendre l'informatique, l'enseigner à des enfants, l'enseigner aux instituteurs, l'enseigner aux élus. Ils vont apprendre à conduire le bus, ils vont apprendre la logistique, devront s'occuper du transport.

A Chambéry, un guide très connu a décidé de faire grimper 100 jeunes au Mont Blanc. Pendant un an, ils vont préparer cette ascension et tout apprendre.

A Fécamp, ils créent une entreprise de tourisme d'un genre tout nouveau alliant pêche, gastronomie, randonnée cycliste et pédestre, ce sera aussi l'occasion d'apprendre la gestion, l'organisation, la logistique.

A Creil, ils ont décidé d'inscrire 20 jeunes comme sapeurs-pompiers volontaires. Ces jeunes suivent la formation des pompiers, ont un uniforme, participent à des extinctions d'incendie, trouvent une place dans les entreprises.

Enfin, pour conclure, je dois dire que je n'accepte pas la résignation collective sur le chômage. Je voudrais parler de la dégradation sociale. Prenons l'exemple de la vache folle. La vache folle est le résultat de volontés d'économies. A la place de l'herbe, on donnait de la farine, ceci permettant de mettre des paysans au chômage. Quel est le rapport entre la dépense et l'économie, il y a eu des morts, on a tué des milliers d'animaux... L'économie a été faite pour le compte de qui ? Autre exemple, il y a eu récemment dans une ville deux accidents de fuite de gaz avec des morts, des blessés, 500 millions de dégâts. Pour faire des économies d'emplois on n'a pas changé les conduites de gaz.

Je voudrais qu'on essaie de regarder le problème de l'économie de la non utilisation du potentiel des jeunes. Quelles sont les catastrophes, la casse qui en résulte ? Alors je propose que l'on se réunisse dans un bassin d'emploi pour se poser cette question. Que l'on regarde un incident qui s'est passé, un dysfonctionnement social, une casse, et que l'on compare ce qu'ont coûtées les économies d'emplois à ce que pourrait apporter le choix de l'emploi. Je suis prêt à m'associer à toute réflexion de ce genre, il faut absolument que nous réfléchissions ensemble. Si c'est cela l'utopie, je suis fier d'être utopiste !

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 📖 SCHWARTZ, Bertrand, (1973). *L'Education demain*, une étude de la fondation européenne de la culture. Paris, Auber-Montaigne.
- 📖 SCHWARTZ, Bertrand, (1977). *Une autre école*. Paris, Flammarion.
- 📖 SCHWARTZ, Bertrand, Lambricht, Louise, (collaboration), (1994). *Moderniser sans exclure*. Paris, La Découverte.

S'EDUQUER, SE CULTIVER DEMAIN

Par Jean Pierre BOYER

Mon intervention s'efforcera de présenter brièvement le rapport de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, qui fournit, me semble-t-il, un certain nombre d'orientations susceptibles de contribuer à vos débats.

"Quel genre d'éducation faudra-t-il demain, pour quel genre de société ?" C'est en effet en ces termes que le Directeur général de l'UNESCO, Federico Mayor, a établi le mandat de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Il a confié à Jacques Delors la présidence de cette commission, qui a réuni quatorze autres personnalités de toutes les régions du monde, venues d'horizons culturels et professionnels divers.

La Commission a été créée au début de l'année 1993. Elle a engagé un très vaste processus de consultation et a remis au Directeur général son rapport, intitulé *L'éducation: un trésor est caché dedans*, le 11 avril 1996.

Il n'est guère possible de résumer l'ensemble des analyses de ce rapport, et je regrouperai dans cette présentation mes remarques autour de trois points principaux:

- les principaux défis du vingt et unième siècle,
- le concept d'éducation tout au long de la vie,
- la nécessité de repenser le processus éducatif.

1. TROIS GRANDS DEFIS

La commission s'est efforcée de surmonter l'obstacle de l'extraordinaire diversité des situations, et de situer sa réflexion dans un cadre à la fois global et prospectif. Trois questions lui ont semblé essentielles à l'aube du vingt et unième siècle.

1.1 *Le défi de la mondialisation*

Le renforcement des interdépendances à l'échelle planétaire a été fréquemment souligné ; il s'accompagne de l'émergence d'un monde changeant, incertain, "multirisque". On assiste ainsi à la montée des tensions et des fanatismes de tous ordres.

Le rôle de l'éducation est alors de faire converger le monde vers plus de compréhension mutuelle, plus de sens de la responsabilité, et plus de solidarité. Aider à comprendre le monde et comprendre l'autre, afin de mieux se comprendre soi-même.

1.2 Le défi de la participation démocratique

Le constat est simple : on assiste à une montée des exclusions de tous ordres, à l'émergence de sociétés à plusieurs vitesses, même dans les pays les plus riches.

L'éducation ne peut pas résoudre, à elle seule, tous les problèmes posés par la rupture du lien social. Il importe cependant d'éviter, tout d'abord, qu'elle ne soit elle-même, un facteur supplémentaire d'exclusion (Cf. jeunes qui sortent du système scolaire sans qualifications). Mais surtout, au-delà de cette exigence minimale, l'éducation doit donner à tous, aux enfants comme aux adultes, les bases qui leur permettront de déchiffrer les mutations en cours, et d'exercer ainsi une citoyenneté consciente et active.

1.3 Le défi du développement humain

Le passage de la croissance économique au développement humain durable constitue sans aucun doute l'un des grands enjeux intellectuels et politiques du prochain siècle. Le système des Nations Unies a contribué, en particulier grâce aux Conférences de Rio, du Caire, de Copenhague et de Pékin, à une première prise de conscience : la notion de progrès a été revisitée, compte tenu des dégâts causés par une croissance économique qui souvent n'a pas respecté l'environnement naturel, et par les inégalités d'accès au développement.

Cette perspective conduit à mettre en avant la notion de développement humain durable, en d'autres termes, de développement qui respecte l'environnement naturel, et qui soit centré sur l'être humain. Il faut alors dépasser toute conception de l'éducation qui serait étroitement utilitaire : le développement vise des êtres humains éduqués, susceptibles de maîtriser leur environnement naturel et social. L'éducation, en ce sens, n'est pas seulement un moyen au service de la croissance économique ; elle constitue au contraire la finalité du développement. Elle ne s'adresse pas à l'être humain en tant qu'agent économique, mais en tant que personne.

2. L'EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE

La conclusion de la Commission est claire : c'est bien par un effort d'éducation de l'ensemble des citoyens que l'on pourra répondre aux défis du vingt et unième siècle : maîtriser la mondialisation (par une meilleure compréhension de nos interdépendances) ; promouvoir la citoyenneté démocratique (en combattant toute forme d'exclusion) ; enfin, parvenir à un développement authentique, centré sur l'être humain.

Pour y parvenir, elle propose que soit mis en œuvre, dans toutes ses implications, le concept d'éducation tout au long de la vie. Il ne suffit plus, en effet, que chaque individu accumule au début de son existence un stock de connaissances où il pourrait ensuite puiser indéfiniment. Il faut surtout qu'il soit en mesure de saisir, d'un bout à l'autre de son existence, toutes les occasions de mettre à jour, d'approfondir et d'enrichir cette connaissance première, et de s'adapter à un monde changeant.

D'autre part, l'éducation ne se réduit pas à une simple transmission de connaissances. Pour répondre à l'ensemble de ses missions, elle doit s'organiser autour de quatre apprentissages fondamentaux qui, tout au long de la vie, seront en quelque sorte pour chaque individu les piliers de la connaissance : apprendre à connaître/faire/vivre ensemble/être.

- *Apprendre à connaître*, pour acquérir les instruments permettant la compréhension du monde. Compte tenu des changements rapides induits par le progrès scientifique et les nouvelles formes de l'activité économique et sociale, il importe en particulier de concilier une culture générale suffisamment étendue avec la possibilité d'approfondir un petit nombre de matières. Cette culture générale constitue, en quelque sorte, le passeport pour une éducation permanente, dans la mesure où elle donne le goût, mais aussi les bases, pour apprendre tout au long de sa vie.
- *Apprendre à faire*, pour que chacun puisse agir sur son environnement. Au delà de l'apprentissage d'un métier, au-delà de la notion de qualification, il convient d'acquérir des compétences qui rendent aptes à faire face à de nombreuses situations, le plus souvent imprévisibles. Cela justifie en particulier la place plus importante que devraient occuper les différentes formes d'alternance entre l'éducation et le monde du travail.
- *Apprendre à vivre ensemble*, afin de participer et de coopérer avec les autres à toutes les activités humaines. La Commission a souhaité mettre un accent particulier sur cette dimension de l'éducation, face à un ensemble de risques que l'on voit apparaître dans un monde marqué par des idéologies du rejet de l'autre, soit au nom d'une nation, soit au nom d'une ethnie, soit au nom d'une religion. Il s'agit notamment de promouvoir l'apprentissage du "vouloir vivre ensemble", en développant la connaissance des autres, de leur histoire, de leurs traditions et de leur spiritualité.
- *Apprendre à être*. On rejoint ici le thème dominant du rapport Edgar Faure, publié en 1972 sous les auspices de l'UNESCO, dans la mesure où elle

estime que le vingt et unième siècle exigera de tous une plus grande capacité d'autonomie et de jugement, qui va de pair avec le renforcement de la responsabilité personnelle dans le destin collectif.

Le concept d'éducation tout au long de la vie, fondé sur ces quatre "piliers" est ainsi la clé de l'entrée dans le vingt et unième siècle. Il dépasse la distinction traditionnelle entre éducation première et éducation permanente, et correspond à la nécessité de repenser les différents temps de la vie humaine.

La Commission reconnaît en effet la nécessité de la formation permanente conçue comme une adaptation aux changements du monde du travail. La transformation des processus de production conduit à une obsolescence rapide des savoirs et des savoir-faire acquis lors de la formation initiale. La formation permanente correspond alors à une exigence d'ordre économique : elle permet à l'entreprise de se doter des compétences nécessaires pour maintenir l'emploi et renforcer sa compétitivité; elle fournit d'autre part aux individus l'occasion d'une mise à jour de leurs connaissances, ainsi que des possibilités de promotion.

Mais en même temps, la Commission va plus loin : l'éducation tout au long de la vie doit permettre à chaque individu de maîtriser son destin dans un monde en mutation rapide, dominé par la mondialisation.

L'éducation tout au long de la vie correspond tout d'abord à une *modification des différents temps de la vie humaine* : il n'y a plus un temps pour apprendre, pour travailler, pour prendre sa retraite. L'augmentation du temps non travaillé dans les sociétés post-industrielles constitue d'autre part une donnée fondamentale: la durée moyenne de la vie active a diminué d'un tiers au cours du XX^{ème} siècle, passant de 100.000 à 70 000 heures ; les projections pour l'an 2025 font état de 40.000 heures. Le temps ainsi libéré peut devenir temps choisi, pour s'éduquer, se cultiver : il s'agit de réaliser par l'éducation un véritable projet de société.

L'éducation tout au long de la vie correspond aussi à une *modification de l'espace éducatif* : on n'apprend plus uniquement à l'école ou à l'université ; les associations, les entreprises, les institutions culturelles, les médias sont également des sources d'apprentissage. Il s'agit donc de tirer parti (et l'école doit y préparer) de toutes les ressources de l'éducation informelle, qui correspond, selon des recherches récentes à 75 % des apprentissages dans les pays développés. La notion de "société éducative" complète naturellement celle d'éducation tout au long de la vie. C'est la vie sociale dans son ensemble qui peut et doit fournir à l'individu les occasions d'apprendre et d'épanouir ses talents.

3. REPENSER LE PROCESSUS EDUCATIF

Le principe d'une éducation prolongée tout au long de la vie a conduit la Commission à repenser l'éducation dans sa globalité. Il ne s'agit pas de proposer un ensemble de réformes, mais des orientations fondamentales pour les politiques de l'éducation. Je n'en retiendrai que les principaux aspects.

3.1 Relier différemment les séquences de l'éducation

Il faut tout d'abord diversifier les parcours éducatifs et généraliser tout au long de la vie l'alternance entre des périodes d'étude et des périodes de travail.

L'accent est mis dans cette perspective sur l'éducation de base, non seulement dans les pays en développement (rappelons que le monde compte actuellement 900 millions d'adultes analphabètes ; 130 millions d'enfants non scolarisés, 100 millions d'enfants qui abandonnent prématurément l'école), mais aussi dans les pays développés : elle est indispensable pour donner à chacun le goût d'apprendre et la capacité de continuer à apprendre tout au long de sa vie : généraliser l'accès à une éducation de base de qualité demeure l'un des grands défis de la fin du vingtième siècle, partout dans le monde.

L'enseignement secondaire devrait voir à l'avenir son rôle renforcé. Il s'agit d'une véritable "plaque tournante" dans la vie de chaque individu : c'est là où les jeunes doivent pouvoir se déterminer en fonction de leurs goûts et de leurs aptitudes, afin de réussir pleinement leur vie d'adultes. La Commission plaide vigoureusement pour le développement de l'alternance (en dehors de l'enseignement technique et professionnel), non seulement pour rapprocher l'école du monde du travail, mais pour permettre aux adolescents d'acquérir une plus grande maturité.

L'université, en plus de ses missions traditionnelles d'enseignement et de recherche, doit devenir le carrefour privilégié de l'éducation tout au long de la vie, en étant accessible aux adultes qui souhaitent reprendre leurs études ou enrichir leurs connaissances et leur culture.

Enfin, le développement de l'éducation tout au long de la vie implique que soient mises à l'étude de nouvelles formes de certification, qui tiennent compte de l'ensemble des connaissances acquises en dehors du système scolaire et universitaire (Cf. *Livre Blanc* de la Commission Européenne).

3.2 Ouvrir aux enseignants de nouvelles perspectives

La société exige beaucoup, sans doute trop, des enseignants : l'école (et les enseignants) sont souvent rendus responsables des désordres de la société (alors que bien souvent, ce sont d'autres institutions : Etat, églises, familles..., qui sont en crise).

Il faut retourner la question : que fait la société pour l'école? L'éducation est l'affaire de tous, et surtout, le rôle des enseignants doit être mieux reconnu : ils seront en effet (mais en partenariat avec d'autres) les acteurs principaux de la

société éducative du XXI^{ème} siècle. Ceci implique bien sûr des responsabilités et des devoirs, en particulier :

- se former soi-même tout au long de la vie ;
- développer les talents de chacun : encourager le questionnement, le dialogue, l'interaction ;
- tenir compte des "quatre piliers" de l'éducation, les traiter de manière indissociable.

3.3 Considérer les choix éducatifs comme des choix de société

Il s'agit fondamentalement de choix politiques, dans le sens le plus noble du terme, et qui justifient donc un large débat démocratique.

Je n'entrerai pas dans le détail des mesures préconisées par la Commission, qui visent à faire entrer dans les faits le principe d'une éducation prolongée tout au long de la vie. Je retiendrai seulement, sur le plan des financements, l'octroi d'un *crédit de temps pour l'éducation* (à la fin de la scolarité obligatoire) permettant à chacun, s'il le souhaite, de reprendre des études au cours de sa vie d'adulte.

La Commission a également considéré que le recours aux moyens offerts par la société de l'information fait partie des grands choix de société, et des choix politiques concernant l'éducation. Elle plaide vigoureusement pour une utilisation accrue des nouvelles technologies, qui vont être appelées à devenir un vecteur privilégié de l'éducation tout au long de la vie.

Leur introduction dans les systèmes éducatifs constitue un enjeu décisif :

- il s'agit à la fois d'assurer une meilleure diffusion des savoirs et d'accroître l'égalité des chances (Cf. expériences pilotes auprès d'élèves en difficulté dans le système traditionnel).
- il s'agit également d'un enjeu essentiel pour les pays en développement : il importe en effet d'éviter que l'écart en matière de connaissances ne se creuse.
- enfin, un point capital : leur développement ne diminue en rien le rôle des enseignants ; bien au contraire, il constitue pour eux une chance à saisir. Il leur revient en particulier d'apprendre aux élèves à rechercher les informations, à les trier, à les hiérarchiser, en un mot : à les maîtriser.

CONCLUSION

En guise de conclusion : stimuler le débat international sur l'éducation.

C'est sans aucun doute l'objectif principal du rapport. Il doit être l'un des moyens permettant à l'UNESCO de repenser et de revivifier la coopération internationale en matière d'éducation. Dans ce contexte, la Commission formule plusieurs recommandations, et en particulier :

- affecter un quart de l'aide au développement au financement de l'éducation ;
- encourager "l'échange entre dette et éducation" pour compenser les effets négatifs des politiques de stabilisation (ou "d'ajustement structurel") ;
- favoriser, grâce à la création d'indicateurs appropriés, l'évaluation des systèmes éducatifs sur le plan international.

La Commission ne prétend pas, dans son rapport, fournir des recettes ou des réformes "clés en main", valables partout. Mais elle souhaite ouvrir un débat qui lui semble indispensable. Elle est convaincue, en effet, que l'éducation servira la paix et la compréhension mutuelle entre les hommes et qu'elle constitue la clé du développement humain, de la citoyenneté démocratique, et, plus profondément peut-être, de l'épanouissement de la personne humaine.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

-  *L'éducation, un trésor est caché dedans*, (1996). Rapport à L'Unesco de la Commission Internationale sur l'éducation pour le XXI^{ème} siècle, présidé par Jacques Delors. Paris, Odile Jacob.

DU TRAVAIL SOCIAL A L'INTERVENTION SOCIALE, VERS UN DEVELOPPEMENT SOLIDAIRE

Par Michel AUTES

Le travail social lié à l'aide individuelle, à l'accompagnement des personnes mis en place par l'Etat social évolue vers l'intervention sociale. Un certain nombre de transformations se lisent dans l'évolution des métiers. Il s'agit en fait des mêmes métiers mais il ne s'agit plus des mêmes missions. Ceci renvoie aux proximités des interventions des métiers du social avec les métiers voisins.

Peut-on parler du travail social en général avec sa multiplicité de postes, de fonctions, de diplômes, d'institutions ? L'animateur en centre social et l'éducateur spécialisé dans un centre thérapeutique font-ils le même métier ? En sociologie du travail, les notions de métier/profession et compétence/qualification sont différentes. Le terme de métier traite de l'activité, des gestes, des savoir faire, des actes concrets du travail. Le niveau des qualifications, des professions, des processus de professionnalisation traite de la manière dont, autour de ces activités, se fait la construction sociale : comment élabore-t-on des statuts, des fonctionnements, des systèmes de classement ? Dans ces métiers, on observe une grande stabilité dans les compétences autour d'une notion liée à la compétence relationnelle. Par contre, les organisations de travail vivent des changements importants. L'essentiel des transformations ne se joue pas tant au sein de compétences individuelles mais au sein des organisations de travail. Ce n'est pas la compétence de type professionnel qui est en jeu mais la manière dont l'appareil du social est amené à s'organiser pour répondre à ses missions.

Quels changements traversent le social, quels en sont les enjeux ? Quelles sont les transformations des politiques publiques ? Du travail social autonome on passerait à un social diffus, qui se dilue dans la société: tout le monde fait plus ou moins du social. Il n'y aurait plus une spécificité des métiers sociaux, mais on retrouverait dans les services publics, dans les guichets publics ou privés, des composantes qui sont de plus en plus sociales. On passerait d'un social autonome produisant ses propres références, ses propres formations, ses propres règles, à un social qui serait partout. Le travail social est une frontière avec l'éducatif, le sanitaire, le médico-social, le judiciaire, le culturel, le sport, la sécurité, le familial. C'est un ensemble de frontières, toujours en redéfinition, qui se sont considérablement étendues : plus les choses vont mal, plus le social a tendance à se développer.

Face à l'évolution vers un modèle libéral du social, et la disparition de plus en plus importante de l'intervention publique, vers quoi va-t-on ? Vers un social diffus, non identifié dans des professions, présent partout : dans les dispositifs des politiques de la ville, les missions locales, les CCAS, au Conseil Général, dans les guichets sociaux. N'est ce pas enfin le moment de donner un nouvel

essor à ce projet qui tente d'émerger, celui du développement social, du "développement solidaire", d'agir à l'échelon d'un territoire et d'aider les personnes à produire leur propre émancipation par la création d'activités solvables ou non. Le développement solidaire fait partie depuis toujours du projet du travail social. Le travail social a toujours porté ce double projet, d'aider les individus et de les amener à devenir acteurs autonomes, sujets et citoyens. Parce qu'il définit de nouvelles frontières, le social participe à l'émergence de ce modèle du développement solidaire.

1. LES EVOLUTIONS DES POLITIQUES SOCIALES

La nouvelle organisation de l'économie mondiale, la montée en puissance du modèle libéral ont entraîné un renouvellement de la question sociale (Castel R.;1995).

L'effet le plus important de ces transformations est la croissance des inégalités qui vient en rupture avec le modèle républicain fondé sur l'égalité politique entre les citoyens.

On ne parle plus aujourd'hui de lutte contre les inégalités, comme le faisait l'Etat social dans les années 1960 mais de lutte contre l'exclusion. Les notions "handicap et réinsertion" sont remplacées par les notions "exclusion et insertion".

Toute la construction du social (Castel R.,1995) s'est faite sur la distinction entre pauvres légitimes et pauvres illégitimes. D'un côté il y a ceux qui ne travaillent pas parce qu'ils sont dans l'incapacité de travailler, de l'autre, ceux qui ne travaillent pas parce qu'ils ne respectent pas la logique de contribution de chacun à la société et ne méritent donc pas l'accès aux secours. Ce thème de l'incapacité de travailler a été au cœur de la construction de la protection sociale. Il est à l'origine de la distinction entre ceux qui relèvent des régimes d'assurance parce qu'ils sont travailleurs et appartiennent à la société salariale avec les contributions, la cotisation, la répartition et ceux qui en restent à l'écart parce qu'ils sont dans l'incapacité de travailler et relèvent pour cette raison du social, de l'aide sociale, de l'action sociale.

L'exclusion transforme l'incapacité de travailler en impossibilité de travailler. L'insertion ne répond pas à la question de l'incapacité de travailler. On n'est pas dans une logique de rééducation, d'apprentissage. L'insertion répond à la question de l'impossibilité de travailler : comment reconstruire une transition entre le non-travail et l'accès au marché de l'emploi ? Le thème de l'exclusion est au cœur de ces modifications. D'une politique d'action sociale on est passé à une politique sociale dominée par les politiques de l'emploi, en particulier pour les populations les plus éloignées du marché du travail.

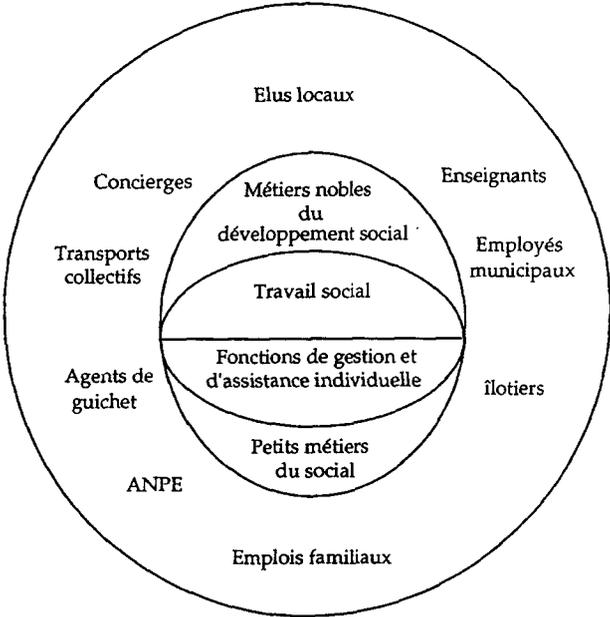
Depuis la fin des années 70 on assiste à une montée en puissance du local dans les politiques sociales. Ceci n'est pas seulement une conséquence de la décentralisation mais le résultat de la subsidiarité qui accompagne le retrait de l'Etat dans le social. Les collectivités territoriales, la société civile, la famille prennent en charge de plus en plus d'éléments de la politique sociale.

Les politiques publiques se caractérisent par leur caractère transitoire, leur durée déterminée. La croissance va redémarrer, les nouvelles technologies,

l'Europe, la mondialisation de l'économie vont créer de l'emploi, du moins le croit-on. Dans l'attente de cette situation meilleure, il faut aménager la transition. L'insertion correspond donc à une trajectoire, un passage des individus d'un état de la société à un autre état de la société. Les mesures sont faites pour un temps donné, une durée limitée (politique de la ville, RMI....). A la frontière du social et du marché du travail se créent de nouveaux modes de régulation où, pour une partie de la population en situation de précarité, la notion de travail/hors travail devient de plus en plus difficile à identifier. On voit l'organisation d'un autre système de régulation du marché du travail où les notions travail/non travail, salariat/hors salariat sont moins solides, la distinction entre assurance et assistance est plus fragile.

Les politiques publiques sont devenues procédurales. Elles produisent des manières de faire, des modes d'emploi, indiquent des protocoles, l'objectif général étant d'aménager cette transition qui permettra d'arriver à un meilleur état du marché du travail.

Enfin, on assiste à une nouvelle organisation du marché du travail avec une montée en charge des métiers de service (plus de 2/3 des emplois). On passe du marché du travail "fermé", régulé par des diplômes, avec des carrières linéaires à des marchés plus ouverts où ce qui est important c'est la mobilité, la flexibilité etc. La logique de la compétence l'emporte sur la logique de la qualification, les métiers du social se segmentent en métiers nobles et en "petits métiers" de plus en plus diversifiés. La coopération entre les individus, l'innovation, l'écrasement des lignes hiérarchiques, la polyvalence, la démarche-qualité, la capacité relationnelle, l'engagement subjectif des travailleurs dans le processus de production, l'implication de la personne dans la relation de travail sont fortement valorisés.



2. LES CONSEQUENCES DES EVOLUTIONS DES POLITIQUES SUR LES METIERS DU SOCIAL

La recherche menée dans le département du Nord auprès de l'ensemble des intervenants sociaux montre qu'il y a peu de nouveaux professionnels. Peu de professionnels n'ont pas de diplôme relevant du social tout en exerçant un métier reconnu par leur employeur comme étant un métier d'intervention sociale.

Par contre, on voit apparaître de nouveaux postes. L'ensemble du champ s'est transformé mais les nouveaux postes sont pour la plupart occupés par des travailleurs sociaux. On constate un renouvellement dans la définition des postes mais une stabilité des compétences mises en œuvre dans l'exercice des fonctions. Ces compétences "relationnelles" sont exprimées en termes de capacités de relations avec les publics en difficulté, de capacités de diagnostic, de résolution de problèmes, de mobilisation des ressources du milieu. L'ensemble du système se transforme, les compétences des individus restent stables.

On constate un développement des métiers du domicile, de niveau IV, V et VI. Ils sont caractérisés par des statuts précaires, des contrats de travail à temps partiel et sont pour la plupart des emplois féminins. Les financements de l'ensemble de ces postes demeurent des financements publics, même si le financement par les ménages devient de plus en plus important notamment dans le cas de l'aide à domicile. On observe donc une permanence dans l'évolution des métiers qui se caractérisent par le fait d'avoir à faire avec des publics en difficulté. Il n'y a pas de publics nouveaux à la recherche d'une nouvelle offre de service, n'ayant plus les mêmes demandes, cherchant une réponse immédiate et ne voulant pas s'engager dans une relation durable. Il n'y a pas de "nouveaux" pauvres, mais les pauvres sont plus nombreux. C'est l'ensemble de l'appareil du social, en tant que réponse sociale et politique qui est en train de se transformer. Ce sont les missions et les organisations du travail qui se modifient.

3. LES EVOLUTIONS VISIBLES

3.1 Passage d'une logique de projet à une logique de service

Le travail social s'est construit autour d'une logique du projet pédagogique : prise en charge de la personne, résolution de ses problèmes dans la durée. C'est à partir de la demande de secours, d'aide, exprimée par la personne que le travailleur social va engager une relation d'aide dans la durée. Il va mettre en place des stratégies dont la fonction est de modifier la demande: savoir se prendre en charge, résoudre ses problèmes. C'est le modèle de la rééducation, de l'aide psychosociale que développe la relation de service social.

L'intervention sociale "moderne" est organisée autour de la réponse à la demande et se présente comme une offre de services. Comme le dit l'article de

Philippe Estèbe (Esprit ; mars-avril 1998) à propos des métiers de la ville "traiter le symptôme c'est traiter la cause".

D'un côté on traite la question, de l'autre on donne la réponse. On ne prend pas en compte la demande de la même façon. En effet la demande s'appuie sur des besoins mais exprime aussi un désir de reconnaissance en tant que sujet doté de droit, de dignité, autonome.

3.2 La segmentation, la spécialisation, la taylorisation

Cette évolution à l'intérieur des métiers du social s'oppose à ce qui se passe dans les services marchands où ce qui est recherché c'est la polyvalence, le fait de pouvoir remplir plusieurs fonctions, d'avoir une vision la plus grande possible des processus de production, d'être capable de prendre en compte la globalité des problèmes.

Dans le social, ce qui se passe va à l'inverse du discours sur la prise en charge globale, la participation collective, le projet de développement social. Il y a une segmentation du travail, une coupure qui s'instaure entre métiers du "front" au contact des populations pauvres qui font du diagnostic et métiers de "l'arrière", les techniciens qui mettent en œuvre les traitements.

La spécialisation se fait par domaine : professionnel, social, logement, santé...

La spécialisation s'organise par "métiers" : métiers de l'accueil, du diagnostic, du domicile, métiers de l'ingénierie, métiers de l'accompagnement, métiers du suivi ou de l'insertion. La différence entre "suivi" et "accompagnement" est basée sur le nombre de dossiers. Que l'on fasse du suivi ou de l'accompagnement les gestes techniques sont les mêmes : accueillir les gens, les écouter, mettre en place des solutions, mobiliser des ressources dans le milieu etc. Ce sont les mêmes métiers mais qui ne sont pas au service des mêmes objectifs. Les compétences exercées dans cet ensemble de métiers sont des compétences d'ordre symbolique. Elles sont de l'ordre de la transaction identitaire et la relation prime sur le produit. Ce sont des métiers qui ont une dimension éthique forte, qui sont confrontés à la question du juste, du vrai, du bien. Ce sont des métiers où l'on s'implique, de l'expérience, du singulier. Ce n'est jamais deux fois la même chose, il faut toujours recommencer, la dimension technique est souvent un support pour atteindre une relation individualisée. Derrière cette transformation des métiers, c'est une transformation des politiques publiques qui est en œuvre marquée par une individualisation des interventions. L'insertion, telle qu'elle est pensée actuellement (en particulier le RMI) est perçue comme une trajectoire individuelle et n'a jamais été perçue comme un processus collectif de construction d'une insertion collective sur un territoire.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

📖 AUTES, Michel, (1992). *Travail social et pauvreté*. Paris, Syros, Alternatives sociales.

📖 *A quoi sert le travail social ?* (1998). Esprit, Mars avril

📖 AUTES, Michel, (1999). *Les paradoxes du travail social*. Paris, Dunod

📖 CASTEL, Robert, (1995). *Les Métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*. Paris, Fayard

DEUXIEME PARTIE :

DES COUSINAGES, POUR QUOI FAIRE ?

PREMIER CHAPITRE : TROIS ACTEURS DIALOGUENT

METTRE EN RESEAU DES RESSOURCES CULTURELLES, EDUCATIVES ET SOCIALES, POUR QUOI FAIRE ET COMMENT?

Table ronde organisée à Tourcoing le 30 mai 1997 avec Jean Marc Chotteau, Pierre Blanchard et Philippe Rysman. L'artiste, le formateur, le travailleur social, travaillent sur le même territoire. Ils esquissent des pistes de travail communes. Jean-Marc Chotteau est comédien, metteur en scène, il dirige la Compagnie J.M. Chotteau et le Salon de Théâtre à Tourcoing, Pierre Blanchard, est responsable du CUEEP de Tourcoing, Philippe Rysman, dirige le secteur de l'action sociale au C.C.A.S. de Tourcoing.

DEUXIEME CHAPITRE :

PROFESSIONNALISATION, FORMATION

Intervention de Nicole Gadrey. Sociologue, chercheur au laboratoire CLERSE, spécialiste des problèmes de formation, Nicole Gadrey témoigne à partir d'une étude qu'elle a menée sur les services de proximité et d'aide à la personne. Cette intervention a eu lieu à Somain le 22 octobre 1998 lors d'une table ronde intitulée "Nouveaux services, nouveaux besoins, nouveaux métiers: quelles compétences pour ces emplois, quelles sont les qualifications nécessaires ? Quels contenus pour un parcours de formation qui soit à la fois éducatif, culturel et social ?".

PREMIER CHAPITRE :

TROIS ACTEURS DIALOGUENT

1. TROIS ACTEURS DIALOGUENT : POINT DE VUE D'UN ACTEUR DU CHAMP CULTUREL

Par Jean Marc CHOTTEAU

Puis-je commencer par faire part de l'embarras, voire du désarroi, qui a été le mien quand me fut posée la question qui nous réunit aujourd'hui : "mettre en réseau des ressources culturelles, éducatives et sociales, pour quoi faire, et comment ?" (Il y a d'ailleurs dans le document de présentation de cette journée une faute de frappe qui lie le "pour" au "quoi", et qui est comme le lapsus révélateur de ce désarroi : *pourquoi* faire ?).

Car à la question des rapports de cousinage à développer entre nos trois secteurs d'activité, ma première réaction a été de me demander si nous faisons bien partie, éducateurs et formateurs, travailleurs sociaux, et nous mêmes artistes, d'une même famille : celle des "acteurs culturels".

A première vue il pourrait sembler que nous appartenions à trois familles qui ne se côtoient guère, et cette réunion peut paraître à beaucoup comme une occasion rare, et je l'espère précieuse, de nous rencontrer. Déjà, à l'intérieur même de ma propre famille de saltimbanques, (on pourrait aussi dire cultureux ou théâtraux), semblerait se créer une scission fatale entre ceux qui auraient l'immodestie d'être de purs artistes, et ceux dont l'art se dévouerait (ou se dévoierait ?) tout entier au service d'une "action culturelle"... Oui, si nous sommes des cousins, nous sommes bien éloignés les uns des autres!

Cependant, sans vouloir faire de prêchi-prêcha moralisateur, sans vouloir trop mettre en avant la notion curieusement devenue ringarde d'humanisme, et pour me protéger des accusations de faux frère qu'on pourrait porter à l'écoute de cette introduction avant de connaître la fin de ma brève contribution au débat d'aujourd'hui, je voudrais quand même redire cette évidence que, nous tous, nous avons à faire à cette matière curieuse que Descartes appelait l'âme, et qu'on peut appeler sans connotation religieuse l'esprit. Dans nos professions respectives et respectables nous avons pour "clients" des hommes dont nous avons la tâche infinie et infiniment délicate d'accompagner vers plus d'humanité : plus de savoir, plus de pensée, plus de raison, plus d'émotions, plus d'imagination, plus de mots, plus de jugements, plus de critique, plus de prise de parole, plus de citoyenneté, ... plus d'homme.

Mais nos secteurs d'activités, même motivées par la plus confraternelle préoccupation foncière, se sont apparemment dispersés. Nous nous sommes

perdus de vue. L'homme est devenu moins notre préoccupation que nos clientèles : chômeurs, handicapés sociaux, élèves, adultes en formation, jeunes en difficulté, gens qu'on découpe en "quartiers", et pour le domaine qui m'est propre : spectateurs, abonnés, nouveau public, public jeune, et "non-public" (sic !).

Nous avons au moins cela en commun que pas un d'entre nous ne passe une seule de ses journées sans se poser la question de savoir comment il pourra rendre compte -d'une façon comptable- de la légitimité de son action (ou de la légitimité de la subvention que cette action nécessite) vis à vis de ses clientèles. Quel mal avons-nous à oser dire qu'aider à l'apprentissage de la lecture ou de la prise de parole, pas plus qu'accompagner un jeune à se sortir de la drogue, ne veut dire créer un emploi, pas plus qu'amener un chômeur au théâtre ne lui procurera du travail. Certes il y a un incendie, mais est-ce bien légitime de nous convoquer comme pompiers ? Oui, il y a une fracture, mais nous ne sommes pas des rebouteux.

La fracture sociale ne date pas du jour de cette campagne électorale où l'on médiatisa la formule, mais, depuis, c'est quotidiennement qu'on nous demande un peu plus de la réduire. C'est à mon sens la première raison de notre dispersion : quand il y a le feu dans la maison, ce n'est pas le moment de se retrouver autour de la table.

Attention ! A concevoir nos professions comme des "médiations à l'emploi", il est possible que nous y perdions notre âme ! L'éducation et la culture sont intraduisibles en chiffres. Nous devrions œuvrer pour une qualité des vies, et lutter contre ce qui menace cette qualité. A trop vouloir répondre à des soucis de quantité, nous répondons peut-être à l'inquiétude du politique, mais restons sourds et impuissants face à la détresse et l'inculturation.

Il est révolu le temps où nous pouvions espérer de l'homme politique qu'il ait une vision d'avenir et bâtisse son action sur le long terme. Poussé par la médiatisation, et le souci de son audimat, il construit à l'emporte-pièce ses petites phrases plutôt qu'il ne dresse le plan d'un monde futur. Il est acculé au court terme, à l'immédiat, victime et esclave de l'impatience d'un citoyen qui n'a plus de la démocratie que son pâle reflet télévisé, et qui est prêt à zapper son champion. Le temps d'un élu n'est pas le nôtre. Il faut trois minutes pour rassurer d'une promesse ou d'une statistique un électeur. Il faut des années pour apprendre à lire, et une vie pour apprendre à vivre. En hébreu le mot est le même pour désigner le monde et le temps. C'est celui qui prend son temps qui a une emprise sur le monde.

Si nous voulons donc espérer nous retrouver en famille et établir nos cousinages, commençons donc par revendiquer hautement qu'il est de notre devoir de prendre notre temps. Il faut du temps pour faire pousser une plante. Il s'agit d'une culture : en latin travail et œuvre sont le même mot. Dans ce sens, on peut le dire, la culture, c'est notre boulot.

Oui, mais laquelle ? Car il est à mon sens une autre raison à notre éparpillement : une confusion sémantique. Je ne vais pas vous faire le coup de la disserte niveau bac. Quand même ! Comment répondre sans embarras à la question : "qu'est-ce que la culture ?" Comme si le mot ne recouvrait qu'un même concept ! Le high tea, c'est la *culture* britannique. L'excision est à mettre au rang d'une *culture* africaine. Le jean est un phénomène *culturel*. Les exodes

de week-ends aussi. Et l'émeute autour de Mickaël Jackson à son arrivée au dernier festival de Cannes aussi. Et les graffitis obscènes sur les murs de nos banlieues. Et le rap. Et la BD. Et l'impro. Et le Baroque. Et Shakespeare. C'est à y perdre son latin !

Il y a chez nous en France, et dans tous les débats de ce type, une confusion entre la culture, au sens ethnologique du terme et la culture dans son acception humaniste, critique. Et cela n'a rien à voir. Il faut lire à cet égard les Finkielkraut, Steiner, Lussato, Henry, qui nous montrent les voies d'une saine réaction... face à de nouveaux conservatismes ! Commençons donc avant de chercher les liens et les réseaux possibles entre nos secteurs d'activité de nous demander si pour telle ou telle de nos actions dites "culturelles" nous parlons de la même chose. De phénomène culturel ou d'acte culturel. Le phénomène culturel, la culture "ethnologique" comme l'appelle Lussato, se pratique avec des acteurs qui participent à la culture locale, nationale, ethnique. Ethnie des fumeurs de joints, des taggeurs, des adeptes du five o'clock, des fans de mangas et du piercing.

L'acte culturel, lui, est un acte signé. Cet acte est celui d'un auteur. Et *auteur* implique *autorité*, c'est le même mot. Pas d'acte culturel sans l'autorité d'une signature. Et pas d'acte culturel sans "un certain regard". Si le phénomène culturel naît, vit et perdure du seul nombre de ses acteurs, l'acte culturel nécessite aussi des spectateurs, des lecteurs, des auditeurs. Qu'importe le nombre de ceux-ci : ils sont peu nombreux à apprécier Cézanne de son vivant. Descartes est combattu par ses contemporains. Mais la culture des premiers spectateurs de Cézanne comme de Descartes était critique, et dans ce sens active. Ainsi, cette culture critique, solitaire, peut devenir un jour populaire. Cela ne veut pas dire qu'on pourrait la produire en masse. On ne peut fabriquer des Mozart, comme des Mac Do. Si l'on dit de ces derniers qu'ils représentent la culture américaine, Mozart ne représente rien d'autre que lui-même, et c'est pourquoi réserver et payer sa place pour un concert du Requiem est un acte hautement culturel. Et ce n'est pas le fait qu'il y ait beaucoup de monde au concert qui confère la qualité du programme. Ils étaient très peu à apprécier Cézanne, à applaudir Hernani, à comprendre Stravinski. Les masses ne font pas le poids. Elles peuvent accoucher de dictateurs ou manger du cassoulet en boîte. J'en mange et pourtant celui de ma femme est meilleur.(C'est le "syndrome du couscous" tel que le décrit Alain Rémond, chroniqueur à Télérama).

Les enseignants, les éducateurs, les animateurs sociaux, sont comme les créateurs à la source de cette culture critique qui permet de mettre des pensées sur des sensations, des mots sur des pensées, qui, en perfectionnant le langage, favorise la communication, et permet de mieux appréhender le réel. Tous participent à la vigilance nécessaire contre les langues de bois, les jargons hermétiques, le bourrage de crâne. Tous savent que l'œuvre culturelle digne de ce nom vise à l'universalité et à la durée. Mais sur cette chaîne du temps, ils ne sont pas tous à la même place, et ce n'est pas une question de hiérarchie. Il faut apprendre à lire avant d'apprendre à lire Balzac, apprendre à lire Balzac pour apprendre à écrire un roman. Il faut apprendre l'art de fermer la télé avant d'aller au théâtre, apprendre à l'aimer comme spectateur avant d'être acteur, et peut-être le connaître comme acteur avant d'être auteur. A quelques génies près, il faut du temps pour être un créateur. Un artiste répondait à un

admirateur qui s'étonnait de la rapidité avec laquelle l'œuvre qu'il admirait avait été conçue : "Quinze minutes, oui, mais quarante ans d'expérience !" Il faut aussi du temps pour être un bon lecteur, un bon spectateur. Si comme le disait Herriot : "La culture est ce qui reste quand on a tout oublié", c'est bien qu'il faut avoir commencé par apprendre quelque chose !

Notre travail à nous est bien celui d'un patient apprentissage, d'une "initiation". S'il n'y a pas d'apprentissage nécessaire à manger Mac Do, à regarder "Hélène et les garçons", à tagger, à applaudir "World Appart", à faire l'acteur si l'on ne se soumet pas à un vrai public, c'est qu'il ne s'agit pas de culture.

Les politiques ne sont pas responsables de cette équivoque du mot culture. Mais ils l'entretiennent. Toujours la fracture ! Et nous devenons insensiblement les acteurs de la culture "ethnologique". Et c'est ainsi que nous nous voyons cantonnés dans nos secteurs alors que nous participons du même idéal.

Si la culture critique nous amène insensiblement, mais progressivement, dans un processus qui nous transforme, qui nous grandit (n'est-on pas différent après avoir assisté et vibré à un événement culturel ?), qui nous élève, au prix d'un effort personnel, du complexe au simple (sachant qu'au sommet de l'art, il y a la simplicité qui est comme le disait Wilde la chose la plus compliquée au monde), il y a imposture à appeler culture tout ce qui relève du commerce, du fast thinking, du matraquage médiatique, de la mode, des traditions, du défoulement collectif, du sport, de la garderie d'enfants, du folklore. La vraie culture, n'a rien à voir avec les syndromes identitaires : c'est une signature avant l'universalité et la durée.

Mais l'urgence sociale frémit à ces termes : la durée dit-elle n'est plus de ce monde, il faut parer au plus pressé; quant à l'universalité, on l'a découpée en "quartiers" ! Les signatures, les auteurs et l'autorité ? 68 les a effacés comme on a enlevé l'estrade du professeur! La création ? Elle sera collective ! L'effort ? Une invention bourgeoise pour imposer la sélection ! Si le politique subventionne encore aujourd'hui (et de moins en moins!) la culture, il s'agit d'action culturelle (car il faut agir !) plutôt que d'accès culturel. Pour l'instituteur, l'éducateur, le travailleur social, pour l'artiste-interprète, pour le créateur, pour l'élu, l'accès à la culture, dans le sens où nous l'entendons, devrait être la vraie question. Il n'a jamais été prouvé qu'un atelier de rap créait des vocations de spectateurs pour des créations chorégraphiques contemporaines, qu'un atelier d'improvisation donnait le goût du théâtre, (qui est l'art de la *répétition*).

Loin de moi l'idée de remettre en question l'utilité de ces "ateliers" (mot tout de même curieux qui conviendrait mieux à la confection qu'à la culture). Il va sans dire qu'ils peuvent participer à l'intégration sociale, par la connaissance de soi, par la prise de parole, par l'ouverture aux autres. Mais ils le feraient au même titre que n'importe quelle activité sociale ou sportive, ne disons plus culturelle. Le théâtre ne "sert" pas à décoincer des élèves timides, ou à calmer les excités. On ne peut prétendre faire œuvre théâtrale sans représentation, et si l'on peut tenter çà et là des "expériences" enrichissantes d'acteur, il conviendrait peut-être d'abord de se soucier de l'enrichissement d'un public autre que celui de ses amis ou de ses parents dont la bienveillance est garantie.

Si l'on veut que la culture, comme la musique, adoucisse nos mœurs, il ne peut s'agir que de cette culture critique qui est un rempart contre tous les terrorismes, et en particulier ces notoriétés d'état qui sont aussi dangereuses

que celles de l'audimat. La culture, c'est bien, mais ce n'est jamais bien parce qu'on vous le dit. On nous dit que le Palais des Congrès d'Euraille est une œuvre d'art. J'en doute. Mais si ce n'est peut-être pas une œuvre d'art, mon jugement est déjà un acte culturel. On nous dit qu'il faut applaudir à la fin des spectacles. Moi je souhaiterais qu'on apprenne à ne pas applaudir quand on n'a pas aimé. Il faudrait même prendre la parole pour le dire. Car si un spectacle que vous jugez mauvais peut légitimement vous ôter toute envie de voir à nouveau une pièce, la possibilité qu'il doit vous offrir de vous exprimer, de vous confronter à une vision du monde (celle du créateur, et celle de votre voisin spectateur aussi), est de nature à vous remettre sur le chemin de la salle. L'accès à la culture, à des œuvres, même dans la solitude muette du spectateur dans le noir de la salle est d'abord l'accès à une représentation du monde, l'invitation au commentaire, l'ouverture à la prise de parole.

Cet accès à la culture est pour moi le sens qu'il faut donner à l'action culturelle. Je n'en méconnais pas la difficulté. Je mesure chaque jour la distance qui se creuse entre mon théâtre et les quartiers en difficulté, entre le mode d'expression que j'ai choisi et ceux qui séduisent les jeunes, entre le prix des places et le budget d'un RMIste.

Personnellement, je souhaiterais favoriser cet accès en offrant des spectacles qui seraient en eux-mêmes la pédagogie du théâtre, je veux dire qui satisferaient chez les uns ou provoqueraient chez les autres la soif de culture, dans le plaisir, le rire, l'émotion, la bonne intelligence, comme on dit être de "bonne" compagnie. Encore faut-il militer pour l'intelligibilité, denrée se raréfiant ! Certes, on ne peut réussir à tous les coups mais il faut tenir le cap et être comme ce funambule qui doit regarder constamment avec rectitude devant lui, pour ne pas être attiré par les deux écueils qui l'attirent de part et d'autre du fil. D'un côté, le souci de plaire au plus grand nombre, pour la mode et l'audimat, et participer au "phénomène" culturel. La chute de ce côté-là est bien douce, mais l'on ne s'en relève pas, ni le public, que l'on a mis bien bas. De l'autre côté, est la tentation de la complaisance aux discours à la mode, aux critiques, aux institutions, tant pis si le public n'est pas là, on se dit, en reprenant sans vergogne la formule de Vitez, "élitaire mais pour tous", c'est de la faute au public s'il ne comprend pas et de toute façon Libé aura fait un bon papier. Là, la chute est aussi confortable. J'en vois même, devant leurs salles se vidant, se reconforter de la douce illusion d'un succès posthume ! Mais la postérité reconnaît-elle jamais le talent d'un metteur en scène quand il n'est plus là ?

Alors, si parodiant Lagardère, tu ne vas pas au public, le public ne viendra-t-il pas ? La tentation est grande -surtout qu'elle satisfait les élus dont vous dépendez- de prendre de son temps, de ses moyens financiers, pour aller sur le terrain, dans les quartiers, prêcher une bonne parole. Ce temps, ces moyens, sont autant de sacrifices, de compromis qui finissent par nuire à l'exigence de qualité que vous vous êtes donnée. Un accès, certes mais pour quelle culture ? Sans s'entendre sur le mot, la bonne parole que vous prétendez diffuser deviendra vite une parole creuse et sans objet.

Alors, à moins que des subventions spécialement affectées à sensibiliser au fait culturel les populations qui en sont le plus éloignées ne soient prochainement attribuées à ceux qui en sont les créateurs, à moins, -on peut rêver- que

l'Education Nationale ne repense radicalement le temps scolaire et ne favorise l'enseignement des accès à l'art (autant que des pratiques artistiques), quels cousinages inventer, en attendant, avec les enseignants, les éducateurs, les animateurs sociaux ?

Il en existe si chacun reste fort sur son champ d'activité. Car c'est devenu un phénomène culturel et donc bien loin de la culture, que de voir des enseignants jouer à faire l'acteur, les éducateurs spécialisés apprendre à lire, ou des acteurs voler au secours des médecins en lutte contre la toxicomanie.

Je reviendrai, si vous le désirez, dans le débat qui suivra, sur quelques pistes et quelques expériences que nous tentons ou pourrions tenter.

Mais il me semblait tout d'abord nécessaire de poser, d'une façon que vous aurez peut-être même trouvée provocatrice, ou exagérément négative, ce qui me paraît être la condition même d'un débat clair : celle de s'entendre sur le sens des mots. D'un mot, qui est à nous tous notre souci, et j'allais dire notre pain quotidien : la culture. Mais pas celle des contrées hamburgerophages. Celle qui, un jour, par la rencontre programmée, exigeante, difficile, avec quelques notes de musique, un pas de deux, les larmes d'un acteur, la beauté ineffable d'une phrase simple et claire, vous donne soudain et pour toujours le sentiment à la fois triste et reconnaissant d'être petit face à de si grandes choses, mais avec la certitude exaltante qu'il vous sera, dès lors, toujours possible de grandir.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 📖 CHOTTEAU, Jean Marc, (1997). *Le Jour où Descartes s'est enrhumé*. Lille, Ed La Fontaine
- 📖 CHOTTEAU, Jean Marc, (1999). *Petites misères de la vie conjugale*. Lille, Ed. La Fontaine
- 📖 FINKIELKRAUT, Alain, (1987). *La défaite de la pensée*. Paris, Gallimard.
- 📖 HENRY, Michel, (1987). *La Barbarie*. Paris, Grasset
- 📖 LUSSATTO, Bruno, (1986). *Bouillon de culture*. Paris, Robert Laffont
- 📖 STEINER, Georges, (1991). *Réelles présences*. Paris, Gallimard

2. TROIS ACTEURS DIALOGUENT : POINT DE VUE D'UN ACTEUR DU CHAMP DE LA FORMATION PERMANENTE

Par Pierre BLANCHARD

Pour présenter le champ de la formation des adultes et avant d'aborder notre situation plus particulière d'organisme territorial, je voudrais préciser deux éléments de cadrage général (vous excuserez bien entendu mes raccourcis).

La structuration du champ de la formation des adultes est récente.

L'instrumentalisation par l'Etat de ce secteur.

Je sais que l'on fait toujours référence au projet Condorcet de 1792 sur l'éducation tout au long de la vie (et il faut reconnaître aux précurseurs leur rôle de précurseur) mais le réel développement de la formation des adultes et notamment à travers la promotion sociale date de l'après guerre. Plus précisément les deux lois cadres qui servent de référence à notre structuration et ont favorisé le développement de la formation continue datent de :

1971 : (loi portant sur l'organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'Education Permanente) et de **1982** : lois Rigout sur la formation des jeunes.

Notons également que la 1ère Convention Collective Nationale des organismes de formation a moins de 10 ans.

Je lisais enfin dans une enquête récente du CEREQ qu'au niveau national, seulement 5 % de l'ensemble des organismes de formation actifs (c'est à dire ayant fait 1 franc de chiffre d'affaires dans l'année) sont nés avant les années 80.

Donc une structuration récente et un développement rapide puisque fin 95, 57 200 organismes de formation étaient recensés dont 70 % d'actifs pour environ 220 000 salariés.

L'autre élément de cadrage que je voudrais apporter concerne la forte instrumentalisation par l'Etat de ce secteur. En effet, la formation est essentiellement pensée par les gouvernements comme un des leviers d'une politique de l'emploi. Elle subit ainsi les mouvements de balancier des politiques successives.

On a connu ainsi la formation :

- *la formation* : promotion sociale,
- *la formation* : développement de l'individu,
- *la formation* : traitement social du chômage,
- *la formation* : vecteur privilégié de l'insertion sociale et professionnelle,
- *la formation* : validation, et maintenant,
- *la formation* : médiation à l'emploi, si on peut encore parler là de formation.

Bien sûr ces conceptions ne s'enchaînent pas en séquences, elles s'empilent, se superposent en partie mais il y a quand même un discours dominant, voire de plus en plus exclusif autour du lien formation/emploi.

Discours dominant avec ses dérivés, puisqu'on évalue quasi uniquement une action de formation sur le nombre de placements à l'emploi qu'elle a générés. On nous demande d'ailleurs de nous engager en amont sur un taux de placement prévisionnel.

Discours exclusif puisque certains dispositifs de formation ne financent plus guère que "de la recherche active d'emploi organisée". Pour les spécialistes de la formation, je pense ici aux SIFE.

Discours pervers, également, puisque comme jusqu'à nouvel ordre, la formation n'a jamais créé l'emploi, nos résultats sont insuffisants et donc justifient des coupes budgétaires et des jugements faciles.

Les financeurs présents dans la salle trouveront sûrement cette présentation trop tranchée mais je crois qu'il faut bien reconnaître cette lame de fond. Et mon souhait d'ailleurs au travers de ces journées est d'essayer de remonter le courant.

Alors, outre ce cadre général, que peut-on renvoyer comme éléments sur la formation du point de vue d'un responsable de centre à Roubaix Tourcoing.

Je pense, tout d'abord à des constats sur les évolutions du public que l'on accueille mais également à des convictions sur ce que nous pensons qu'est l'éducation des adultes.

Par rapport à ce que l'on connaissait, il y a encore 5 ou 6 ans, ce que l'on peut dire des publics c'est que la formation est pour eux de moins en moins un passage construit dans une démarche d'insertion professionnelle. C'est avant tout un pôle d'activité, de stabilité, un statut, une rémunération. Ce qui ne veut pas dire qu'il n'y ait pas de motivation pour la formation mais ça vient dans un deuxième temps.

L'emploi, comme finalité à leur formation reste dans les discours des stagiaires, mais comme un leurre, une rengaine... On en parle, ça berce ou ça angoisse suivant les instants...

Dans tous les cas ils voient de moins en moins comment faire pour le trouver et croient peu aux accompagnements qu'on leur propose (atelier projet professionnel, techniques de recherche d'emploi, accès aux formations qualifiantes).

Une partie de nos stagiaires pose des problèmes liés à des difficultés de socialisation. Il est vrai qu'il n'y a encore rien qui a remplacé la socialisation par le travail. Ils ne fréquentent aucun lieu social, j'allais dire même pas le café. Ils ne lisent pas. Leur socialisation passe au mieux par la famille, dans tous les cas par la télé. Ils sont craintifs face à ce qu'ils ne connaissent pas, voire méfiants. Les problèmes d'intolérance vont croissant également.

Nous accueillons aussi, mais ceci est un choix, des publics de niveau de plus en plus faible. Leurs progressions dans nos filières sont lentes et il nous faut proposer des approches pédagogiques plurielles pour être efficaces.

Ces différents constats sur l'évolution de nos publics renforcent nos convictions sur la formation des adultes.

L'Éducation des Adultes ne peut plus être à la remorque de l'emploi, surtout quand l'emploi nous lâche. Sinon nous allons nous décrédibiliser vis à vis de

nos publics. Il nous faut pouvoir travailler, à partir des demandes, voire des besoins, en tous cas avec les gens tels qu'ils sont à partir du moment où ils en ont exprimé le désir.

Nous devons lutter contre la standardisation de nos dispositifs, travailler au contraire à développer la palette des approches pédagogiques et permettre l'ouverture des objectifs de formation.

Notre souci doit être de proposer des dispositifs de formation équilibrés, pouvant répondre à une multiplicité d'objectifs en fonction des compétences détenues par les différents organismes.

La complexité des situations de la vie quotidienne, le niveau général de stress qui gagne dans nos villes et perturbe les capacités d'apprentissage nous imposent en outre d'être créatifs.

Oserai-je dire que c'est ce que nous essayons timidement de faire dans notre centre ?

Dans ce contexte qu'est-ce que j'attends de mes collègues du culturel et du social ?

Je vais essayer de répondre en exposant une finalité, un principe, et trois propositions.

La finalité,... Pour moi, la finalité que l'on peut se donner à travers ces cousinages est directement en lien avec la représentation que je me fais de l'évolution de nos publics en formation telle que je l'ai précisée tout à l'heure il faut : Développer DES COMPETENCES, des compétences pour accueillir l'autre, positiver le regard que l'on porte sur soi, écouter, s'exprimer, faire face à l'imprévu, oser, se mettre en appétit pour, participer à la vie sociale... La liste pourrait être longue, bref "ces compétences de troisième dimension" comme on peut le lire dans certaines études et ce que moi j'appelle les compétences de vie.

Développer les compétences de vie. C'est un bel enjeu non ?

Mes propositions,...

On pourrait se rappeler que les lieux d'éducation qui facilitent l'émergence de ces compétences sont multiples, la famille, l'école, les associations, les centres de formation, les institutions culturelles, les entreprises, l'éducation informelle, le multimédia... et qu'il peut être intéressant que là où l'on est, on facilite le passage d'un lieu à l'autre. Que l'on crée ou recrée du mouvement. Ma première proposition serait celle-là, créer des passerelles qui permettent de circuler facilement, de désacraliser certains lieux, de faire vivre des expériences.

Ma seconde proposition consisterait à ce qu'on puisse réfléchir ensemble et mettre en pratique certains modes d'alternance. Quand on pense alternance, on pense toujours entreprise, on oublie qu'il pourrait y avoir alternance entre formation et engagement associatif, formation et création culturelle. Sans compter que l'on pourrait mettre en œuvre toute une méthodologie d'approche, de découverte, telle qu'on la pratique déjà avec l'entreprise.

Ma troisième proposition consiste à chercher à développer l'intervention de professionnels de la culture et du spectacle, de l'action sociale et du tissu associatif dans nos formations. En effet, un des enjeux également de ces cousinages est de pouvoir faire évoluer les professionnalités, et notamment ici celles de nos formateurs. Ces interventions pourraient se faire en formation de formateurs, sur un mode de coanimation en formation directe ou encore par la mise en place d'animations spécifiques rattachées à des dispositifs. De préférence je choiserais d'ailleurs des professionnels de proximité à travers des partenariats de structures, c'est à dire des personnes qui pourraient faire lien dans la cité.

Je terminerai sur un principe, simple s'il en fût :

Si un de nos objectifs peut être de faire évoluer les professionnalités, il ne s'agit nullement de faire de tout le monde des "socio-éducati-cultureux", mais que chacun intègre la professionnalité de l'autre comme une ressource potentielle dans son activité et donc puisse servir de relais intelligent.

On en arrive à ce que l'on peut faire ici, je pense tout d'abord qu'il y a une clé de base à nos projets c'est mieux se connaître et se donner du temps. Je veux dire par là que je préfère de petites opérations dans la durée, à un coup médiatique sans suite.

Ensuite, il y a deux entrées possibles à cette question, et donc deux cercles de cousinage possibles.

La première entrée c'est celle des cousinages à 2 ou 3 tels que de nombreuses expériences vous seront présentées cet après-midi.

Dans ce cadre, les projets du CUEEP portent sur :

- Le développement de la lecture chez nos stagiaires,
- La valorisation de leurs pratiques artistiques,
- Le développement de leurs pratiques culturelles et plus spécifiquement la découverte du spectacle vivant.

Notre volonté est de travailler avec un petit cercle de partenaires permanents.

La seconde entrée serait plus fédérative. C'est à dire la création d'un espace sur une ville ou un Bassin d'Emploi qui puisse mettre en œuvre un projet plus global. Mon souhait serait alors que, cousins, nous puissions travailler sur le développement des pratiques culturelles des publics pour lesquels elles ne sont pas naturelles.

Sur la base de nos expériences, nous pourrions ainsi dégager progressivement quelques leviers nécessaires à ce développement et proposer des solutions aux problèmes qui se posent, problèmes de coût, de médiation, d'autonomisation, d'évaluation...

Un groupe projet qui réunirait des professionnels des trois secteurs d'activité pourrait dresser les grandes lignes d'une telle démarche. Avis aux amateurs !

J'ai déjà beaucoup parlé, je conclurais quand même en prenant une casquette de gestionnaire, qui est aussi parfois la mienne (d'après mon directeur pas assez souvent !) pour poser le problème de l'ingénierie financière de ces démarches. De l'avis général, et j'aimerais que nos débats cet après-midi ne négligent pas cette question, ce n'est pas toujours facile !

3. TROIS ACTEURS DIALOGUENT : POINT DE VUE D'UN ACTEUR DU CHAMP DU TRAVAIL SOCIAL

Par Philippe RYSMAN

Je pense, que parmi les professionnels ici présents, les travailleurs sociaux, sur lesquels on a fait peser l'injonction de la prise en charge des publics dits en difficultés, sont ceux qui ont peut être le plus intégré, admis ce mode de prise en charge, qui s'y trouvent le plus enfermés.

Aujourd'hui, il y a un réel risque que le travail social soit confiné dans l'immédiateté des réponses, dans une approche curative des situations, dans la réparation.

Pour moi le travail social doit concilier deux formes d'intervention :

- une action d'accompagnement social auprès de personnes en situation d'exclusion sociale, d'exclusion économique, auprès de personnes en difficulté ou en souffrance personnelle.

- une action -pourquoi ne pas le dire même si elle reste trop modeste, même si elle est le fait de trop peu de travailleurs sociaux, même si elle est timide- de changement social en soutenant, en favorisant l'autonomie et l'expression collective des publics exclus, en agissant pour obtenir la modification des réponses sociales.

Autrement dit, les objectifs du travail social se déclinent en termes de changement.

■ *Changement au niveau de la personne :*

- retrouver, reconquérir une identité personnelle, une identité sociale sur lesquelles le sujet pourra bâtir ou produire une image de soi,
- remobiliser des capacités d'agir dans le jeu social,
- développer une autonomie personnelle agissante, et une capacité à peser sur le cours des choses.

Ce qui suppose de mobiliser et une assurance personnelle et une expression propre, et des savoirs

■ *Changement au niveau social :*

- permettre et soutenir l'organisation et l'expression collectives de groupes sociaux désqualifiés;
- témoigner et agir pour obtenir l'adaptation des réponses collectives et sociétales.

Pour les professionnels qui agissent dans le champ du travail social qu'attendre du champ de la formation, de la culture ?

Ces deux champs, les professionnalités qui s'y exercent, les rapports qui y sont à l'œuvre constituent des leviers puissants pour atteindre les objectifs énoncés plus haut.

Les rapports entre travailleur social et formateur sont plus anciens. Ceux avec les professionnels de la Culture sont encore embryonnaires, quoique les expériences et les rencontres se multiplient.

Mais je voudrais insister sur la nécessité de bien situer les enjeux de ces partenariats qui peuvent se nouer ici ou là.

Je crois que trop souvent ils ont été mis en place dans une visée adaptatrice et réparatrice : obtention de qualification, acquisition de techniques, de savoirs pratiques. Dans une visée donc trop exclusivement normative.

Il faut absolument resituer ces cousinages dans une perspective qui dépasse l'acquisition de connaissances ou l'acquisition de techniques d'expression. Et donc penser ces cousinages dans une visée transformatrice : dans le sens de la construction du sujet, du moi dans le sens le plus fort du développement personnel, de la participation à la construction de l'identité et de l'estime personnelle, et on y retrouve ici la notion de temps nécessaire à cette construction et cette affirmation personnelles.

Personnellement je crains aujourd'hui les risques d'un recours par trop instrumental à la culture, à la formation, si on ne replace pas cet enjeu global de construction du sujet de construction identitaire.

Alors, formation et culture quels cousinages développer ?

Le recours à ces deux champs doit se faire à la fois dans une perspective qualifiante : acquérir des connaissances, mieux maîtriser des techniques d'expression, mais aussi et surtout dans une perspective subjectivante :

- permettre de se resituer personnellement et socialement,
- permettre de se dire,
- permettre de restaurer la relation à soi, la relation aux autres, la relation au monde.

C'est bien évidemment poser des perspectives ambitieuses au développement de ces cousinages, mais qui m'apparaissent incontournables pour être réellement au service de la promotion des personnes et des groupes que la société exclut, ignore, marginalise.

DEUXIEME CHAPITRE :

PROFESSIONNALISATION, FORMATION

Par Nicole GADREY

Il faut examiner le problème de la formation et de la professionnalisation dans les services de proximité en prenant en compte le contexte dans lequel évolue ce secteur.

1. NOUVEAUX BESOINS, NOUVEAUX CONTEXTES DANS LESQUELS SE SITUENT CES EMPLOIS

On assiste à une évolution forte de la demande en direction des personnes âgées et en direction des jeunes enfants. Le vieillissement de la population, la transformation des comportements familiaux font naître de nouveaux besoins et une demande de souplesse dans la réponse à ces besoins. On observe également une évolution des politiques publiques d'emploi, ce secteur est considéré comme un des grands gisements d'emploi avec toutes les ambiguïtés que cela comporte.

Le contexte dans lequel se situent ces emplois est marqué par des traditions en matière de formation et de professionnalisation assez différentes.

L'aide à domicile des personnes âgées, à la frontière du secteur sanitaire et du secteur social, est très marquée par le milieu associatif. Les travailleuses familiales, profession "phare" de ce secteur, sont organisées en profession depuis longtemps. Par contre, la formation initiale, certifiante, qualifiante y est peu reconnue.

Dans le secteur de la petite enfance cohabitent des structures collectives, comme les crèches avec des professions et des formations bien déterminées, et toute une série de tâches proches du travail domestique (garde à domicile). Il s'agit là encore d'un secteur à la frontière du sanitaire et du social, mais avec des traditions de formation initiale certifiante fortes.

Enfin, troisième type d'emplois, les emplois dits "de maison", qui s'exercent dans un cadre de gré à gré entre une personne employeuse et une personne salariée. Ce secteur est très peu structuré en terme de profession et de formation.

L'évolution des politiques de solvabilisation de la demande, le développement de nouvelles prestations, les nouvelles exonérations fiscales engendrent une atomisation du marché du travail, un isolement du salarié avec le développement de l'emploi de gré à gré entre employeur privé et salarié

individuel au détriment des structures collectives jadis très fortes. Ces nouvelles conditions d'emploi sont peu favorables à l'accès à la formation.

2. LA PROFESSIONNALISATION

C'est à partir de l'analyse de ce contexte qu'on peut mesurer les facteurs favorables et les difficultés de la professionnalisation afin de déboucher sur des possibilités de formation.

On assiste à des menaces sur la qualité des emplois dans ce secteur, menaces sur les contrats de travail de plus en plus complexes, de moins en moins favorables aux salariés : multi-employeurs, conditions de travail et de rémunération, temps partiel imposé, atomisé sans prise en charge des déplacements, non reconnaissance de la formation initiale, impossibilité d'accès à la formation continue pour les salariés d'employeur privé, grand isolement des salariés dans ces métiers à fort contenu relationnel et éthique. Ces menaces sur la qualité des emplois entraînent des menaces sur la qualité des services.

Dans ce contexte, comment construire une démarche de professionnalisation ? La professionnalisation est un processus complexe dans lequel s'inscrivent les problèmes de la formation mais elle ne se réduit pas aux problèmes de formation.

Quatre points méritent une réflexion.

- *Examiner le statut des emplois.* On ne peut pas parler de professionnalisation sans s'interroger sur le type d'emplois : quel statut, quel contrat de travail, quelle organisation réglementaire de la formation ?
- *Etudier le contenu des tâches,* reconnaître à ces métiers l'importance des aspects d'aide, de soin, d'éducation et analyser ce qu'on appelle les "logiques d'intervention". Ce n'est pas la même chose de faire le ménage à la place d'une personne, ou de faire le ménage avec une personne un peu dépendante pour l'aider à maintenir son activité ou de le faire pour la personne avec un contenu de soin ou d'éducation.
- *Considérer les conditions d'accès à ces emplois,* les trajectoires professionnelles, base de la reconnaissance sociale des emplois et des qualifications. Tout cela amène à définir les contenus des formations à la fois initiales et continues, les certifications de ces formations, les passerelles entre le secteur sanitaire et le secteur social.
- *Réfléchir à la culture professionnelle partagée* par tous les métiers du secteur, traversée par l'importance des aspects relationnels, l'attachement aux valeurs éthiques. S'interroger sur les conditions permettant aux salariés de développer les échanges professionnels participant pleinement à la formation continue.

Cela débouche sur la nécessité de réfléchir à la fois aux compétences individuelles et aux conditions de construction des qualifications collectives fondant l'appartenance à la profession et la qualité du service.

3. QUELQUES PISTES DE REFLEXIONS SUR LA FORMATION

En croisant les contenus d'emplois (types de tâches) et les logiques d'intervention (types de relations avec les usagers) on a mis en évidence cinq types de savoirs nécessaires à l'exercice de ces professions.

- *Les savoirs théoriques* produits par les sciences, incorporés aux actes quotidiens des professionnels.
- *Les savoirs techniques* liés à l'accomplissement des tâches.
- *Les savoirs relationnels* adaptés à la profession (ajustement mutuel entre une personne et l'utilisateur, capacités d'écoute, bonne distance, bonne réponse, échanges dans des groupes).
- *Les savoirs méthodologiques* (savoir poser, traiter, résoudre un problème, prendre des décisions, les évaluer).

Et enfin des *capacités de réflexion sur les valeurs, sur l'éthique* s'appuyant sur les échanges professionnels, pouvant se formaliser dans des codes déontologiques, dans des chartes de qualité. Enfin on peut aussi évoquer les savoirs des responsables des structures de ce secteur.

4. QUELLES INITIATIVES PROPOSER DANS CES CONDITIONS ?

- Capitalisation des expériences pour la reconnaissance de formations en cours d'emploi. Un certain nombre de choses se font dans des territoires, dans les secteurs, mais de manière isolée.
- Réflexion sur le recrutement à mener en partenariat entre organismes de formation et employeurs.
- Construction de parcours individualisés de formation s'appuyant sur la validation des acquis professionnels.
- Soutien des projets sur les territoires.
- Souplesse dans l'offre de formation et dans son financement (passerelles).

- Possibilités de financement de l'offre de formation et de la certification.
- Qualification des offreurs de formation et qualité des partenariats.
- Accompagnement des porteurs de projet.

Vaste programme, mais assez largement transférable à d'autres secteurs que celui du sanitaire et du social !

TROISIEME PARTIE :

REGARDS SUR DES PRATIQUES

Les cinq journées de cousinage ont permis de présenter soixante-seize témoignages.

Soixante-seize récits d'expériences qui ont donné des "idées" à ceux qui avaient envie d'agir, mais qui ne savaient pas trop comment s'y prendre.

Soixante-seize récits de "cousineurs" qui ont réconforté les "désenchantés" de l'éducation permanente !

Soixante-seize récits de vaillants cousineurs qui ont donné un peu plus de tonus à ceux qui n'avaient jamais baissé les bras.

Bref, dans cinq villes de la région ont été offertes à des auditoires attentifs et passionnés de bonnes doses de vitamines pour l'action et la réflexion.

Impossible dans le cadre de ce cahier d'études de publier soixante-seize communications. Nous avons retenu neuf récits de pratiques.

Littérature et précarité.	Amitié-Partage Roubaix
Photographie et développement local.	Centre de Formation ADNSEA Hénin-Beaumont
Cinéma et insertion sociale.	CLI Villeneuve d'Ascq
Découverte de la culture scientifique.	CORIF, Villeneuve d'Ascq
Théâtre Ecole de l'Hippodrome de Douai.	Douai
La Ferme du Major.	Raismes
La Formation partagée.	GRETA. Arras
La Médiathèque de Tourcoing	Tourcoing
L'A.P.P : un relais aux pratiques culturelles.	Villeneuve d'Ascq

Ils sont représentatifs de la diversité et de la richesse de l'ensemble des témoignages.

Avouons-le : le choix fut difficile tant était vivant, tonique et plein d'intérêt l'ensemble des textes recueillis. Mille excuses à ceux qui ne figurent pas dans ce Cahier d'Etudes.

Nous espérons qu'ils trouveront place dans le Guide des Ressources Régionales dont nous allons proposer la confection.

LITTERATURE ET PRECARITE

Le chœur des lecteurs

Dans la bibliothèque les livres sont alignés.

Ils se côtoient mais ne se parlent pas.

Il leur manque d'être lus pour se parler.

C'est, en effet, dans l'esprit du lecteur qu'ils trouveront le lieu d'un dialogue secret et toujours singulier.

Le "chœur des lecteurs" est une rencontre où le dialogue des livres est partagé à voix haute par une quinzaine de participants environ.

Beaucoup d'entre eux sont "non-lecteurs" ou l'étaient ! Quelques-uns (sur)vivent dans une précarité problématique. C'est ici, à Amitié-Partage, où ils viennent chercher une aide d'urgence, que ces pères et mères de familles souvent nombreuses s'offrent tous les mois une journée de compagnonnage littéraire.

Qu'y trouvent-ils ?

Des mots inhabituels pour dire le monde et pour se dire.

Des mots qui ouvrent à la pensée des chemins de traverse sur lesquels tout être humain a le droit de marcher.

Que donnent-ils ?

Au temps social, son congé.

Au temps perdu, le temps retrouvé.

A la littérature, sa ré-création.

Partenariat

Après trois années de travail en partenariat avec l'association "Lis avec moi", Amitié-Partage trouve enfin des financeurs pour cette action qui ne relève pas des budgets d'insertion. Il s'agit de la Région (Citoyenneté), du Département (Culture), de la Fondation de France et de la ville de Roubaix (Festival des Transculturelles).

Les financeurs ne pensent précarité, pauvreté, chômage qu'assortis de l'exigence d'insertion. Le "comment insérer" occulte les "dans quoi et pourquoi

insérer". Il n'existe pas de budgets et de partenariats sociaux pour la "désertion" même momentanée, ce droit de "re-source" que la précarité ne permet pas. Aussi, les financements n'ont-ils été obtenus qu'en contrepartie de la mise en œuvre d'une action publique (un spectacle) à partir de l'expérience initiale de Chœur de lecteurs.

Contact :

Amitié - Partage

21, rue du Maréchal Foch
59 100 Roubaix

Tél. : 03 20 73 25 24 - Fax : 03 20 73 84 90

Daniel Fatous et Marie France Painset

PHOTOGRAPHIE ET DEVELOPPEMENT SOCIAL

Historique de la structure

Investie d'une mission de service public, l'Association Départementale du Nord pour la Sauvegarde de l'Enfance, de l'Adolescence et des jeunes Adultes (ADNSEA) plus connue sous le nom de "Sauvegarde de l'Enfance" a une action très diversifiée dans les domaines qui touchent à la lutte contre toutes les formes d'exclusion dont sont victimes les populations jeunes et adultes parmi les plus démunies.

Sensibilisée aux effets de la crise, la Sauvegarde s'est engagée dans des actions nouvelles, destinées à prendre en compte les besoins nouveaux de l'action sociale et à prévenir l'exclusion sociale. C'est ainsi qu'elle a mis en œuvre des actions de formation pour des publics en difficulté d'insertion professionnelle, peu ou pas qualifiés, sans emploi et de ce fait souvent marginalisés.

Le service formation, mis en place en octobre 1994 à Hénin-Beaumont en partenariat avec les acteurs sociaux du secteur, s'inscrit dans cette éthique.

Organisation et moyens

Le service formation intervient dans les domaines suivants :

- la lutte contre l'illettrisme
un atelier permanent de formation aux maîtrises des savoirs de base.
Partenaire de la plate-forme régionale de lutte contre l'illettrisme.
- la médiation à l'emploi
un dispositif permanent de formation et d'accompagnement vers l'emploi.
- le développement du potentiel humain, du lien social
un espace de créativité par l'animation d'atelier de productions individuelles et collectives :
 - . Atelier photographique
 - . Atelier théâtre d'animation
 - . Atelier Sport
 - . Atelier d'écriture
 - . Atelier d'expression plastique
- la projection dans l'avenir
un dispositif de formation d'aide et d'accompagnement à l'élaboration et à la construction du projet personnel et professionnel.

Présentation et déroulement de l'action présentée

Gérard Lefebvre, responsable de l'Unité Territoriale d'Action Sanitaire et Sociale d'Hénin-Beaumont imagine que la décoration des locaux flambants neufs, pourrait être confiée aux usagers des lieux. A partir de cette idée un module d'accueil et d'orientation (MAO) financé par le Conseil Général du Pas de Calais est mis en place.

La coordination, l'animation et la réalisation artistique sont confiées à l'ADNSEA.

Février 1996 : 7 hommes et 8 femmes bénéficiaires du RMI se portent volontaires pour ce projet de dimension culturelle et artistique dont le support est la photographie. Agés de 19 à 48 ans, ils ont en commun d'être allocataires du RMI et de n'avoir jamais pratiqué l'art photographique. Très vite, les photographes amateurs maîtrisent les manipulations.

Avril 1996 : les photographes réalisent leur première exposition à l'occasion de l'inauguration de l'Unité Territoriale.

Mai 1996 : séduit par la qualité des travaux en cours, le Collectif MARGE, organisateur d'une manifestation photographique "PHOTOCITE" regroupant les plus grands photographes contemporains, propose aux stagiaires d'exposer dans ce cadre prestigieux. La qualité et l'originalité des œuvres présentées conduisent les responsables de l'insertion du Conseil Général à proposer la publication d'un ouvrage.

Juin 1996 : objectif réussi.
Le hall d'accueil, les couloirs et les salles de réunion offrent aux personnels et aux usagers de l'Unité Territoriale une exposition permanente. Aboutissement de 4 mois de travail, d'apprentissage, d'échanges de découvertes et de réflexions.

C'est l'été : 2 bons mois vont être mis à profit pour pouvoir se consacrer à l'ouvrage.

Décembre 1996 : sortie d'impression.
Commande du D.S.U. pour un reportage photographique dans le cadre de la fête de Noël des enfants d'un quartier.

Février 1997 : exposition de 20 œuvres accompagnant la brochure dans les locaux du CEMEA d'Arras.
Commande du CEMEA pour la mise en place d'un stage de formation initiation photo à un groupe d'étudiants en formation d'éducateur spécialisé.

Mars 1997 : Vernissage de la brochure à la bibliothèque municipale de Montigny en Gohelle. Entre temps, les stagiaires soucieux lorsque l'action sera terminée, de continuer ensemble, à fabriquer des images et poursuivre de façon autonome l'œuvre commune entamée, se sont créés en association baptisée UFV "Union Force et Vie".

Déjà des commandes leur ont été proposées.

A ce jour, les anciens stagiaires ont déposé au nom de leur association une demande d'aide financière pour l'achat d'un labo photo. Une demande de local est actuellement en cours. Un autre vernissage de la brochure est prévu sur la commune d'Hénin-Beaumont.

"Cousinages à développer"

Nous sommes convaincus que l'accès à la culture contribuera à l'insertion des quartiers et de leurs habitants dans la cité. C'est pourquoi, avec la complicité du Conseil Général et dans le cadre des crédits d'insertion, nous travaillons à l'élaboration d'une plate forme réunissant un certain nombre de partenaires sociaux, culturels et économiques.

Cette plate-forme a pour objectif :

- de développer l'offre de proximité en mettant en réseau les équipements sociaux ou socio-éducatifs avec les équipements culturels de la ville, former les partenaires sociaux et associatifs à la médiation culturelle ;
- favoriser et imaginer des projets d'actions collectives ;
- accompagner des projets d'initiatives individuelles et collectives, par la création d'un lieu ressource, relais capable d'expertise et d'assistance technique.

En partenariat avec l'Unité Territoriale de Henin-Beaumont, avec la grande complicité des travailleurs sociaux, nous avons engagé des actions collectives au sein des quartiers en difficulté.

Contact :

ADNSEA

301 bis, rue Gabriel Péri
62110 Hénin-Beaumont

Tél. : 03 21 49 31 98 - Fax : 03 21 49 30 32

Rudy Delaleu et Bernard Quenu

CINEMA ET INSERTION SOCIALE

Le Comité Local d'Insertion et

la Mission Locale de Villeneuve d'Ascq

Le Comité local d'insertion a pour orientation de :

- prendre en compte les bénéficiaires du RMI dans l'ensemble des réalités sociales : santé, logement, vie sociale et professionnelle.
- privilégier l'accès et une meilleure utilisation des dispositifs existants. Les nouvelles mesures d'insertion relevant du budget départemental doivent éviter de doubler les services existants et contribuer à leur adaptation aux publics concernés.
- favoriser la mise en place de cursus pour chaque personne permettant d'atteindre leur objectif personnel ou professionnel.

La Mission Locale :

C'est une association de type loi 1901 qui a pour objectif d'aider toutes les personnes, quel que soit leur âge, à résoudre l'ensemble des problèmes que pose leur insertion sociale et professionnelle. Elle traite donc aussi bien des problèmes de formation et d'emploi que de santé ou de logement.

Dans le cadre de ses missions d'insertion, le CLI (service RMI) a recherché en liaison avec les travailleurs sociaux de Villeneuve d'Ascq, les moyens de permettre une ouverture culturelle pour les personnes défavorisées.

Grâce à la convention de développement cinématographique qui réunit depuis trois ans les financeurs, les cinémas et les partenaires sociaux, s'est mis en place un projet d'attribution de tickets de cinéma à 10 francs pour les personnes en difficulté.

Cette convention permet également d'organiser différentes actions de sensibilisation en direction des jeunes villeneuvois de 15 à 25 ans (organisées par l'OMJC).

Les partenaires sociaux

La Mission Locale, le Centre de Prévention et d'Action sociale, le Centre Social Corneille, le Centre Social du Centre Ville, le Centre Social Cocteau, le Centre Social Flers Sart, l'Association Louise Michel, Résidence Plus, Avance, l'Association "Quoi De Neuf Docteur ?" le Centre Communal d'Action Sociale, le Comité Local d'Insertion et le Centre Médico Psychologique.

Les actions mises en place autour du projet "**cinéma et insertion sociale**" ont pour objectif de rendre autonome le public défavorisé dans ses pratiques culturelles.

Elles répondent donc à trois freins majeurs :

- l'obstacle financier
- l'isolement
- les appréhensions d'une sortie cinéma.

Ces actions sont utilisées comme un "embrayage" aux pratiques dans le sens où elles proposent un accompagnement aux publics défavorisés.

Elles se développent selon trois axes :

- des contremarques à 10F. diffusées par les travailleurs sociaux soit lors d'un accompagnement individuel déjà bien établi, soit dans le cadre d'une action collective préexistante. Le public n'a pas à devoir justifier de ses ressources.
- des après-midi "cinéma familial" dans le but de permettre aux familles de se réunir autour d'un film mais aussi de se rencontrer entre elles.
- un projet de rencontre débat dans les groupes de paroles qui sera mis en place à la rentrée 1998. Après la projection en salle d'un film spécifiquement adapté à chaque groupe de parole, une rencontre sera organisée dans les structures sociales afin de parler librement du film (artistiquement, techniquement...) et des sujets plus généraux qu'il aborde.

Contact :

Comité local d'insertion / O M J C

105, rue Yves Decugis BP 89
59652 Villeneuve d'Ascq Cedex

Tél. et Fax : 03 20 43 50 83

Carine Guilbert et Laure Vendeville

UN ATELIER DE DECOUVERTE DE LA CULTURE SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE, INTEGRE DANS UN PARCOURS DE FORMATION

Le Centre de Formation du CORIF (Comité Régional pour l'Information et la Formation des Femmes du Nord Pas-de-Calais)

Depuis sa création en 1987, le CORIF a pour objectif essentiel l'insertion sociale et professionnelle des femmes qui veulent et doivent (re)trouver une activité professionnelle. Si le public est uniquement féminin, c'est que l'activité professionnelle des femmes est marquée par un certain nombre de difficultés qu'il convient de prendre en compte dans l'élaboration d'un parcours d'insertion. Le CORIF propose donc à chacune des femmes accueillies un accueil individualisé, des outils pédagogiques, méthodologiques en matière de bilan, d'orientation, de recherche d'emploi et de remédiation cognitive, un accompagnement, un suivi jusqu'à l'obtention de l'emploi.

Parallèlement à ces actions, le CORIF a développé des projets en direction des professionnels de l'orientation et de la formation afin qu'ils prennent en compte la dimension d'égalité des chances dans leurs pratiques, à travers la mise en place de formations d'acteurs et de réseaux d'échanges de pratiques professionnelles.

Un Atelier de découverte de la culture scientifique et technique intégré dans un parcours de formation.

Depuis plusieurs années, le CORIF propose aux femmes qu'il a accompagnées dans leur démarche d'orientation et de recherche d'emploi, des ateliers "périphériques", mobilisables en fonction de leurs profils et faisant appel à la complémentarité des compétences de l'équipe des formatrices.

L'objectif commun de ces ateliers est le développement des capacités d'autonomie des femmes pour les rendre réellement actrices de leurs choix, et parties prenantes du monde dans lequel nous vivons.

Nous avons en particulier constaté que le manque de confiance dans leurs capacités d'apprentissage et leur absence de curiosité, voire leur animosité, pour les sciences et les techniques, se traduisaient la plupart du temps par des orientations professionnelles concentrées dans des secteurs traditionnellement féminins, et par une exclusion des nouvelles technologies de l'information et de la communication.

Pour que les femmes comprennent les évolutions technologiques, pour leur permettre de faire des choix personnels et professionnels moins stéréotypés, et pour qu'elles puissent se prononcer en tant que consommatrices et citoyennes sur un nombre de faits de société, il faut qu'elles se reconnaissent la capacité et le droit d'aborder ces notions : c'est l'objectif de l'atelier de découverte du

monde scientifique et technique que nous avons imaginé et déjà expérimenté auprès de deux groupes de femmes en formation au CORIF.

Contact :

CORIF Formation

28, rue des Pyramides
59 000 Lille

Tél. : 03 20 54 73 55 - Fax : 03 20 30 84 54

Michèle Préfaut

LE THEATRE - ECOLE DE L'HIPPODROME

AU CROISEMENT DE LA VILLE ET DE LA SCENE

Stage RMistes à l'Hippodrome

Les stagiaires de l'Atelier-Ecole de l'Hippodrome de Douai ont, chaque Mardi et Vendredi, suivi avec régularité les interventions qui leur étaient proposées.

Un premier temps a presque essentiellement été consacré à la libre circulation de la parole où chacun, selon sa personnalité, a raconté et son parcours d'origine et sa perception de l'univers dans lequel il vit, ainsi que l'image qu'il pensait donner aux autres dans son environnement quotidien. Nous avons, pendant les trois mois, sans cesse eu recours à ces récits de vie, quel que soit le travail que nous avons entrepris.

Dans un deuxième temps, nous avons abordé l'expression parlée sur le plateau de théâtre. Cela consistait essentiellement à travailler les textes les plus divers puisqu'il s'agissait de dire et parfois d'apprendre des textes tirés soit du théâtre contemporain, soit du théâtre antique (il est à remarquer que pratiquement tous se sentaient plus à l'aise dans la pratique du texte antique, comme si les histoires racontées par Sénèque - incestes, viols, anthropophagie -, correspondaient davantage à leur vécu que les histoires contemporaines qui, pourtant se voulaient le reflet de situations qui auraient dû ressembler à celles qu'ils rencontrent tous les jours), soit des fables voire des contes pour enfants avec, toujours, l'exigence d'une bonne interprétation. Ici, certains ont, tout simplement réappris à lire.

Un troisième temps a été consacré à des improvisations. Il s'agissait d'inventer des situations et des conversations sur des thèmes choisis à l'avance comme, par exemple : le progrès, le travail, le racisme, le passé, l'avenir, la religion, l'argent, etc.

Un quatrième temps, enfin, nous a permis d'expérimenter la notion de personnage, c'est à dire d'interprétation puisque chacun devait, dans un espace déterminé, suivre des indications de mise en scène, sur des textes aussi variés que ceux de A. Tchekov ou X. Durringer. L'appel à la mémoire était, dans ce cas, très important.

Le souci primordial de toutes ces pratiques, toujours liées, encore une fois, au témoignage et aux interrogations du présent de tous, était de permettre à chacun d'acquérir ce qui lui manquait le plus : sûreté en soi, reconnaissance de sa valeur, expérience du groupe, apprentissage de l'écoute, acceptation de la différence, ouverture sur le monde, acquisition d'une meilleure lecture et, pour certains même, acquisition d'une parole qui puisse être entendue.

Le fait qu'au sein du festival des Météores, ils aient pu être totalement intégrés à la vie de l'Hippodrome, non seulement en assistant à tous les spectacles qu'ils souhaitaient mais en ayant contact direct avec les artistes a, également, largement contribué à leur donner de l'assurance, non seulement au sein de leur petit groupe, mais également aux yeux des gens de l'extérieur. Nous devons d'ailleurs nous poser, par rapport à cette "intégration" au monde qu'ils reconnaissent comme étant celui des travailleurs, la question du rejet que certains peuvent rencontrer de la part de ceux avec qui ils avaient affaire auparavant.

Enfin, la visite, par deux fois, du musée et les questions soulevées par les œuvres d'art qui y sont présentées ont largement contribué à l'ouverture sur un monde dont ils connaissaient l'existence, mais qu'ils considéraient comme n'étant pas fait pour eux.

Les résultats sont très encourageants, dans la mesure où chacun des stagiaires a, me semble-t-il, progressé dans ses manques et où être RMiste, n'est plus vécu comme une tare ou comme une marque d'infamie. Le plus important a, vraisemblablement, été résumé par l'une des stagiaires lorsque, se réjouissant d'arriver, un Vendredi midi, au week-end, elle expliquait que depuis trois mois, grâce à ce jour et demi par semaine, elle avait réappris à structurer son temps en régulant ses semaines sur le modèle des jours de nos rencontres. Remarque confirmée par l'ensemble des stagiaires. La notion du temps et de son occupation était réinvestie.

J.L. JACOPIN

A propos de l'écriture

Ils avaient besoin de dire. Ils m'ont dit. Je leur ai demandé d'écrire, ils ont écrit. Leur histoire s'inscrivait enfin quelque part.

Ils lisaient et relisaient leur vie exposée aux yeux de tous. Il a fallu ensuite qu'ils acceptent une transposition fictive de leur réalité sans crainte d'être trahis.

A chaque nouveau texte, ils se reconnaissaient et jamais ils n'ont contesté ce que j'avais écrit. La confiance fut établie très tôt grâce au travail qu'ils avaient déjà fait avec Jean-Louis Jacopin.

Certains m'ont demandé de leur écrire des textes sur un thème particulier. Ils passaient commande.

C'est une expérience exceptionnelle que de travailler sur l'intimité de chacun. Mais il faut bien mesurer que c'est de leur vie dont il s'agissait, leur vie qu'ils ont dû donner au public. C'était encore un cap difficile à franchir pour cette "Mêlée Ouverte" dont l'essai fut transformé.

Lise MARTIN

Contact :

Théâtre de l'Hippodrome

Place du Barlet BP 79
59502 DOUAI Cedex

Tél. : 03 27 87 07 78 - Fax : 03 27 87 29 59

Lise MARTIN, Jean-Louis JACOPIN et Marie-Agnès SEVESTRE

LA FEUILLE DU MAJOR :

QUAND LES CRIS LIBERENT LES MOTS

Un journal comme outil pédagogique pour développer sa "connaissance" et sa "reconnaissance"...Un petit pas pour la culture, un grand pas pour la citoyenneté.

Présentation de la Ferme Major

La Ferme du Major est un service d'insertion sociale et professionnelle. Elle accueille 75 jeunes âgés de 21 à 27 ans, principalement orientés par les antennes de la Mission Locale grâce à un travail de collaboration qui veut inscrire le passage du jeune à la Ferme dans un parcours social et professionnel. Ce qui sous-entend la prise en compte de l'avant, du pendant et de l'après...

Les jeunes bénéficient d'un statut salarié, à savoir un contrat C.E.S., de 4 mois éventuellement renouvelable deux fois, ponctué de bilans qui permettent d'évaluer l'évolution et la pertinence de la reconduction des contrats.

L'objectif est d'accompagner le jeune dans une démarche d'autonomie en combinant les pôles d'intervention à savoir le travail, l'éducatif et la formation. Pour ce faire, différents moyens et outils sont utilisés. La Feuille du Major, journal interne réalisé par les jeunes de la Ferme, est un "produit" de cette coordination des services et illustre concrètement les capacités et bénéfices que peut engendrer un tel "cousinage".

Bref Historique

L'atelier journal a été mis en place en 1994. A l'origine, il s'adressait principalement à des jeunes salariés hébergés sur place. L'encadrement était initialement composé d'un éducateur du foyer et d'un autre du service d'insertion. Très rapidement, il s'est étoffé par l'arrivée de la formatrice. Cette ouverture a favorisé une participation plus large des jeunes et lorsque le foyer a fermé, l'action a pu se poursuivre. Le passage de l'éducatrice du foyer d'hébergement en secteur production, a même permis de sensibiliser les jeunes dans le cadre du travail.

But de l'atelier

Le journal se veut être avant tout un lieu d'échange et d'expression écrite, par la nature même du support, mais aussi orale, expression favorisée lors des réunions, des sorties, des interviews...Le jeune investit librement l'atelier.

Le journal est un outil pédagogique dont l'objectif est de proposer un atelier qui permette de travailler :

- au niveau des ateliers de formation de base : travail sur l'expression écrite, la construction de phrases, l'élaboration de la pensée, le développement de l'argumentation et de l'analyse...
- au niveau éducatif : participation active au sein d'un groupe, ouverture sur le monde extérieur, échange, prise de recul par rapport à un événement, à une histoire...
- au niveau professionnel : partage d'une réalité de travail, réactions, voire propositions ou revendications.

Plus largement, le journal permet un échange avec les intervenants extérieurs (P.A.I.O, travailleurs sociaux, foyer...) et par là même une reconnaissance positive de leur réalité.

En conclusion, le bénéfice est double. Pour le jeune, c'est la possibilité de pouvoir s'exprimer, d'être reconnu autrement qu'au travers des difficultés et des problèmes. Pour l'encadrant, c'est la possibilité d'avoir une action pédagogique et formatrice à travers un engagement librement consenti et basé sur le plaisir.

Population concernée

En moyenne, une douzaine de personnes en permanence. Il s'agit de salariés de la Ferme ou d'anciens.

Déroulement de l'atelier

La réalisation du journal se déroule en 4 étapes :

- Proposition des thèmes abordés et répartition des articles.
- Elaboration des articles.
- Mise en commun des articles par une lecture au groupe.
- Réalisation de la maquette.
- Production et distribution du journal.

Pour ce faire, nous proposons :

- 2 réunions mensuelles, les 2^{ème} et 3^{ème} Jeudi du mois, entre 12h30 et 13h30. Le repas est offert (sandwichs).
- Participation mensuellement d'un jeune à une séance de cinéma.
- Participation à une sortie culturelle ou action collective différente par trimestre (théâtre, musique, musée, journée en Angleterre...). Par exemple, participation à un match d'improvisation qui permet une approche de la culture théâtrale différente de leur schéma habituel.

Toutes ces actions et sorties font l'objet d'une procédure écrite, publiée dans le journal.

Les articles et interviews sont réalisés et tapés sur ordinateur par les jeunes. Ils sont éventuellement travaillés en formation, au moins en ce qui concerne les jeunes qui sont en remise à niveau à l'interne.

La mise en page est actuellement réalisée par un encadrant. L'objectif est de développer la participation des ou d'un jeune à ce travail. Il reste cependant utopique de laisser l'entière réalisation du journal aux participants tant la maîtrise du logiciel et de l'investissement en temps sont importants.

Financement

Dans un premier temps, c'est l'association qui a financé la totalité du fonctionnement. En 1997, une aide financière octroyée par la Caisse d'Epargne de Valenciennes a permis de financer le fonctionnement et l'achat de matériel multimédia (ordinateur avec imprimante, appareil photo numérique, caméscope, scanner, logiciels de traitement d'image, de P.A.O). Depuis cette année, l'association a repris à son compte le financement de l'activité.

Perspectives

Le journal existe depuis 4 ans. Le roulement des participants se fait maintenant "naturellement". L'organisation est établie et ne pose pas de problèmes particuliers. Il nous paraît important de développer l'ouverture du groupe sur l'extérieur avec des échanges sur leur production mais également leur questionnement, leurs préoccupations et pourquoi pas leurs propositions d'actions.

Pour ce faire, il nous paraît intéressant d'utiliser le réseau Internet. De plus, cette perspective amènerait les participants à utiliser un mode de communication trop souvent vécu comme "inabordable" alors qu'il nécessiterait peu d'apprentissage vu l'utilisation qu'ils font déjà de l'ordinateur.

Contact :

Ferme du Major

152, rue Jean Jaurès

59590 RAISMES

Tél. : 03 27 25 55 90 - Fax : 03 27 36 74 46

Nadiette BOUKFILEN et Dominique HERNIE

LA FORMATION PARTAGEE ENTRE PROFESSIONNEL ET CULTUREL : UN GRAND ECART A DIALECTISER

Considérations générales

Formation professionnelle et Formation culturelle sont-elles condamnées à être opposées systématiquement ? Nous ne le pensons pas, bien au contraire. L'insertion exige sans doute l'acquisition d'une qualification professionnelle mais celle-ci ne garantit pas l'accès à l'emploi. Le développement de compétences qui relèvent du champ culturel peut sembler un luxe face à la précarité et à une demande sociale qui se traduit en termes d'emploi. Alors, que faire si en tant que concepteur de dispositifs ou d'actions de formation nous voulons prétendre à une certaine efficacité, si nous voulons être autre chose que les exécuteurs des injonctions du moment (le tout professionnel ou le tout culturel) ?

L'homme n'a pas seulement besoin de pain, il a aussi besoin de culture...Une association caritative travaillait sur ce thème il y a quelques années... Du pain et de la poésie. Ou, autrement dit, de quoi nourrir le corps et de quoi nourrir l'imaginaire ; les deux, intimement liés. Ce qui renvoie à l'accès à l'emploi et à l'accès aux biens culturels, aux pratiques culturelles.

Il faut alors éviter que le recours à la pratique culturelle ne soit qu'une activité occupationnelle destinée à cacher la béance sociale insupportable qu'est le chômage. "Je ne chante pas pour passer le temps" disait le poète.

Oui, mais alors que faire ?

Dès lors que l'on admet que la formation se doit de travailler sur l'ensemble des dimensions constitutives des personnes qui sont accueillies, il ne reste plus qu'à dialectiser les choses.

L'expérience

Le dispositif qui est ici présenté s'inspire de ces considérations générales. Il a donc fallu articuler de la manière la plus étroite le professionnel et le culturel, ne pas se contenter de les juxtaposer dans l'espace et dans le temps, mais de concevoir un projet dans lequel le professionnel et le culturel soient comme les deux faces d'une même pièce de monnaie.

L'occasion nous en a été donnée par le montage d'une action destinée à un public en difficulté relevant du RMI, alors qu'un bâtiment public était à rénover.

Le dispositif d'insertion ainsi élaboré par le GRETA ARTOIS TERNOIS en réponse aux demandes formulées par le service insertion du Conseil Général du Pas de Calais et par une municipalité, est composé de 3 actions qui ont

chacune leur logique mais qui s'articulent étroitement pour former un ensemble cohérent destiné à répondre à la situation d'un public en difficulté.

La formation professionnelle, à elle seule, ne débouche pas automatiquement sur l'emploi. Si l'on veut donc que le passage par un stage de formation soit autre chose qu'un moment de survie économique dans une existence caractérisée autrement par le "vide social", il importe de veiller à ce que la formation produise des effets durables qui se traduisent en termes d'insertion sociale indépendamment de l'accès à l'emploi.

D'où le parti pris d'articuler un Module d'Accueil et d'Orientation, à un chantier-école (restauration du bâtiment communal) avec la formation correspondante (générale, technologique et professionnelle) et à un moment de formation culturelle s'ouvrant - et c'est là l'important - largement sur le chantier-école, la vie des stagiaires et l'environnement social de ces derniers. Dépasser le cloisonnement habituel entre professionnel et culturel et les faire fonctionner dans un rapport dialectique.

Concrètement, la formation culturelle a pris la forme d'un atelier de production culturelle. Il s'agit de produire de l'écrit, c'est-à-dire une plaquette qui sera la mémoire du chantier, mais qui sera aussi le lieu où les stagiaires pourront décrire les situations qu'ils vivent. De produire également des images, c'est-à-dire des photographies accompagnant l'écrit et pouvant faire l'objet d'une exposition ouverte au public.

Les effets

Au delà de l'accès (problématique) à l'emploi, cet aspect de la formation doit déboucher sur deux grands types d'effets :

- La réappropriation du langage : le rapport au langage, c'est-à-dire la maîtrise des catégories utilisées pour décrire une situation vécue, pour interpréter le monde ou rendre compte du réel, est une composante majeure des représentations qui structurent les individus et qui contribuent à l'insertion sociale de ces derniers.
- La modification de l'image de soi et de l'image pour autrui : l'utilité sociale de la production (édition et diffusion de l'écrit, exposition publique des photographies) et l'éventuelle opération de communication qui la suivra, devraient contribuer à la modification de l'image qu'ont les stagiaires d'eux-mêmes et de celle qu'a l'environnement de ces mêmes stagiaires. Une nouvelle identité favorisant l'insertion sociale devrait ainsi se construire.

CONCLUSION

Cela ne va pas sans difficultés : le partenariat est toujours à (ré)inventer ; les compétences que doit posséder l'organisme de formation deviennent de plus en plus nombreuses et complexes ; le "culturel" entraîne un surcoût (dès lors qu'on veut qu'il s'agisse d'un travail en vraie grandeur avec une exigence de production diffusée en direction de l'environnement) dont il faut assurer le financement ; la remobilisation effectuée doit être entretenue après la fin de l'action de formation (mais par qui, avec quels moyens ?...)

Ces difficultés ne sont que le reflet du défi qui nous est lancé : articuler qualification professionnelle et qualification sociale dans l'intérêt des demandeurs de formation.

Contact :

GRETA Artois Ternois

53, rue Baudimont
BP 590
62008 ARRAS Cedex

Tél. : 03.21.51.60.94 - Fax. : 03.21.23.40.96

Lucien WASSELIN

LA MEDIATHEQUE

UN OUTIL AU SERVICE DE LA FORMATION :

l'exemple de la Médiathèque municipale de Tourcoing

1. PRESENTATION DE LA STRUCTURE

Mission et objectif

- Développer, conserver et diffuser des collections de documents de diverses natures, sur des supports d'information variés. "Assurer l'égalité d'accès à la lecture et aux autres sources documentaires pour permettre l'indépendance intellectuelle de chaque individu" (Charte des bibliothèques, 1991).
- Répondre aux besoins de la population en matière de documentation, de formation et de loisirs.

Moyens

Plus de 46 personnes regroupées au sein d'un service municipal et réparties en plusieurs secteurs :

- à la Médiathèque
 - . section jeunes, 17 000 livres
 - . section adultes, 60 000 livres
 - . discothèque, 13 000 documents sonores
 - . vidéothèque, 3 000 vidéo-cassettes
 - . section collectivités, 24 000 livres

- dans les quartiers, 3 bibliothèques- annexes,

42 000 livres au total.

Activités

- Constitution et enrichissement d'une collection de documents mis à la disposition du public en accès direct ou indirect, en consultation sur place ou en prêt à domicile.
- Activités culturelles diverses : animations, expositions...
- Accueil de groupes (scolaires en particulier).

Public

- L'ensemble de la population de Tourcoing. Le public non tourquennois est également accueilli. Au total : 26 000 usagers en 1996.

2. LA MEDIATHEQUE, UN OUTIL PRIVILEGIE DE FORMATION

Par la conjonction de différents facteurs :

Son accessibilité

- service gratuit ou coût modique d'inscription ; larges horaires d'ouverture ; accueil personnalisé ; signalisation précise dans le bâtiment ; décentralisation dans les quartiers.

Son rôle de médiateur social

- un lieu public, gratuit, ouvert à tous. Un public varié s'y côtoie (diversité des âges et catégories sociales)

Son rôle de médiateur culturel

- centre d'information sur les événements culturels mais aussi un acteur de la vie culturelle locale.

La diversité des collections proposées

- diversité de forme : livres, journaux et magazines, albums, compact-disques, vidéocassettes, cassettes audio.
- diversité de contenu : des collections encyclopédiques, grand public ou spécialisées

Son rôle au plan de la formation est cependant limité par :

- la diversité de ses missions : répondre aux besoins en matière de formation mais aussi de loisirs et d'information ; l'action en direction de publics spécifiques (jeunes, 3^{ème} âge).

La Médiathèque ne peut-être uniquement une structure à vocation sociale mais plutôt un lieu de médiation culturelle et sociale, passerelle vers les structures spécialisées, dans le cadre d'un travail en partenariat.

- les impératifs liés à l'organisation du bâtiment : absence de salle spécifique pour l'accueil de groupes en section adultes ; cohabitation de publics différents dans un lieu unique ; difficulté de mise en valeur des collections destinées au public le moins formé sans les isoler de l'ensemble.
- les contraintes liées à l'édition : dans certains domaines documentaires, il manque un niveau intermédiaire entre la vulgarisation et la spécialisation, créneau peu lucratif du point de vue des éditeurs.

3. DES ACTIONS PLUS PRECISES EN MATIERE DE FORMATION ET DE REINSERTION

A. L'accueil de groupes d'adultes

Par les bibliothécaires de la section adultes. 260 personnes reçues en 1996.

Public concerné

Stagiaires des formations d'organismes (Interm'aide de Tourcoing, Bethel-formation, I.E.P., C.A.E., A.R.F.E.M.) Groupes en majorité féminins, d'âge, d'origine et de formation variés.

Leur point commun : difficulté d'insertion sociale et/ou professionnelle (problèmes de langue, d'illettrisme, de comportement).

Les objectifs

- Permettre à un public marginalisé de s'insérer dans un groupe et une institution.
- Initier un parcours d'accès à une nouvelle "citoyenneté" (la lecture comme facteur d'intégration sociale et de développement individuel)
- mise en valeur de l'institution : ce qu'elle peut apporter, du renseignement pratique au plaisir de lire.

Le déroulement

- présentation générale de la Médiathèque : pour créer des repères et permettre une mise en situation et en perspective.
- "Promenade-guidée" à travers tous les secteurs de la

Médiathèque : déterminer des repères à l'intérieur du bâtiment ; mettre à jour des centres d'intérêt ou répondre à des demandes précises ; donner les clefs pour une utilisation ultérieure autonome des services ; sensibiliser aux droits et devoirs des usagers.

- temps libre dans la structure : moment qui permet la détente, un comportement plus autonome des stagiaires, éventuellement le recadrage du formateur dans le contexte du stage.

Bilan

- certains impératifs mis en évidence
 - groupe peu important : moins de 10 personnes
 - importance des relations bibliothécaires / formateurs
- nécessité d'adaptation aux stagiaires : langage, choix des thèmes privilégiés...
- difficultés d'ordre psychologique : maintenir un équilibre au sein des groupes.
- difficultés d'ordre pédagogique : créer et maintenir l'intérêt pour un public souvent éloigné du monde des livres.
- mise en perspective difficile : peu d'informations sur "l'après-visite".

B. La formation de "lecteurs"

Dans le cadre de l'action "lecture petite enfance", depuis 1995.

Qui sont-ils ?

- des vacataires de la Médiathèque
- des intervenants des structures sociales de la petite enfance

Leur mission

- permettre aux enfants de moins de 6 ans de se familiariser avec le livre. Etre des relais de lecture.

Lieux d'intervention

- structures de "petite enfance" (crèches, écoles, centres sociaux, hôpitaux...).

Leur formation

- des stages (autour de la lecture, des outils d'animation, du travail de la voix)
- le festival "Babil-bouquin" (expositions, rencontres avec auteurs et illustrateurs, porte-ouverte dans les structures sociales).

Bilan

- nécessité d'implication personnelle des "lecteurs"
- rôle important des "lecteurs-parents" devenus vecteurs de culture
- rôle essentiel de la formation, facteur de qualification professionnelle

Contact :

Médiathèque André Malraux

26, rue Famelart
59200 Tourcoing

Tél. : 03 20 25 03 77 - Fax : 03 20 25 51 59

Anne Thérèse Garde-Dupont

APP : UN RELAIS AUX PRATIQUES CULTURELLES

Le Dispositif APP

L'Atelier de Pédagogie Personnalisée (APP) est un lieu de remise à niveau en enseignement général (en mathématiques, français, anglais, sciences; logique et culture générale). Les contrats pédagogiques de courte durée (150 heures renouvelables), sont individualisés sur les contenus, les matières, les volumes horaires et sont adaptés à chaque projet professionnel (du soutien scolaire à la préparation aux concours administratifs ou aux examens, à l'entrée en formation ou en école, jusqu'à l'élargissement des connaissances en enseignement général). L'APP fonde ses principes sur la pédagogie active de l'autoformation assistée grâce à un encadrement sérieux, un suivi, un accompagnement pédagogique et à des ressources riches et variées aux supports diversifiés...

Aussi, l'APP développe chez les apprenants l'autonomie et la capacité à s'autodocumenter. "Si la mission première de l'APP repose sur la formation de type remise à niveau, il se doit de contribuer à la socialisation des auditeurs en développant des actions autour de la citoyenneté mais aussi en leur ouvrant des champs culturels".

L'APP, dans les axes culturels qu'il développe se situe bien comme **relais aux pratiques culturelles** en tant que médiateur dans l'appropriation par les auditeurs des biens culturels. Afin de ne jamais dériver de sa vocation première, il se limite à être un outil de sensibilisation aux pratiques culturelles, par la mise en réseau avec les structures culturelles de la ville. L'expérience témoigne que la culture n'est pas uniquement périphérique à la formation mais en fait partie intégrante. **Il nous appartient donc dans nos activités de jouer le rôle de facilitateur à l'accès à la culture.**

Les actions culturelles et leur évolution

Depuis deux ans, nous avons bien renforcé cette volonté d'inculquer à notre dispositif un esprit d'ouverture culturelle tout en essayant de rendre le lieu de formation plus agréable et plus ouvert sur la cité. La première étape fut de sensibiliser les auditeurs à la lecture, par une mise à disposition, en salle de pause, de premiers chapitres de livres, revues et journaux.

Après ces premiers balbutiements, nous avons œuvré dès 96/97 à impliquer davantage les stagiaires dans la vie du centre, par une participation à la gestion du fonds documentaire et par le biais de contrats spécifiques. Un groupe de stagiaires prit également en charge l'organisation d'un goûter "Fête de Noël"

Peu à peu, l'élan culturel se renforça et c'est ainsi que deux mois plus tard, une journée à thème fut proposée sur les Arts et Coutumes du Maghreb. Elle donna

lieu à une exposition d'objets culturels, des débats autour de films, des projections, une animation autour de dégustations de pâtisseries orientales. Cette manifestation avait une connotation symbolique et devait être un lieu d'échange sur les pratiques culturelles. Un bilan tiré autour d'un couscous engendra un autre projet s'articulant autour de l'organisation d'une semaine sur le thème du Nord, à travers des expositions, des sorties dans les musées, dans la région, des ateliers en chti, des dégustations, des films...; co-animés par les stagiaires et l'équipe. Inutile de dire les effets positifs que ces manifestations ont pu apporter à l'APP :

- Reconnaître les potentiels de chacun.
- Rendre la confiance parfois perdue.
- Lutter contre l'exclusion culturelle.
- Favoriser l'insertion.

Un tournant dans l'action

L'idée que "la formation est l'un des chemins qui mènent à la culture", était en train de germer. Un meilleur ancrage dans le quartier nous fit prendre conscience de toute la richesse du paysage culturel de la ville, mais surtout de la pertinence de mise en réseau des différentes structures dans ce type d'action. C'est grâce à des contacts dès le mois de septembre 97, avec les instances culturelles de Villeneuve d'Ascq, puis avec nos voisins des structures culturelles de la ville (médiathèque, théâtre, forum, cinéma...) que nous avons pu tisser les fils d'un réseau culture-formation qui est toujours en construction.

Notre démarche s'est articulée autour de quatre axes : **la lecture, le théâtre, le cinéma et les sciences.**

La lecture (avec la Médiathèque municipale)

La collaboration d'abord hésitante en Octobre a pu, au fil des mois, se renforcer. Elle est maintenant confirmée. Nous avons pu faire découvrir à nos auditeurs la médiathèque par des visites guidées, des prêts de documents sur thèmes permettant un travail par des visites d'expositions, et par un soutien dans la recherche documentaire. Nous envisageons en 1998, de développer au sein de l'APP la "lecture-plaisir" dans le cadre de séances de lecture à voix haute proposée en nos locaux et en nous associant aux animations autour du temps des livres.

Le théâtre

La sensibilisation de notre public au théâtre a pu se faire grâce à la coopération de "la Rose des Vents" et du "Théâtre d'à côté". Notons que nous souhaitons amener le public autant à la scène nationale qu'au théâtre amateur. Grâce à une politique tarifaire de ces deux théâtres, à leur esprit d'ouverture et à une volonté de faire découvrir leurs pratiques, nous avons pu collaborer. Ainsi, une

première phase de rencontre nous a permis de sélectionner quelques spectacles de façon à effectuer en amont un travail de présentation dans le cadre d'ateliers, ou de rencontres avec les professionnels.

Le cinéma

Pour ce qui est de la sensibilisation découverte par nos auditeurs des salles de cinéma villeneuvois, nous avons souhaité, par le biais de la convention "cinéma" de la ville, faire offrir à nos stagiaires un tarif à 10 francs, sans pour autant être une simple billetterie mais surtout en sensibilisant au septième art par des présentations de films sélectionnés sur dossier de presse et par l'organisation de débats dans le cadre d'ateliers. C'est ainsi que nous avons pu organiser une table ronde autour des problèmes liés à l'immigration et au logement après la projection par exemple du "Gône du Chaâba" de Ch. Ruggia et de "Mémoires d'immigrés" de Y. Benguigui...

Les sciences

En ce qui concerne le Forum des sciences, les auditeurs ont pu avoir accès à l'espace documentation dans le cadre de préparation d'exposés en sciences (prêts de documents, conseil sur le choix documentaire). Des visites d'expos ont également été organisées en lien avec la mise en place d'ateliers en sciences. Le paysage culturel villeneuvois est si riche, qu'aujourd'hui à l'APP, nous pouvons envisager pour 98/99 d'élargir notre action à d'autres domaines culturels : danse, musées.

Contact :

APP (Atelier de Pédagogie Personnalisée)

Espace Rossini, rue Darius Milhaud
59650 Villeneuve d'Ascq

Tél. : 03 20 67 28 78 - Fax : 03 20 67 28 69

Frédérique Idrissi et Patrick Lesne

BIBLIOGRAPHIE COMPLEMENTAIRE

- 📖 ABIRACHED, Robert, (1994). La décentralisation théâtrale. Actes Sud.
- 📖 *Ambition sociale de la culture (I)*, (1989). Rapport de mission au Ministre de la Culture, de la Communication, des Grands Travaux et du Bicentenaire/Geindre F. Paris, Ministère de la Culture.
- 📖 *Art comme moyen d'insertion (I)*. Djian J.M., Séry M.-in Le Monde de l'Education, n°236, avril 1996.
- 📖 BOURDIEU, Pierre, Darbel Alain, (1969). *L'amour de l'art, les musées d'art européens et leur public*. Paris, Ed. de Minuit.
- 📖 BOURDIEU, Pierre, (1979). *La distinction, critique sociale du jugement*. Paris, Ed. de Minuit.
- 📖 CACERES, Benito, (1982). *Histoire de l'éducation populaire*. Paris, Le Seuil.
- 📖 CERTEAU, Michel (de), (1993) (1ère ed. Bourgeois 1980). *La Culture au pluriel*. Paris, Points Seuil.
- 📖 COLIN, Bruno, (1998). *Action culturelle dans les quartiers*. Paris, Culture et Proximité.
- 📖 CUCHE, Denys, (1996). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris, La Découverte (repères).
- 📖 Culture (la) : un enjeu majeur pour le Nord/Pas de Calais. "Carnets" : juillet 1995, Calais, *Les stratégies du lieu*, Octobre 1995, Dunkerque, *La médiation dans ses états*, janvier 1996, Hénin-Beaumont, *Coopérations en territoire (s)*, Valenciennes, avril 1996, *L'art est public*. Conseil Régional Nord Pas de Calais
- 📖 *Culture populaire et autoformation en pays minier* / Jacques Hédoux. in : Education Permanente, n° 78 (06/95).
- 📖 *De l'éducation populaire à l'éducation permanente, les associations face à la loi de 1971 dans le champ de la formation*. Peuple et Culture. Marly le Roi, Document de l'INJEP n° 15.
- 📖 Déficit démocratique (le). Actes des journées d'études 1990/91 organisées par la Fédération Française des Maisons des jeunes et de la Culture. Paris, FFMJC.
- 📖 Direct, La lettre de la Délégation au développement et aux formations du Ministère de la Culture : notamment les numéros suivants :

- 📖 *La ville en question(s)*, n°2 , décembre 1994
- 📖 *Culture et ville*, n°17, avril 1996
- 📖 *Education Populaire*, n)18, mai 1996.
- 📖 DJIAN, Jean-Michel, (1996). *La politique culturelle*. Paris, Le Monde Editions.
- 📖 DONNAT, Olivier, (1994). *Les Français face à la culture : de l'exclusion à l'eclectisme*. Paris, La Découverte.
- 📖 DONNAT, Olivier, (1996). *Les Amateurs : Enquête sur les activités artistiques des Français*. Ministère de la culture. Paris, La Documentation Française.
- 📖 DONNAT, Olivier, (1998). *Les Pratiques culturelles des Français*. Ministère de la culture. Paris, La Documentation Française.
- 📖 DUBAR, Claude, (1990). *La Formation Professionnelle Continue*. Paris, La Découverte (Repères).
- 📖 DUMAZEDIER ,Joffre, (1966). *Loisirs et culture*. Paris, Le Seuil.
- 📖 DUMAZEDIER ,Joffre, (1988). *Révolution culturelle du temps libre, 1968 - 1988*. Paris, Ed. Méridiens - Klincksieck.
- 📖 DUMAZEDIER ,Joffre, (1962). *Vers une civilisation des loisirs*. Paris, Le Seuil.
- 📖 ERTEL, Evelyne, (1996). *Le Théâtre du Campagnol*. Paris, Nizet.
- 📖 *Formation Jeunes, l'entrée des jeunes (15-18 ans) dans la vie sociale et formation professionnelle : activités créatrices et pédagogie de l'insertion*, (1982). Desbois G. Pelsy, Pelsy E.(coll). Saint-Cloud, Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français, Ecole normale supérieure de Saint Cloud.
- 📖 *Formation (la) se met en scène ou les mille et une vertus du théâtre*, (1996). Sous la dir. de Françoise Leplâtre. Paris, La défense, Centre INFFO.
- 📖 FUMAROLI, Marc, (1991). *L'Etat culturel, essai sur une religion moderne*. Paris, Ed. de Fallois.
- 📖 HEBER-SUFFRIN, Claire et Marc, (1992). *Echanger les savoirs*. Paris, Desclée de Brouwer.
- 📖 HEBER-SUFFRIN, Claire et Marc, (1993). *Le Cercle des savoirs reconnus*. Paris, Desclée De Brouwer.

- 📖 HOGGART, Richard, (1970). *La culture du pauvre*. Paris, Ed. de Minuit.
- 📖 HURSTEL, Jean, (1984). *Jeunes au bistrot, cultures sur macadam*. Paris, Syros.
- 📖 HURSTEL, Jean, (1988). *Chroniques culturelles barbares*. Paris, Syros.
- 📖 *Insertion (l') des immigrés*, (1988). *Contribution à une réflexion sur l'insertion des immigrés, exclus ou parties prenantes de la culture dans la société d'aujourd'hui*. Rencontres-débats organisés par la GREC, le 25 novembre 1988 à l'Institut du Monde Arabe à Paris et le 20 décembre à la Maison de l'Etranger à Marseille. Vincennes, Agence pour le développement des relations interculturelles/GREC.
- 📖 *Insertion des jeunes par le théâtre*. in Territoires, n° 347 (04/94).
- 📖 *Insertion en question (l') pour de nouvelles identités sociales et culturelles ? L'Education populaire au cœur des initiatives*, (1993). Actes du Colloque organisé par Culture et Liberté et l'AFPA. Chatenay Malabry.
- 📖 *Insertion sociale et culturelle des jeunes (l')*. Compte rendu des journées d'études INEP des 7-8-9 juin 1983. Marly le Roi, INEP.
- 📖 *Intervention artistique dans le champ social (l')*. Actes des assises pour l'égalité de l'accès à la culture (Aix en Provence, 31 mai-1er juin 1991). in Les Cahiers de la DRAC Provence Côte d'Azur, n°1.
- 📖 *Itinérances, itinéraires - culture d'insertion jeunes*, (1990). Ministère de la Culture, Délégation au développement et aux formations et Ministère du Travail, Délégation interministérielle à l'insertion des jeunes. Paris, Ministère de la Culture, Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle.
- 📖 ION, Jacques, Tricart J.P, (1984). *Les travailleurs sociaux*. Paris, La Découverte (repères).
- 📖 ION, Jacques, (1991). *Le travail social à l'épreuve du territoire*. Toulouse, Privat.
- 📖 ION, Jacques, (1998). *Le travail social au singulier*. Paris, Dunod.
- 📖 *Justice - culture : l'insertion singulière*, (1989). Ministère de la Culture, Ministère de la Justice.
- 📖 LEFEBVRE, Gérard, (1999) *Reconstruction identitaire et insertion*. Paris, l'Harmattan.
- 📖 LEONARD, Yves (dir.), (1993). *Culture et société*. Les Cahiers Français, mars/avril 1993. Paris, La Documentation Française.

- 📖 MONTFORT, Jean Michel, Varine Hugues de, (1995). *Ville, culture et développement. L'art de la manière*. Paris, Syros.
- 📖 *Nord Pas-de-Calais (le). Chronique de la vie associative*. Ph. Bataille, M. Wieviorka, M. David, P. Doutreligne, A. Dupon, B. Giblin-Delvallet, Y. Lavoine, H. Doukhar, K. Benhachem, M. Taghian. in *Hommes et Migrations*, n° 1157, septembre 1992.
- 📖 *Obstacles culturels aux apprentissages (Les) : guide des intervenants*, (1994). Verbrunt G, Centre national de documentation pédagogique, Centre de documentation migrants, Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle, GPLI Montrouge, CNDP migrants.
- 📖 PALAZZESCHI, Yves, (1998). *Introduction à une sociologie de la formation. Anthologie de textes français, 1944 - 1997*, (2 vol.). Paris, l'Harmattan.
- 📖 PATRIAT, Claude, (1998). *La Culture, un besoin d'Etat*. Paris, Hachette.
- 📖 *Passages publics : points de vue sur la médiation artistique et culturelle*, (1995). Ministère de la Culture, Délégation au développement et aux formations et Agence Rhône-Alpes de services aux entreprises culturelles.- Paris : Ministère de la Culture, DDF/ARSEC.
- 📖 POUJOL, G. et Romer M. (dir) (1996). *Dictionnaire biographique des militants XIX - XX siècles. De l'éducation populaire à l'action culturelle*. Paris, l'Harmattan.
- 📖 *Propos cités-culture et lien social*, (1991). Ministère de la Culture, Délégation au développement et aux formations et Ministère du Travail, Délégation interministérielle à la ville. Paris, Ministère de la Culture.
- 📖 *Quartiers lumières 1992-1993 : guide culture des contacts et des actions dans les quartiers*, (1992). Ministère de l'Education Nationale et de la Culture, Secrétariat d'Etat à la Ville. Paris, ADCEP.
- 📖 *Questions sur la création, l'insertion et la citoyenneté des jeunes*, (1994). Ecrits et propos rassemblés par la Fédération méditerranéenne des Maisons des Jeunes et de la Culture.
- 📖 *Retombées culturelles d'une Action collective de formation*, (1979). André-Marie Desprings, Claude Dubar, Michel Feutrie, Marie Furman, Jacques Hédoux et Gérard Mlékuz. Sallaumines, ADAFCO, Lille, USTL.
- 📖 *Retombées culturelles d'une Action collective de formation*, (1979). Dubar Cl. in *Education permanente* n° 48.
- 📖 RIGAUD, Jacques, (1995). *L'Exception culturelle : culture et pouvoirs sous la Vème République*. Paris, Grasset.
- 📖 RIGAUD, Jacques, (1975). *La Culture pour vivre*. Paris, Gallimard.

- 📖 SCHNEIDER, Michel, (1993). *La Comédie de la culture*. Paris, Seuil.
- 📖 *Société en crise, éducation populaire en actes*, (1994). Actes du colloque organisé au CREPS d'Aix le 19 mai 1994 par le Fond de solidarité et de Promotion de la Vie associative. Marseille, FPVA.
- 📖 TABEL, C., (1996). *La Bibliothèque hors les murs*. Paris, Electre-Ed. Cercle de la Librairie.
- 📖 Théâtre et éducation. Sous la Dir. de Leveratto (J.M.) et Musiol (M.). in Horizon social n° 4, décembre 1991.
- 📖 URFALINO, Pierre, (1996). *L'invention de la politique culturelle*. Paris, La Documentation Française.
- 📖 WRESINSKI, J., (1987). *Grande pauvreté et précarité économique*. Rapport au CES.

ADRESSES UTILES

CUEEP

Centre Joliot Curie, rue de Lens.

62430 Sallaumines

Tél. : 03 21 13 49 30

CUEEP

2, rue Montyon

59200 Tourcoing

Tél. : 03 20 26 82 09

CUEEP

Bâtiment B5/6, Cité Scientifique

59655 Villeneuve d'Ascq Cedex 01

Tél. : 03 20 43 32 00

C2RP

Immeuble le Vendôme

50, rue Gustave Delory, B.P. 2035

59014 Lille Cedex

Tél. : 03 20 90 73 00

CEPER

Hôtel de Région

59555 Lille Cedex

Tél. : 03 28 82 56 80

LES LIVRAISONS DES CAHIERS D'ETUDES DU CUEEP

- | | | | |
|------------|--|----------|---|
| n° 1 | <i>L'éducation populaire en Grèce</i> (janvier 1984) | n° 19 | <i>20 ans de formation d'adultes : l'ACF de Sallaumines Noyelles-sous-Lens</i> (novembre 1991) |
| n° 2 | <i>Un programme de développement local intégré dans le Pas-de-Calais</i> (juin 1984) | n° 20 | <i>Entreprise et représentations de l'illettrisme</i> (juin 1992) |
| n° 3 | <i>La "qualification sociale" : un nouveau besoin de formation ?</i> (juin 1985) | n° 21 | <i>Canal 6, rapport d'évaluation</i> (décembre 1992) |
| n° 4 | <i>Les missions locales pour l'insertion professionnelle et sociale des jeunes</i> (octobre 1985) | n° 22 | <i>Une pratique d'enseignement ouvert : l'ESEU en enseignement à distance</i> (mars 1985) |
| n° 5 | <i>Les acquis professionnels en Licence Sciences de l'Education</i> (décembre 1985) | n° 23 | <i>Les formateurs d'adultes dans la division sociale du travail</i> (octobre 1993) |
| n° 6 | <i>Bilan et perspectives de dix années d'utilisation de l'informatique pédagogique au CUEEP</i> (janvier 1986) | n° 24 | <i>Ca y est... je sais lire</i> (décembre 1993) |
| n° 7 | <i>Lecture et outil informatique : enjeux pédagogiques</i> (décembre 1986) | n° 25 | <i>Recherches actions : Méthodes et pratiques de formation - Tome 1</i> (juin 1994) |
| n° 8 | <i>Espace de parole, espace de choix ? De la communication en collège</i> (septembre 1987) | n° 26 | <i>Recherches actions : Méthodes et pratiques de formation - Tome 2</i> (octobre 1994) |
| n° 9 | <i>Recherche- Action : méthodes et stratégies</i> (décembre 1987, épuisé) | n° 27 | <i>Formation en entreprise sur l'entreprise : une expérience</i> (décembre 1994) |
| n° 10 | <i>Droit : discours et pratiques des formateurs</i> (février 1988) | n° 28 | <i>Actes de l'université d'été : "formations ouvertes multiressources"</i> (février 1995) |
| n° 11 | <i>Un essai d'évaluation formative</i> (mai 1988) | n° 29 | <i>Formations ouvertes multiressources - éléments bibliographiques</i> (avril 1995) |
| n° 12 | <i>A propos d'un outil informatique ouvert : nanobureautique</i> (mai 1989) | n° 30 | <i>La transformation des logiques de formation dans le service public - une étude de cas</i> (juin 1995) |
| n° 13 | <i>Les publics du DUFA de Lille 1974-1987</i> (septembre 1989) | n° 31 | <i>Ateliers de Pédagogie Personnalisée : un exemple en Région Nord Pas-de-Calais</i> (septembre 1995) |
| n° 14 | <i>Les maux pour le dire, des mots pour l'écrire (Monographie d'un stage de lutte contre l'illettrisme)</i> (décembre 1989) | n° 32-33 | <i>Pratiques d'autoformation et d'aide à l'autoformation : 2^e colloque européen sur l'autoformation</i> (mai 1996) |
| n° 15 | <i>L'action collective de formation de Sallaumines</i> (février 1990) | n° 34 | <i>Démarches d'individualisation : vers un modèle convergent - Formation Continue / Formation Initiale</i> (novembre 1997) |
| n° 16 | <i>Objectifs et modes d'évaluation Six stages de préparation à l'emploi dans l'agglomération lilloise</i> (février 1990) | n° 35-36 | <i>Agrimédia Nord Pas-de-Calais Un réseau de centres de ressources pour la formation agricole. Des formateurs parlent aux formateurs</i> (septembre 1998) |
| n° 17 | <i>Psychosociologie : crise ou renouveau ?</i> (mai 1990) | n° 37-38 | <i>Les formateurs d'adultes et leurs formations</i> (décembre 1998) |
| n° spécial | <i>Actes du Colloque : "Les formateurs d'adultes et leurs qualifications : réponses des universités", Lille, 29-30 novembre et 1 décembre 1989</i> | n° 39-40 | <i>Travail social et travailleurs sociaux</i> (avril 1999) |
| n° 18 | <i>L'engagement de développement de la formation dans l'industrie textile et de l'habillement du Nord Pas-de-Calais</i> (février 1991) | | |

Le **CUEEP**, Institut de l'Université des Sciences et Technologies de Lille, publie ses **Cahiers d'Etudes** à raison de deux à quatre numéros par an (sans périodicité obligée).

Dès son origine (1969), le CUEEP a accordé une attention toute particulière à la recherche. Toutes les actions de formation d'adultes, tous les dispositifs d'ingénierie éducative qu'il a mis en œuvre (ou qu'il mène) ont été (ou sont) précédés, accompagnés ou suivis d'activités de recherche.

Ces recherches, ces études, mais aussi la capacité de transférer les résultats dans le cadre des divers dispositifs de formation de formateurs ont permis au CUEEP de se situer à la pointe de l'innovation sur la plan de l'éducation des adultes et de se forger ainsi une solide réputation tant sur le plan régional que sur le plan national et international. Le CUEEP s'appuie surtout sur les travaux des trois équipes du Laboratoire TRIGONE.

Publiant cette collection (depuis 1984), le CUEEP entend poursuivre sa mission de diffusion et de transfert des acquis. Il entend mettre à la disposition des chercheurs, des praticiens et du grand public, les références de recherches centrées sur une pratique éducative affirmée.

Les Cahiers d'Etudes du CUEEP ont principalement pour objet l'éducation des adultes. Les thèmes généralement abordés par les chercheurs et les praticiens du CUEEP relèvent aussi bien de l'ingénierie pédagogique, de l'évaluation des dispositifs de formation que de la professionnalité des agents éducatifs. Ainsi, on y traite des liaisons formation-développement, de l'analyse des publics en formation, de la didactique des matières, de l'évaluation des dispositifs et systèmes éducatifs, de la formation des agents éducatifs, de l'apport des technologies nouvelles aux sciences de l'éducation en général et à la formation des adultes en particulier.

Instrument à la disposition des chercheurs, *les Cahiers d'Etudes du CUEEP* veulent également être un organe de liaison entre les terrains et le milieu de la recherche. En ce sens, ils ouvrent leurs colonnes non seulement aux professionnels de la recherche, mais également aux acteurs de l'éducation des adultes, qu'ils soient en exercice ou en formation. C'est ainsi que certains *Cahiers d'Etudes* publient des mémoires d'étudiants des filières de Sciences de l'Education, mais aussi des produits de l'"écriture praticienne".

Port en sus pour l'étranger
et les DOM-TOM

Prix du numéro double :
Prix du numéro simple :

150 F (TVA incluse)
75 F (TVA incluse)

TRAVAIL SOCIAL ET TRAVAILLEURS SOCIAUX

Sous l'appellation "Education populaire" ont longtemps été regroupés : culture, éducation et développement social. Au fil des ans, ces trois champs se sont professionnalisés et cloisonnés, entraînant une régression des idéaux de l'Education Permanente. En réaction à cette dégradation d'une conception large de l'éducation et de la culture, le CEPER et le CUEEP ont initialisé la belle aventure des "cousinages" entre action culturelle, formation permanente et travail social. Face à des populations de plus en plus touchées par l'exclusion économique, sociale et culturelle, l'ambition était de redynamiser les coopérations et les complémentarités entre les différents acteurs d'un même territoire.

Ce Cahier d'Etudes est la synthèse de cinq journées d'étude consacrées au développement des "cousinages". Une première partie présente l'état de la réflexion de quatre "grands témoins" représentatifs des trois secteurs. La seconde partie fait dialoguer trois "cousins". Trois points de vue singuliers, trois regards croisés qui donnent envie de "cousiner". Enfin, une dernière partie illustre le foisonnement et la richesse des expériences de "cousinages" existantes par des récits de pratiques.

Action culturelle, formation permanente, travail social : des cousinages à développer - Lille : CUEEP-USTL, 1999, 107 p. (Les Cahiers d'Etudes du CUEEP n° 41), 75 F TTC

ACTION CONCERTEE, ACTION CULTURELLE, FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE, TRAVAIL SOCIAL, EDUCATION PERMANENTE

C.U.E.E.P. Centre **U**niversité-**E**conomie d'**E**ducation **P**ermanente

Laboratoire **TRIGONE** (formation, technologies nouvelles et développement)

U.S.T.L. Université des **S**ciences et **T**echnologies de **L**ille