

Andrea Egger-Riedmüller (éd. par)

**FRANCHIR DES FRONTIÈRES –
FORMER DES RÉSEAUX**

COÛTS ET BÉNÉFICES DE L'ÉDUCATION DES ADULTES



45^{ème} «Colloque de Salzbourg consacré aux responsables
de l'éducation des adultes»

Service des activités et recherches pédagogiques
de l'Association des Universités Populaires autrichiennes

Vienne 2003

Le 45^{ème} «Colloque de Salzbourg pour les responsables pédagogiques dans le domaine de l'éducation des adultes» a reçu – sous le titre de mesures d'accompagnement – un soutien financier de la Commission européenne dans le cadre du programme SOCRATES.



De ce fait, il a été possible de présenter cette documentation également en version anglaise et française.

Toutes les versions sont localisées sur le site Internet de l'Association des Universités Populaires autrichiennes: <http://www.vhs.or.at>



Andrea Egger-Riedmüller (éd. par)

**FRANCHIR DES FRONTIÈRES – FORMER DES RÉSEAUX
COÛTS ET BÉNÉFICES DE L'ÉDUCATION DES ADULTES**

Documentation du 45^{ème} «Colloque de Salzbourg pour les responsables pédagogiques dans le domaine de l'éducation des adultes» organisé par l'Association des Universités Populaires autrichiennes du 7 au 12 juillet 2002 à Eugendorf près de Salzbourg.

Mise en page: *Anneliese Heilinger*

Traductrice: *Johanna E. Krivanec*

Publication de l'Association des Universités Populaires autrichiennes,
Vienne 2003.

© Verband Österreichischer Volkshochschulen, Weintraubengasse 13, A 1020 Wien

ISBN 3-902022-10-8

Andrea Egger-Riedmüller (éd. par)

FRANCHIR DES FRONTIÈRES – FORMER DES RÉSEAUX COÛTS ET BÉNÉFICES DE L'ÉDUCATION DES ADULTES

45^{ème} «Colloque de Salzbourg» consacré aux responsables de l'éducation des adultes

INTRODUCTION

Les motifs, intérêts et occasions pour réunir les efforts déployés en matière d'éducation des adultes peuvent varier; dans maints endroits, associations et réseaux fonctionnent au niveau régional et international. Les morcellements quant aux espaces disponibles et autres ressources donnent naissance à des communautés d'intérêt; des projets ayant des objectifs similaires ou analogues offrent l'occasion d'une coopération. Dans toutes ces activités, il s'agit de dépasser les limitations imposées par des actions isolées et de profiter des convergences d'intentions communes.

Les partenaires dans les réseaux, les associations ou autres formes de coopération sont sollicité/e/s à fond. Il y a donc lieu de créer l'équilibre entre ce qui est donné et ce qui est reçu en contrepartie et d'aborder de manière constructive une situation de concurrence. L'estime de l'Autre et de ses réalisations, une ambiance accueillante dans la discussion et la volonté d'agir pour le bien de tous les intéressé/e/s en sont à la fois les conditions préalables et les objectifs visés.

Les modèles théoriques et pratiques, les frontières, les points critiques, les succès, les bonnes surprises et le bénéfice assuré par la cause commune des établissements d'enseignement pour adultes étaient au centre des discussions menées à l'occasion du «Colloque de Salzbourg 2002», organisé dans le cadre d'un projet de l'UE. Comme dans les années précédentes, l'animation des entretiens avait été confiée à l'équipe dirigeante composée de *Anneliese Heilinger*, *Hubert Hummer* et *Ewald Presker*. Cette documentation contient un condensé des six conférences plénières, des 15 exposés présentés par les participant(e)s dans de petits groupes de travail parallèles, de l'atelier et des rapports nationaux.

PROGRAMME

Dimanche, 7 juillet

18h00 Repas du soir

20h00 Séance plénière

- **Ouverture** du 45^{ème} «Colloque de Salzburg»
M. *Michael Ludwig*, député du Parlement provincial et vice-président de l'Association des Universités Populaires autrichiennes, Vienne/Vienna
- **«Les Universités Populaires autrichiennes dans le paysage autrichien de l'éducation des adultes»**
Wilhelm Filla, secrétaire général de l'Association des Universités Populaires, Vienne/Vienna
- Déroulement du Colloque

Lundi, 8 juillet

9h00 Séance plénière

- **«Au-delà des frontières – sans frontières?»**
Werner Lenz, professeur et Directeur du Département de l'éducation des adultes à l'Institut des sciences pédagogiques, Université de Graz, Autriche/Austria
Discussion en séance plénière

13h00 Départ

- Excursion dans les galeries de glace des grottes de l'«Eisriesenwelt», un des sites naturels les plus magnifiques et les plus connus d'Autriche dans la province de Salzburg

21h00

- **Rapports nationaux** Exposés sans rapport direct avec le thème du Colloque

«L'éducation des adultes en Chine»

Invité/e/s de Chine, Académie des sciences de l'éducation à Beijing

Mardi, 9 juillet

9h00

- **Contributions des participant/e/s**
Les contributions annoncées des participant/e/s sont présentées et discutées dans deux groupes parallèles; 75 minutes sont prévues pour chaque exposé.
Les groupes ainsi formés étaient animés par *Anneliese Heilinger*, *Hubert Hummer* et *Ewald Presker*; les participant/e/s avaient la possibilité de changer de groupe après chaque exposé.

«Des réseaux communaux pour l'intégration des immigré/e/s»

Ulrich Aengenvoort, Fédération des UP allemandes, Allemagne/Germany

«e-learning et son importance pour l'apprentissage tout au long de la vie»

Kenji Miwa, Université Ochanomizu, Japon/Japan

PAUSE 10h15 – 10h45

«Création de réseaux nécessaires – attribution locale de projets pour des personnes marginalisées»

Bo Kristiansen, Organisation danoise pour l'éducation des travailleurs (AOF) Danemark /Denmark

«L'importance de la coopération internationale pour la formation et le développement du réseau régional pour l'éducation des adultes en Lituanie»

Vilija Lukosuniene, Association lituanienne de l'éducation des adultes, Lituanie/Lithuania

15h00 (jusqu'à 18h00)

▪ **Contributions des participant/e/s:**

Les contributions annoncées par les participant/e/s sont présentées et discutées dans deux groupes parallèles; 75 minutes sont prévues pour chaque exposé.

«La formation de réseaux comme ressource d'action» <i>Wolfgang Jütte</i> , Université du Danube, Krems, Autriche/Austria	«Mise en réseau international d'un Centre résidentiel de formation continue» (exemple: Académie ouvrière) <i>Kari Kinnunen</i> , École supérieure des sciences humaines, Finlande/Finland
--	--

PAUSE 16h15 – 16h45

«Network and resource pools – possibilités et limites de la coopération en réseaux d'une UP travaillant au niveau régional» <i>Mechthild Tillmann</i> , Université Populaire de Rhein-Sieg, Allemagne/Germany	«Les réseaux éducatifs internationaux: des chances pour les étudiants, les formateurs et les gestionnaires» <i>Radosveta Drakeva</i> , Association Znanie, Bulgarie/Bulgaria
---	--

20h00

Rapports nationaux, exposés qui ne sont pas en rapport direct avec le thème du Colloque, présentés dans 2 groupes parallèles

Étaient annoncés les «Rapports nationaux» suivants:

«Rapport de tendance sur l'illettrisme en Suisse» <i>Peter Wirth</i> , Office de la formation professionnelle du Canton de Saint-Gall, Suisse/Switzerland
«Développement partenarial – aspects de projets éducatifs régionaux» <i>Tatiana Moukhlaeva</i> , Université de Saint-Petersbourg, Russie/Russia et
«Le système de l'éducation des adultes en Russie et les projets actuels» <i>Olga Agapova</i> , Institut pour la Coopération internationale de la Fédération des UP allemandes, Bureau de projet, Russie/Russia
«Aspects de l'éducation politique dans le contexte d'amendements constitutionnels au Royaume-Uni à l'exemple de l'Écosse» <i>Ronald Wilson</i> , Association britannique «Educational Centres Association», Royaume-Uni/United Kingdom
«Contribution culturelle» <i>Iлона Bartošová</i> , École de langues de la ville de Prague, République Tchèque/Czech Republic

Mercredi, 10 juillet

9h00

- Toute la matinée était consacrée à un atelier – en parallèle: deux exposés furent présentés par des participant/e/s d'une durée d'environ 75 minutes chacun.

Atelier: «Gestion transnationale de projets» <i>Holger Bienzle</i> , «Agence nationale Socrates», Vienne, Autriche/Austria	«Projets UE de l'UP de Hoyerswerda pour la formation continue professionnelle» <i>Ute Grun</i> , Université Populaire de Hoyerswerda, Allemagne/Germany
--	---

PAUSE 10h15 – 10h45

Atelier: Suite	«Accompagnement scientifique du programme du BMBF 'Régions apprenantes – encouragement à la création de réseaux'» <i>Ingrid Ambos et Stephanie Conein</i> , Institut allemand pour l'éducation des adultes, Allemagne/Germany
-----------------------	---

14h45 (jusqu'à 16h15) en Séance plénière

- **«Réseaux pour la qualité européenne et l'innovation: Les programmes UE Socrates et Leonardo»**
Monika Oels, Commission européenne, Bruxelles, Belgique/Belgium
- **«Les expériences autrichiennes avec des projets de l'action Grundtvig»**
Holger Bienzle, Agence nationale Socrates, Vienne, Autriche/Austria
- **«De la compétence à la qualification»** projet UE relatif à la certification de qualifications n'ayant pas été acquises dans le cadre d'un enseignement formel, réalisé sous la responsabilité de l'Université Populaire de Linz
Leander Duschl, Université Populaire de Linz, Autriche/Austria

16h30 Uhr Départ

- Excursion à Salzburg ville
- **18h00** Visite guidée de la ville
- Soirée à programme individuel

Jeudi, 11 juillet

9h00

- **Exposés des participant/e/s:**
Les contributions annoncées des participant/e/s sont présentées et discutées dans deux voire trois groupes parallèles; 75 minutes sont prévues pour chaque exposé.

«Grenzen-Los, Grenzen-Loos, Sans-Frontières» – situation actuelle et perspectives d'une éducation politico-historique transfrontalière dans le triangle frontalier formé par la Belgique, l'Allemagne, les Pays-Bas
Herbert Ruland, Université Populaire des Cantons de l'Est, Belgique/Belgium

«Réseaux de l'éducation historico-politique – sans participation des Universités Populaires ?»
Jörg Wollenberg, Université de Brême, Allemagne/Germany

PAUSE 10h15 – 10h45

«Qualification pédagogique de base pour les responsables de cours dans le domaine de l'éducation des adultes et de la formation continue»
Wolfgang Klier, Université Populaire de Cologne, Allemagne/ Germany

«Développement régional et coopération dans l'éducation permanente»
Heinz Hüser, Institut régional pour l'École et la qualification professionnelle, Allemagne/Germany

«Des réseaux fonctionnant sans filet de protection Projet international de coopération 'L'histoire de l'éducation des adultes en Europe centrale'
Wilhelm Filla, Association des Universités Populaires autrichiennes, Autriche/Austria

15h00 Séance plénière

- **«Les réseaux de l'éducation permanente et de la culture donnent à la région son image de marque»**
Heinz-H. Meyer, Directeur de projet à l'Institut Adolf-Grimme, Marl, Allemagne/Germany
Suivi d'une discussion finale en séance plénière
- **Clôture du séminaire**

18h30 Repas du soir

20h00

- Soirée musicale et – éventuellement – dansante

Vendredi, 12 juillet

- Départ

OUVERTURE DU COLLOQUE

Michael Ludwig, député au «Landtag» (Parlement régional) et Vice-président de l'Association des Universités Populaires autrichiennes souligna dans son discours d'ouverture la dimension historico-politique tout comme l'actualité du thème général du «Colloque de Salzbourg» 2002. Déjà à une époque où, en raison des frontières politiques, la réunion de participant/e/s de toute l'Europe était une entreprise relativement difficile, le «Colloque de Salzbourg» a eu lieu avec succès. L'idée européenne en tant que concept transfrontalier y a été défendue avec insistance dès les années 50.

Depuis, les frontières en Europe ont changé de manière décisive. Une Europe commune – conçue comme une Europe affranchie de toutes les confrontations nationales – peut être comprise comme un processus en cours. L'encouragement de ce processus n'est pas seulement l'objet de la responsabilité politique, mais est également tributaire des universités populaires et d'autres établissements éducatifs. Dans ce contexte, le dépassement d'une vision eurocentriste du monde est d'une importance éminente.

Pour *M. Ludwig*, franchir des frontières signifie à la fois aller au-delà des frontières dans l'organisation à laquelle on appartient et dans son identité professionnelle, en particulier dans l'éventualité d'une coopération de l'éducation des adultes avec les universités. De même, la réflexion sur des projets communs et le dépassement de situations de concurrence sont, selon lui, les objectifs à atteindre dans les décennies à venir, objectifs à risque néanmoins à une époque où la répartition des ressources s'avère de plus en plus problématique. Il est cependant permis d'espérer qu'il sera possible de dégager des effets de synergie et c'est dans cette perspective que *Michael Ludwig* perçoit le thème choisi cette année pour le «Colloque de Salzbourg» comme étant de la plus grande actualité.

M. Ludwig constate avec joie que, en raison des thèmes particuliers évoqués, le «Colloque de Salzbourg» 2002 a pu être présenté, dans le cadre de SOCRATES et de l'action «Mesures d'accompagnement», comme projet digne d'encouragement et a effectivement bénéficié du soutien de la Commission européenne.

UN REGARD PORTÉ SUR LE PAYS HÔTE

La tradition veut que la soirée d'ouverture du «Colloque de Salzbourg» soit consacrée à la présentation par le pays hôte d'un aperçu de l'éducation des adultes et de ses tendances et développements en Autriche à l'intention des participant/e/s.

Wilhelm Filla

Les universités populaires autrichiennes dans le paysage autrichien de l'éducation des adultes

Selon *Wilhelm Filla*, Secrétaire général de l'Association des Universités Populaires autrichiennes chargée de l'organisation du Colloque, les universités populaires sont le plus grand et le plus ancien établissement d'enseignement pour adultes en Autriche. La première Université populaire, qui existe toujours sous le nom de «Wiener Volksbildungsverein» (Association viennoise pour l'éducation populaire), fut fondée le 22 janvier 1887.

Depuis lors, cette association a pris un développement caractérisé par une forte continuité au niveau des personnes aussi bien qu'à celui des contenus et de son statut juridique. Au tournant du 19^{ème} au 20^{ème} siècle, il y avait à Vienne en tout trois universités populaires, en 1985, année où a eu lieu le premier recensement méthodique, ce chiffre est passé à 259 et aujourd'hui, on compte dans toute l'Autriche 293 universités populaires. Elles connaissent une expansion institutionnelle plus que séculaire, interrompue uniquement pendant le régime national-socialiste. Les autres institutions d'utilité publique relevant de l'éducation des adultes par contre n'ont pu se développer – grosso modo – qu'après 1945 (à l'exception des bibliothèques publiques). L'expansion institutionnelle va de pair avec un accroissement énorme de l'offre éducative et de la participation. Depuis 1950, le nombre de cours proposés a été multiplié par 12 en l'an 2001 et atteint le chiffre de 48.174; le nombre des inscriptions atteint presque 500.000 ce qui représente une augmentation de 5 fois et demi des chiffres de 1950.

Il y a, en Autriche, dix grandes institutions d'utilité publique destinées à l'éducation des adultes, réunies dans la «Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs – KEBÖ» (Conférence pour l'éducation des adultes en Autriche) et comprenant également la

«BüchereiVerband» (Fédération des bibliothèques publiques). Les universités populaires entretiennent des rapports de concurrence et de coopération institutionnalisée avec ces institutions. Cette «concurrence» intervient au niveau des participant/e/s, des subventions publiques, de l'engagement d'enseignant/e/s compétents et de manifestations réalisées en vue d'attirer l'attention du public. Les tendances actuelles veulent que toutes les institutions offrent la gamme complète de services. Dans une mesure croissante, les établissements de formation professionnelle proposent des langues étrangères et des programmes destinés au développement de la personnalité, les universités populaires offrent de plus en plus de cours de formation professionnelle. Néanmoins, la coopération institutionnelle fonctionne bien et elle concerne au même titre les organes représentatifs de la politique éducative que les projets individuels de coopération. C'est ainsi que la «Arbeitsgemeinschaft der Bildungsheime» (Association des Centres résidentiels d'éducation des adultes), la «BüchereiVerband» (Fédération des Bibliothèques publiques), la «Volkshochschulverband» (Association des Universités Populaires) et le «WIFI» (Institut pour la Promotion de l'économie) décernent depuis 1967/68 le Prix Télévision de l'éducation populaire en Autriche et, pour la cinquième fois cette année, également le Prix Radio de l'éducation des adultes. Dans l'un et l'autre cas, l'attribution du prix est réalisée sous la houlette de l'Association des Universités Populaires autrichiennes.

Parmi les critères caractéristiques des développements intervenus depuis le milieu des années 90, *W. Filla* mentionne les suivants:

- stagnation du nombre de participant/e/s à un niveau élevé allant de pair avec un élargissement continu de l'offre,
- des transferts nettement visibles quant au profil de l'offre et des activités.

Pour ce qui est des causes à l'origine de ces tendances, *W. Filla* mentionne entre autres l'augmentation considérable des droits de participation (nécessaire pour compenser la réduction des soutiens financiers publics), la concurrence énorme et de plus en plus âpre sur le marché de l'éducation continue (selon des estimations vraisemblables, on compterait en Autriche 2500 offrants – les écoles et universités deviennent dans une mesure croissante des concurrents) et l'exigence d'une plus grande qualité de l'offre.

Pour ce qui est du nouveau profil de l'offre et des activités des universités populaires, on constate la demande d'enseignements exploitables sur le plan professionnel, notamment dans le contexte de possibilités de «formations parallèles» pour adultes et

dans les matières «économie et administration» (cours NTIC avant tout). La part des domaines d'intérêt autrefois les plus sollicités, à savoir les «activités créatives et de loisir» est passée à moins de 20 %. Les matières où la demande est la plus forte – 30 % – sont celles consacrées à des questions de santé; les cours de langues étrangères (les programmes d'enseignement à Vienne proposent environ 60 langues) représentent depuis des années quelque 25 % de la demande. Le recul le plus net est enregistré dans le secteur des sciences et de la technique. De nombreuses activités nouvelles réalisées sous forme de projets éducatifs mettent en relief l'image de marque de l'université populaire – selon *W. Filla* – mais elles demandent l'emploi massif de ressources humaines et matérielles et ne se répercutent pas, dans le sens classique du terme, dans les chiffres statistiques. À titre d'exemple, l'auteur cite les ateliers pour la production d'émissions radiophoniques, l'amélioration soutenue des qualifications professionnelles de chômeurs de longue durée et leur placement dans des ateliers de réparation, la réalisation d'actions d'intégration et de pédagogie spécialisée ou l'orientation de formation. À cela s'ajoute la mise en place et l'aménagement de nouvelles institutions telles que les «Österreichische Volkshochschularchiv» (Archives des universités populaires autrichiennes) ou la Maison d'édition de l'Association des Universités Populaires de Vienne – l'«Edition Volkshochschule». À partir de 2002/03, un nouveau mode de recensement statistique doit fournir des données chiffrées adéquates en la matière. Ainsi, les universités populaires jouent plus ou moins un rôle d'avant-garde. Un des objectifs est la disponibilité de données statistiques à l'échelle supra-régionale et – de ce fait – la comparabilité de l'éducation des adultes, car celle-ci devrait être en mesure de quantifier ses activités et de les présenter de manière compréhensible et comparable.

W. Filla souligne ensuite l'internationalisation intense et croissante de l'éducation des adultes qui donne lieu à des changements profonds et durables:

- par le biais d'un processus de discussion englobant l'Europe entière et, contrairement,
- aux déclarations internationales antérieures, solidement fondé matériellement et par des projets européens qui, dans la plupart des cas, sont structurés et organisés en réseau et visent la mise en œuvre de leurs résultats.

En raison de la complexité difficilement maîtrisable de l'éducation des adultes à structures institutionnelles et thématiques multiformes existant sur plusieurs niveaux (local,

régional, national et européen) il faut pouvoir se reporter à des repères sûrs, fiables, indicatifs de la structure et facilement reconnaissables selon les termes utilisés par le Président fédéral Johannes Rau dans son Discours de bienvenue à l'occasion des 11^{èmes} Journées allemandes des Universités Populaires à Hambourg – des repères qui, selon Rau, sont représentés par les universités populaires existant dans un certain nombre de pays européens. Dans certains autres pays, on connaît des institutions assimilables aux universités populaires. Elles forment toutes ensemble un réseau de plus en plus serré d'institutions éducatives pour adultes. Ce sont surtout les Associations nationales des Universités Populaires qui sont appelées à assumer d'importantes tâches supplémentaires:

- La mise en route, l'accompagnement, la documentation et l'analyse de coopérations et d'activités éducatives transfrontalières et
- la médiation entre les différents niveaux d'ordre local, régional, national et international.

Il importe donc d'assurer un soutien plus ferme aux associations et fédérations nationales pour l'éducation des adultes.

Depuis un certain temps, on observe la formation d'une nouvelle structure sociale à l'échelle mondiale définie par le sociologue de renom Manuel Castells comme le capitalisme informationnel organisé comme un réseau. Selon *W. Filla*, les universités populaires – en raison de leur structure sous forme de réseau à faible hiérarchisation – seraient déjà à l'image de ce type de société à condition de résoudre les problèmes supplémentaires de coordination et d'harmonisation et de surmonter les particularismes régnant de part et d'autre.

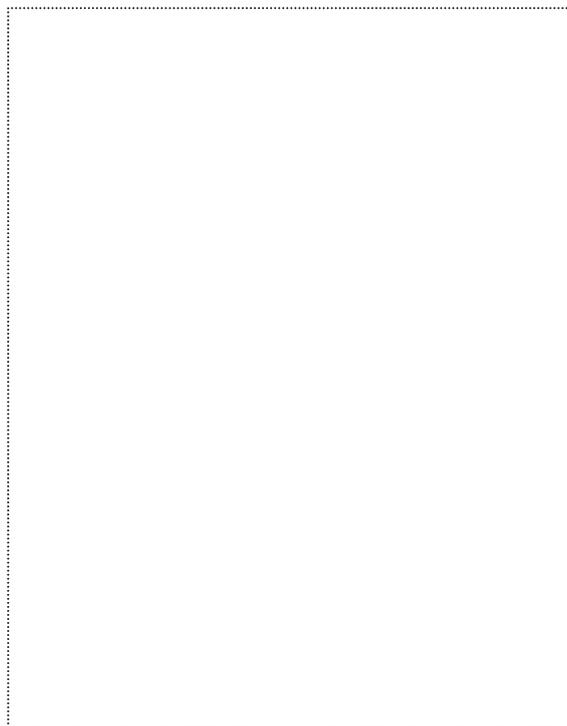
CONFÉRENCE INAUGURALE

Werner Lenz

Au-delà des frontières – sans frontières?

Limites imposées par les différentes disciplines et professions

La reconversion des études de pédagogie menant directement à la maîtrise en études menant à la licence en pédagogie (6 semestres) et à la maîtrise en éducation permanente des adultes (4 semestres), conversion qui fut consécutive à la Déclaration de Bologne, entrera en vigueur en automne 2003 en vertu du nouveau règlement d'études.



Werner Lenz: «Au-delà des frontières – sans frontières?»

Les études menant à la maîtrise assurent une préparation professionnelle sur fondement scientifique et des compétences particulières en matière d'éducation des adultes. Les études menant au doctorat (4 semestres d'études) sont destinées aux jeunes savants et doivent promouvoir la spécialisation et la recherche en matière d'éducation permanente; elles sont particulièrement prisées des personnes exerçant déjà une profession. Après la fin des études, un certain nombre de filières sont ouvertes, telles que la profession de chef du service pédagogique dans un établissement d'enseignement pour adultes, la collaboration à des projets scientifiques, l'organisation de la formation permanente professionnelle à pied d'œuvre, des tâches de coordination comme cadre moyen ou supérieur dans des établissements éducatifs, le développement et la mise en œuvre de projets dans le domaine social, l'éducation permanente à l'intention de chômeurs ou en matière politique, culturelle, dans le domaine des médias, pour des cabinets d'experts ou en techniques NTIC.

En quoi cela concerne-t-il le concept de «frontière» – voilà la question que pose *Werner Lenz*, professeur et Directeur du Département de l'éducation des adultes à l'Université de Graz? Il n'est pas facile de tracer des lignes de démarcation nettes entre les différentes disciplines. Quant aux champs professionnels imaginables, les enseignants exigent une vision intégrative, interdisciplinaire. En plus, il n'est pas possible de former les étudiants pour une activité professionnelle clairement définie en matière d'éducation des adultes.

Aujourd'hui, les étudiants ne sont plus intéressés à l'acquisition d'une vaste culture; ce qu'ils veulent, c'est enrichir leur capital social (normes, valeurs, principes) et leur capital humain (savoir, aptitudes, compétences) puis former des réseaux pour assurer leur bien-être. Les qualités exigées aujourd'hui de l'«homme nouveau» en Europe sont une bonne culture générale, trois à cinq langues étrangères, des études et une formation professionnelle aussi brèves que possible, ouverture, expérience, mobilité, jeunesse, dynamisme, flexibilité et une disposition permanente à apprendre. Dans de tels programmes, des concepts tels que résistance, auto-détermination ou émancipation n'ont plus cours. Dans le contexte d'une situation de travail soumise au changement (le sprint par opposition au marathon), l'activité professionnelle comporte en corollaire l'obligation de la formation permanente. Ainsi, cette forme d'éducation devient de plus en plus partie intégrante de la vie professionnelle. Chez Mercedes à Stuttgart p.ex., la formation permanente intervient pour 90 % à pied d'œuvre. Si l'apprentissage devient progressivement un élément de la vie du travail, on peut se poser des questions quant au sort réservé à la culture.

Frontières

Les frontières destinées à protéger contre les violations et les empiètements, les attaques et les braquages et à garantir l'usage d'un territoire, sont le corollaire de l'histoire de l'humanité. Nous connaissons des exemples historiques de lignes de démarcation, en particulier le «limes» – ligne fortifiée démarquant la frontière de l'Empire romain – et la Grande Muraille en Chine. Les frontières entre le Mexique et les États-Unis, entre la Corée du Nord et la Corée du Sud sont des exemples actuels de lignes de séparation contempo-raines entre idéologies, styles et perspectives de vie. L'Europe enfin devient une «forteresse» en vue de tenir à distance les réfugié/e/s et les migrant/e/s.

Les êtres humains veulent marquer le monde de leur empreinte, ils veulent laisser des traces, créer et développer quelque chose – ils veulent changer et améliorer ce qui

existe, se procurer des avantages et transgresser des frontières. Le changement est un corollaire de l'existence humaine. L'histoire européenne est ponctuée de franchissements de frontières par des explorateurs, des inventeurs, des aventuriers et des chercheurs; le progrès était pour les Européens la force motrice – progresser à partir de l'endroit où on se trouve, c'est l'exploration du monde par le franchissement de frontières, par la soumission et les missions d'autres peuples et pays. Nous autres – les Européen/ne/s – nous sommes les puîné/e/s de ceux et de celles qui sont allés au-delà des frontières et nous devons en être conscients.

Nous nous trouvons face à un nouvel ordre mondial caractérisé par de nouvelles frontières. Nous assistons à la création d'un réseau mondial basé sur la triade économique puissante formée par les États-Unis – le Japon et quelques États du Sud-est asiatique – l'Europe occidentale. Lorsqu'on parle de culture et de formation de réseaux, il faudrait également tenir compte de cet aspect, car le respect et la prise en considération des différences devraient être opposés à l'unification du monde. C'est en cela que consiste le travail en matière d'éducation et de culture. On observe des résistances contre une mondialisation de l'éducation et la normalisation de la culture consécutive aux nouvelles technologies d'apprentissage du côté de petites ethnies et de leurs cultures, comme p.ex. de la part des aborigènes d'Australie qui craignent de perdre finalement leur culture autochtone. On peut même prétendre – selon *W. Lenz* – que la notion de «culture», du fait qu'elle a été définie pour l'essentiel par la bourgeoisie dans l'espace européen germanophone, n'a plus cours aujourd'hui. Il n'y a aucune certitude quant à la définition de ceux ou celles qui sont cultivé(e)s – «personne n'est inculte».

Personne n'est inculte? Cette affirmation comporte plusieurs éléments démocratiques, car elle n'est pas discriminatoire, elle ne valorise pas à outrance certains critères des contenus culturels et le jugement porté sur le degré de culture ou d'ignorance ne revient pas à des institutions déterminées. Cette constatation vise une plus forte reconnaissance de l'apprentissage en dehors des institutions, de la formation permanente et de l'éducation des adultes. Il importe, cependant, que les moyens financiers soient également redistribués.

Politique européenne de l'éducation – élimination des frontières?

Selon un des énoncés fondamentaux du mémorandum «L'apprentissage tout au long de la vie» la vie moderne offre à l'individu plus de chances et de possibilités, mais elle comporte aussi plus de risques et d'incertitudes. On est, plus ou moins, forcé d'agir à titre individuel. L'adaptation à ce changement doit être encouragée par l'éducation et

l'entraînement pendant la vie entière; la réaction à ce changement est la recherche d'une culture de base de haute qualité, nécessaire certes mais insuffisante en regard des exigences de toute une vie. En Autriche p.ex. ce défi n'est pas relevé – ce qui est problématique car ce sont plutôt les personnes ayant une culture de base solide qui sont partie prenante des possibilités de l'éducation permanente.

L'UE propose trois objectifs principaux pour un apprentissage tout au long de la vie: la citoyenneté active, l'employabilité et la cohésion sociale. Comment atteindre ces objectifs? Par une nouvelle culture de base pour tous, des langues étrangères, des aptitudes sociales, l'esprit d'entreprise, des performances technologiques et – enfin – l'apprentissage de la capacité d'apprendre. Ce savoir-faire ne peut pas s'acquérir sur le tard – à l'âge adulte on peut seulement le compléter, l'élargir; les fondements en sont déjà posés au temps de l'école. Mais l'apprentissage n'intervient pas seulement au sein d'institutions (l'apprentissage formel); c'est pourquoi nous observons une tendance à reconnaître l'apprentissage non-formel et informel. Néanmoins, la ligne de démarcation qui sépare les systèmes éducatifs existe toujours et l'Europe ne connaît pas le système de l'«échelle éducative» (terme dérivé de l'expression américaine «ladder for education»).

Une autre exigence fondamentale de l'UE concerne la demande individuelle, qui doit être placée au centre de l'intérêt. Jusqu'à ce jour on ne tient pas suffisamment compte de la demande d'éducation. C'est une des tâches des responsables pédagogiques de créer un équilibre entre leurs conceptions à ce sujet et celles des personnes à la recherche d'un enseignement. L'apprentissage doit aussi, progressivement, devenir une activité de proximité grâce à la création de centres d'apprentissage et de coopérations régionales avec des écoles, des universités et des organismes économiques. Le rôle des enseignants s'en trouve également modifié et devient consultation, mentorat, médiation et assistance aux apprenants. La demande d'informations, de consultation et de prise en charge se fait plus pressante. Pour cette raison, l'éducation et la formation permanente des éducateurs et éducatrices d'adultes sont considérées comme un secteur clef dans la mise en œuvre de ce changement.

Franchissement de frontières pédagogiques

L'apprentissage et l'éducation pour aujourd'hui et demain: que faut-il enseigner, que faut-il apprendre? La complexité, le changement (percevoir ce qui perdure et ce qui s'altère), le contexte culturel (respecter sa propre civilisation au même titre que les civilisations étrangères), l'organisation (vivre dans une organisation à grande échelle tout en ayant une formation pour les organisations à petite échelle), la capacité de

gestion (enseignée jusqu'à ce jour exclusivement aux futurs gestionnaires), la complexité des rapports (apprendre une foule de détails et être capable de les combiner). Quels sont donc les points de mire du travail d'éducation? Compte tenu de l'importance de la culture de base pour l'éducation permanente, on peut – comme dit *W. Lenz* – s'en remettre aux proverbes suivants: «L'argent va toujours aux riches» ou «L'eau va toujours à la rivière», qui permettent de reconnaître le clivage de plus en plus net entre ceux, qui peuvent s'accorder le luxe de l'éducation et ceux qui n'en ont pas les moyens. Que faut-il entendre par «culture individuelle»? Selon *W. Lenz*, la culture individuelle n'est pas seulement déterminée par les capacités intellectuelles, mais aussi par l'affect. La culture, c'est peut-être cette sensation de papillons dans la tête. Montaigne déjà s'était demandé à quoi pouvait servir ce que l'on proposait aux êtres humains: «Tout savoir nuit à celui qui n'a pas la connaissance du bien». À quoi sert ce que nous faisons? Ne sommes-nous pas seulement les réparateurs en titre d'un système, ceux qui offrent aux sprinters un verre d'eau ou leur administrent une piqûre? Ma théorie personnelle de l'éducation va dans le sens de transgression et de respect des frontières; à témoin cette phrase tirée d'une œuvre de Hölderlin, le grand poète allemand: «Que l'homme examine tout, disent les célestes, afin que, fort de ces nourritures, il apprenne à être reconnaissant pour tout et fasse sienne la liberté d'aller où il veut.» Notre tâche consiste à aider l'humanité à s'exposer à cette confrontation. C'est dans ce contexte que se manifestent les chances et les risques d'une perspective de vie individuelle.

Discussion

Dans la discussion consécutive à cet exposé, *Jörg Wollenberg* (Allemagne) revient sur les observations philosophiques. Il intervient pour demander si cette manière de philosopher n'était pas une fuite permettant de ne pas tenir compte de l'obligation de lutter contre l'injustice. Dans sa réponse, *Werner Lenz* caractérise la philosophie comme la base de toute lutte, comme la voie menant à l'action.

Stefan Vater (Autriche) intervient également au sujet de la citation de Hölderlin, pour en faire la critique. Il donne à penser, que les proverbes «L'argent va toujours aux riches» et «L'eau va toujours à la rivière» témoignent d'une attitude fondamentalement individualiste et ne tiennent nullement compte de l'origine sociale et de ses conséquences. Il conteste également la notion de «leadership» et souligne par contre l'importance de la critique des conditions sociales.

Dans sa réplique, *W. Lenz* fait remarquer que leadership et analyse des conditions sociales ne sont pas en contradiction et que les diplômé/e/s se voient confier, dans une mesure croissante, des tâches de direction exigeant non seulement des aptitudes de gestion économique mais également la capacité d'analyse des conditions présentes. L'individualisme, à son avis, n'est pas dissocié de la réalité sociale mais fait partie intégrante de la base de la société.

Amos Avny (Israël) souligne l'ambivalence de la notion de frontières qui n'ont pas seulement une signification négative mais représentent un élément constructif quant à l'existence de différences. Selon *Bo Kristiansen* (Danemark), l'éducation des adultes est inséparable de la réalité politique; il faut donc accepter l'idée qu'un poste dans un établissement d'enseignement pour adultes représente aussi une position politique.

Christian Stifter (Autriche) revient sur le proverbe cité par *W. Lenz*: «L'eau va toujours à la rivière»¹ et renvoie au livre intitulé «Kritik der wahren Ästhetik» de Wolfgang Fritz Haug, qui traite du fonctionnement du capitalisme moderne. À la fin du livre se trouve la description d'un tableau illustrant ce sujet: la Place Saint-Marc à Venise où affluent des milliers de pigeons. Dans un premier temps, on y trouve la description de la perspective au sol où les pigeons picorent des grains. Dans une métaperspective par contre, les pigeons forment – sans s'en rendre compte – le sigle de Coca Cola. Et c'est exactement à cette structure qui peut être transposée – selon *Ch. Stifter* – aux conditions sociales.

¹ Note de la traductrice: Le proverbe allemand, auquel l'intervenant fait allusion, se sert d'une autre métaphore que le proverbe français; en traduction littérale il se lirait: «Là où il y a des pigeons, les pigeons affluent».

CONTRIBUTIONS DES PARTICIPANT/E/S

L'image de marque du «Colloque de Salzbourg» est déterminée pour une bonne part par les contributions actives des participant/e/s internationaux. Au cours de la période préparatoire du Colloque, dès leur enregistrement, les participant/e/s indiquent les aspects du thème général, sur lesquels ils aimeraient revenir dans une contribution. Ils/elles présentent leurs idées, leurs expériences, des considérations théoriques aussi bien que pratiques recueillies respectivement au sein de leurs institutions et de leurs pays, qui ont un rapport avec le thème du Colloque.

Sur les pages qui suivent, on trouve en condensé les contributions des participant/e/s présentées dans des sessions parallèles siégeant dans deux ou trois salles (toutes les 90 minutes, les participant/e/s avaient la possibilité de changer de groupe) et – retracées dans leurs grandes lignes – les discussions consécutives à la présentation des contributions.

Kenji Miwa

E-learning et son importance pour l'apprentissage tout au long de la vie au Japon

L'apprentissage tout au long de la vie et la société d'information

Kenji Miwa, professeur en matière d'«apprentissage tout au long de la vie» à l'Université Ochanomizu/Tokyo indique dans son rapport que cette notion de l'«apprentissage tout au long de la vie» (shogai gakushu) est courante au Japon depuis les années 80 et qu'elle a préparé le terrain pour trois développements importants, à savoir: le dépassement d'un concept social selon lequel les connaissances sont évalués uniquement sur la base de certificats, la prise en considération du changement (traitement de l'information et internationalisation) et la transformation du processus éducatif en un système d'apprentissage tout au long de la vie. Dans ce contexte, le Ministère des affaires culturelles du Japon définit deux objectifs: le premier est déterminé par le fait que l'apprentissage tout au long de la vie représente un instrument de contrôle de systèmes jusque là différents – ce qui concerne donc également le système éducatif – et de la mise en place de ce qu'on appelle la «société apprenante tout au long de la vie»;

le deuxième objectif est défini par l'apprentissage tout au long de la vie dans le sens d'un apprentissage réalisé à tous les âges de la vie.

Le Ministère des affaires culturelles définit le système de la société apprenante tout au long de la vie et le rôle de cette forme d'apprentissage comme un système basé sur l'initiative individuelle, ce qui revient à dire que des activités au niveau national et communal profitent du soutien indirect du Ministère mais ne sont pas organisées directement par lui. D'ailleurs, un meilleur accès à l'information et sa propagation sont considérés comme des tâches importantes de l'apprentissage tout au long de la vie, car une société apprenante à tous les âges est également une société d'information.

Projets «e-Japon» et «e-learning»

En novembre 2000, le gouvernement japonais a mis en vigueur un ensemble de dispositions légales réunies dans une loi-cadre portant NTIC et en janvier 2001, il a présenté un «projet e-Japon» destiné au développement du projet NTIC. Le «projet e-Japon» a pour objectif le développement du système NTIC dans les écoles primaires, secondaires, supérieures et au niveau de l'enseignement universitaire ainsi que dans les entreprises. «e-learning» – un segment de marché en croissance constante au Japon – est synonyme de différentes filières d'enseignement à distance à l'aide des technologies NTIC comme Internet, courrier électronique etc. et comprend l'enseignement par «web based training» (WBT) «conférences télévisées», «virtual university» (VU) ainsi que par la «radiotélévision numérique» (BS digital). La notion de «web based training» est définie comme l'auto-apprentissage à l'aide d'une documentation multimédia. e-learning se développe non seulement dans les écoles primaires, secondaires et supérieures, mais également dans les universités, au niveau de l'éducation des adultes et de la formation permanente.

e-learning dans les universités japonaises

- Réseau LAN: Déjà en 1999, 84,8 % des universités furent conçues sous forme de LAN (local area network) à l'intérieur du système de campus universitaire.
- Enseignement universitaire plural: L'Université de Waseda, une célèbre université privée à Tokyo, a développé en 1999 un système désigné par le terme de «digital-campus-consortium». Le «Waseda University Learning Square» propose des unités d'enseignement moyennant transmission par satellite, unités d'enseignement qui sont également accessibles aux étudiant/e/s d'autres universités. Moyennant le

système BBS, les étudiant/e/s peuvent également discuter avec les enseignants sur Internet.

- «space collaboration system» (SCS): depuis 1996, SCS – un réseau reliant les universités moyennant transmission par satellite – est fonctionnel et utilisé par plus de 120 universités.
- L'idée de la «virtual university»: Depuis avril 2000, le Centre pour le développement de l'éducation par les médias abrite des activités de recherche au sujet de la dite «virtual university». Ce Centre procède actuellement à une analyse des universités des États-Unis, où les étudiant/e/s peuvent obtenir un diplôme MBA sur la base d'un enseignement à distance.

Les «Maisons des citoyens» et les médias

En 1996, il y avait au Japon 18.545 maisons des citoyens regroupant près de 55.000 collaborateurs/collaboratrices. Ces maisons jouent un rôle important comme «community centers» – centres communautaires – au niveau local et proposent avant tout une éducation générale, des activités sportives et de loisirs, l'éducation familiale et civique pour les jeunes et les adultes. En matière de formation permanente professionnelle, les possibilités offertes sont plutôt réduites. Par contre, chaque maison des citoyens dispose aujourd'hui de plusieurs ordinateurs, ce qui assure aux citoyen/ne/s l'accès local aux informations ayant trait à l'apprentissage tout au long de la vie.

Une autre initiative est celle prise par le Ministère des affaires culturelles en vue de la création d'un réseau d'informations relatives aux possibilités d'éducation moyennant transmission par satellite. Grâce à «el-net open college» les personnes intéressées peuvent suivre localement des cours d'université publics dans des maisons des citoyens, des bibliothèques etc.

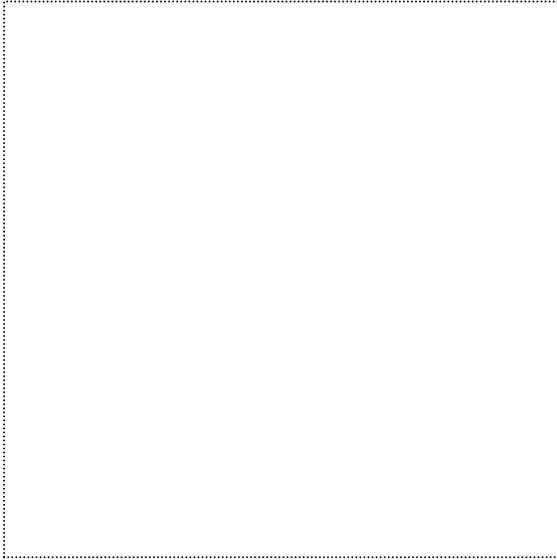
Parmi les tâches générales pour l'avenir, *K. Miwa* mentionne le recours plus systématique aux technologies NTIC, le développement de ce qu'on appelle «computer literacy», l'incitation au recours individuel à des projets NTIC, en vue d'une communication directe et finalement la normalisation de ces projets. L'auteur souligne dans ce contexte l'individualité des usagers et mentionne un projet créé à l'intention d'handicapés physiques. Grâce à ce projet, de nouvelles possibilités de rencontres peuvent être proposées, ce qui, de l'avis de *K. Miwa* infirme les arguments courants des critiques, selon lesquels l'ordinateur serait à l'origine de l'isolation des usagers.

Discussion

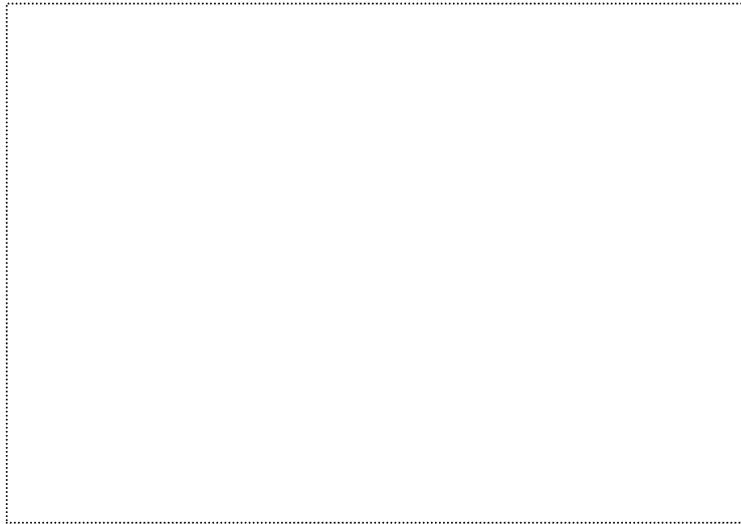
En réponse à des questions posées par *Barbara Loer* (Allemagne) et *Herbert Hummer* (Autriche), *Kenji Miwa* explique ce qu'il faut entendre par le concept des maisons des citoyens au Japon. Elles ne ressemblent que partiellement aux universités populaires en Autriche et en Allemagne, parce que ces institutions ne proposent que des matières d'éducation générale, des activités de loisirs et des programmes culturels, mais pas de formations permanentes professionnelles. Elles seraient plutôt comparables aux centres socioculturels, car ce sont des institutions importantes sur le plan communal. Ces maisons des citoyens sont des établissements éducatifs publics financés par les communes. Le Ministère essaie de lancer dans les maisons des citoyens des programmes transmis par satellite pour faire monter le nombre d'utilisateurs des technologies NTIC au Japon. Jusqu'à ce jour, environ 2/3 de tous les Japonais/es font usage de l'Internet, en l'an 2000 presque 40 % des familles disposaient d'un ordinateur.

Par la suite, la discussion porte sur les avantages et inconvénients de e-learning. *Amos Avny* (Israël) est d'avis que e-learning peut certes proposer de l'information mais ne permet certainement pas de débat intellectuel ouvert. *Barbara Loer* mentionne les résultats d'une enquête sur les usagers de e-learning et de NTIC effectuée il y a peu en Allemagne, selon laquelle l'utilisateur type est masculin et possède une éducation bien supérieure à la moyenne. En Allemagne, on ne s'attend pas à une croissance dans cette branche. Elle mentionne également une critique à l'égard de cette technologie, à savoir la diminution des compétences sociales. À ce sujet, *Horst Quante* (Allemagne) rappelle des développements récents, qui prennent de nouveau en compte les composantes humaines et communicatives (tuteurs/tutrices, rencontres régulières).

K. Miwa laisse entendre, qu'au Japon également, la même discussion a lieu sur les avantages et les inconvénients. Il est d'avis, que l'argument de l'isolement est un peu rapide et qu'il faudrait également voir l'émergence de possibilités et de chances nouvelles. Quant à la question relative au financement de e-learning et du matériel électronique dans les maisons des citoyens, *K. Miwa* y répond en disant, que e-learning est financé par des moyens privés et que les ordinateurs dans les écoles publiques et les maisons des citoyens sont financés par les communes. En conclusion, *Horst Quante* fait remarquer, que e-learning est souvent présenté comme l'alternative peu coûteuse de l'apprentissage, ce qui n'est pas correct et – en plus – souvent passé sous silence dans le discours politique.



Kenji Miwa présente les développements dans l'application des technologies NTIC et de l'apprentissage à l'aide de réseaux au Japon.



Horst Quante (à g.) et *Ulrich Aengenvoort* (tous les deux d'Allemagne) discutent pendant la pause.

Ulrich Aengenvoort

Des réseaux communaux pour l'intégration des immigré/e/s

La Loi allemande sur l'immigration a pour objet de faciliter l'immigration aux fins d'une activité rémunérée et d'améliorer l'intégration d'étrangers/étrangères à domicile définitif en Allemagne. Ceci étant dit, Ulrich Aengenvoort, Directeur de la Fédération des Universités populaires allemandes, déclare à titre officiel: L'Allemagne a besoin d'immigration. Une immigration bien contrôlée et l'intégration des immigré/e/s feront partie des tâches politiques les plus importantes des prochaines décennies. D'une part, les besoins en main-d'œuvre qualifiée ne peuvent être satisfaits dans certaines branches sur le marché du travail national, d'autre part, le chômage qui touche 3,9 millions de personnes ne permet pas de parler d'une pénurie générale de main-d'œuvre.

L'immigration en Allemagne

En Allemagne vivent environ 7,3 millions d'étrangers/étrangères, ce qui représente quelque 9 % de la population. La moyenne de l'UE n'atteint pas tout à fait 5 %. Depuis les années 50, des «rémigrant/e/s» (migrant/e/s issus de minorités allemandes d'Europe centrale et orientale) et – depuis les années 1992/93 – des «Spätaussiedler» (rémigrant/e/s tardifs: Allemand/e/s ethniques autrefois expulsés) arrivent d'Europe centrale et orientale pour se fixer en Allemagne (environ 2,3 millions en 2000). Un nombre croissant de conjoints et descendants (en provenance surtout des États successeurs de l'ancienne Union soviétique) n'ont aucune notion de la langue allemande. Quant à la population allemande autochtone, elle considère ces personnes comme des étrangers, qui se font une idée fautive de l'Allemagne et se plaignent des conditions de vie qu'ils y trouvent. L'intégration est difficile, en particulier pour les jeunes qui souvent ne saisissent pas l'occasion d'une éducation scolaire et d'une formation professionnelle adéquates, ce qui les rejette finalement dans la marginalisation sociale. Quant à l'éducation et la formation acquises, on voit affluer sept fois plus de personnes n'ayant pas de qualification professionnelle particulière.

Des réseaux communaux au service des programmes d'intégration

Depuis de nombreuses années, le Gouvernement fédéral applique toute une gamme de mesures pour réagir à ces développements néfastes et pour supprimer les barrières à l'intégration. La «Deutscher Volkshochschul-Verband – DVV» (Fédération des Universités Populaires allemandes) prend part à deux programmes importants et met, depuis près

de dix ans, ses activités au service d'un projet d'intégration est-ouest. Ce projet concerne l'environnement résidentiel des personnes concernées et se fonde sur trois principes: la mise à disposition d'informations sur la société et de mesures de soutien dans la vie quotidienne, la proposition de possibilités de rencontre entre les nouveaux citoyen/ne/s et la population autochtone de même que des activités d'information destinées aux habitants originaires de la région. Ces dernières années, des réseaux de coopération complètent ce projet. On part de l'idée, que dans les villes et les communes, *l'intégration ne peut se faire avec succès, que si on a recours à des réseaux et des expériences locales qui ont fait leurs preuves.*

Après avoir donné cette description du contexte général, *U. Aengenvoort* présente une série d'*ateliers thématiques* en faveur de l'intégration, réalisée depuis 18 mois par le «Bundesverwaltungsamt» (Office de l'Administration fédérale) en coopération avec la Fédération des Universités populaires allemandes et exigeant des participant/e/s à ce réseau l'exploitation de leurs propres ressources. En règle générale, au titre de financement de mise en route, il y a un soutien financier pour le travail du coordinateur du réseau. Les ateliers doivent inciter les collaborateurs et collaboratrices d'administrations communales, d'associations, d'organisations de rémigrant/e/s ou autres personnes actives dans le domaine de l'intégration à agir sur la base de réseaux locaux se consacrant aux rémigrant/e/s.

Objectifs visés par les ateliers

- Identifier et éliminer les obstacles à la formation de réseaux,
- obtenir la participation de personnes disposées à collaborer à ces réseaux,
- sensibiliser les esprits pour une «culture de réseaux» à toute épreuve,
- définir des mesures communes et
- profiter à fond des ressources existantes.

La série d'ateliers thématiques a eu un grand écho au niveau local. Parmi les participant/e/s réguliers on ne trouve pas seulement des maires et des élus locaux mais également des député/e/s à la Diète fédérale et des représentant/e/s des Ministères des Länder. C'est ainsi que les universités populaires assument visiblement une responsabilité particulière dans le domaine des activités destinées à encourager l'intégration et se présentent comme la plate-forme idéale où les différents acteurs peuvent se rencontrer au niveau local.

Éléments du succès dans la mise en place de réseaux

Les acteurs perçoivent les réseaux comme un moyen pour éviter les doubles emplois, pour réunir des ressources éparses et pour renforcer l'efficacité de l'action par une meilleure coopération. Néanmoins – selon *U. Aengenvoort* – chose dite n'est pas encore chose faite, car la mise en place et la garantie de fonctionnement d'un réseau local sur la base d'une participation d'autres partenaires intéressés aux activités envisagées représente un défi considérable. Les partenaires doivent mettre au point la signification et l'importance de leur propre apport, ce qui, le cas échéant, peut signifier qu'on renonce à une action au profit d'un autre collaborateur. Ce qui importe, c'est la mise en relief de ce qu'on appelle les «valeurs d'échange»: quels sont les avantages que me procure un réseau en échange des ressources et du soutien que je propose moi-même (don et contre-don). La condition en est que chacune des parties dispose d'un bien qui a de la valeur pour les autres. Selon

U. Aengenvoort, dans le cadre d'activités concrètes, on a pu dégager un certain nombre de critères de base assurant le fonctionnement de structures à réseau.

Quelques détails:

Instances ayant existé préalablement: souvent, des réseaux peuvent être construits sur les fondements de structures déjà existantes.

Analyse de la position de départ: Quelles sont les personnes actives dans le domaine de l'intégration jusqu'à ce jour? En quoi consiste l'offre proposée et suffit-elle pour répondre aux besoins? Quels sont les problèmes à résoudre en vue de la coordination des différentes mesures?

Objectifs accordés et structures: Les objectifs et les structures doivent être définis formellement – p.ex. moyennant un règlement intérieur. Les avantages d'un travail dans le cadre de réseaux pour tous les intéressés, la fréquence et les modalités des rencontres, les mécanismes décisionnels, la répartition du travail aussi bien que la mise à disposition de ressources en effectifs et en heures de travail ainsi que le flux des informations à l'intérieur du réseau feront l'objet d'une présentation justificative et doivent être fixés par écrit.

Développement de mécanismes de règlement de conflits dès que ceux-ci apparaissent: Il faudrait dès le début définir un mode obligatoire de règlement de conflits au sein du réseau.

Ouverture au public: en principe, les médias régionaux ont une attitude positive à l'égard de nouvelles formes innovatrices de travail, notamment en cas d'optimisation des ressources et d'utilisation d'effets de synergie.

Problèmes et stratégies de solution: dans le cadre de la série des ateliers thématiques, un rapport intermédiaire a permis d'évaluer les problèmes rencontrés par les participant/e/s lors de la mise en place de réseaux. Ont été mentionnés à ce titre le plus fréquemment les comportements de concurrence, l'observation des engagements / des hiérarchies quant à la prise de décisions et le financement.

U. Aengenvoort fait remarquer, que la participation des rémigrant/e/s aux activités des réseaux reste problématique. Parmi les causes, il mentionne une certaine réserve des intéressé/e/s en raison des différences linguistiques, de leur socialisation dans un autre contexte culturel et de leurs attentes ainsi que de leur attitude fondamentale vis-à-vis de l'État, de la démocratie et du droit. Pour obtenir leur participation il faut créer des contacts personnels, ne pas se présenter comme institution. À tout prendre, l'atelier thématique représente un moyen peu coûteux et efficace pour renforcer l'intégration d'immigrant/e/s au niveau local.

Discussion

En réponse à une question, *U. Aengenvoort* fait valoir qu'en vertu des nouvelles dispositions légales, les étrangers/étrangères ont, pour la première fois, le droit de suivre des cours de langue. La réglementation prévoit 600 heures de cours d'apprentissage de la langue et, en plus, 30 heures de cours d'orientation et de familiarisation avec les données de notre société. La fédération contribue 2,05 € par participant(e) et heure de cours, les droits à verser par les participant(e)s pourraient être de l'ordre de 0,5 à 1 €.

Christine Teuschler (Autriche) et *Peter Wirth* (Suisse) posent la question de sanctions éventuelles en cas de non-réussite aux examens et de connaissances de langue insuffisantes. *U. Aengenvoort* signale l'existence de tests d'aptitude, en fonction desquels les apprenant/e/s sont orientés vers les différents modules d'enseignement; puis les étudiants se présentent aux examens intermédiaires et finaux (A1, A2). Les universités populaires prennent ainsi une part importante au développements de société et sont des coopérants importants au niveau local.

Gerd Matzky (Allemagne) fait état d'expériences positives à la suite d'une prise en charge socio-pédagogique (subvention pour l'emploi d'un/e enseignant/e supplémentaire par cours de langue).

U. Aengenvoort laisse entendre, qu'au début, le soutien financier par la fédération n'était pas certain, mais que maintenant, il semble bien être assuré pour les prochaines années. En tout état de cause, pour la Fédération des Universités Populaires allemandes cela représente un gain considérable de compétence et de prestige.

Heinz Meyer (Allemagne) pose la question de savoir pourquoi la discussion sur les réseaux a tellement gagné en ampleur ces dernières années, dans le contexte de nouveaux concepts de société.

Bo Kristiansen (Danemark) pense, que le terme «réseau» sert souvent d'alibi et qu'il y aurait lieu de distinguer entre coopération et réseau. Pour lui, c'est le processus de démocratisation résultant de la coopération avec les concurrents, qui est au premier plan des considérations.

Herbert Ruland (Belgique) exprime sa critique du traitement préférentiel accordé à un certain groupe cible dans le cadre des mesures d'intégration en Allemagne.

Wilhelm Filla (Autriche) renvoie à la situation en Autriche. Un projet d'intégration, au centre duquel figurent les cours de langue à l'intention des migrant/e/s, a été décidé à la majorité du Parlement autrichien. La formation linguistique comporte 100 heures de cours, dont le prix est payé jusqu'à concurrence d'environ 50 % par le Gouvernement. À la place d'un examen proprement dit, il y aura une «vérification de maîtrise de la langue», dont la responsabilité incombe aux enseignant/e/s des cours en question. En cas de résultats inadéquats après quatre ans, les personnes concernées pourront être refoulées à la frontière – cette mesure étant néanmoins considérée comme plutôt théorique.

Bo Kristiansen

Education des réfugiés/immigrants *Flygtninge/indvandrere undervisning.*

Après avoir donné une vue d'ensemble de la situation actuelle et des développements en cours au Danemark, concernant également l'éducation des adultes – on assiste dans l'éducation des adultes à des coupes sombres voire à la suppression pure et simple de fonds publics – Bo Kristiansen de «Workers education organisation» of Denmark présente ses activités éducatives à l'intention des migrant/e/s.

AOF Daghøjskole exerce son activité d'éducation des réfugiés/immigrants depuis la fin de 1996.

L'équipe qui se consacre aux réfugiés/immigrants comprend actuellement 1 conseiller, 1 secrétaire et 8 enseignants.

Sur les 12 cours offerts dans le courant de l'année, 8 étaient d'une durée de 6 mois. Les participants sont des réfugiés/immigrants à formation scolaire modeste et ayant une maîtrise et compréhension limitées de la langue et de la culture danoises.

Ces cours sont organisés dans l'intention de permettre aux réfugiés/immigrants d'accéder au marché du travail, de connaître et de comprendre la culture et la langue danoises et d'assumer la responsabilité de leur propre situation sociale.

Les participants aux «Guidance Courses» (cours d'orientation) ont assisté pendant 4 semaines à des activités d'orientation individuelle sur de nouveaux cours ou sur un enseignement spécialisé ou technique. Les participants aux cours «Opportunités nouvelles 1, 2, et 3» ont passé un examen attestant leur maîtrise orale du danois et ont été orientés sur différents cours en fonction des résultats d'examen.

Les participants aux cours «Arabic guides» sont des hommes arabes; ils sont formés pour exercer des fonctions de tuteurs de formation et d'accompagnateurs-conducteurs au sein de leur commune de résidence. Les participants à ces cours touchent des allocations-chômage par le truchement de leurs syndicats ou de la Sécurité sociale.

L'éducation permanente dans l'entourage immédiat offre des cours fréquentés par des Danois et d'autres personnes ayant perdu leur qualité de membre syndical et, de ce fait, dépendantes des allocations-chômage versées par la Sécurité sociale. Les personnes bénéficiant d'une aide économique assurée soit par un syndicat, soit par la Sécurité sociale doivent suivre à 20 à 30 heures de cours par semaine.

Les cours sont proposés par AOF Daghøjskole Aarhus et sont financés par des moyens mis à disposition par le Ministère du Travail, la Fédération syndicale ou provenant d'autres fonds destinés à cet effet.

La formation d'éducateurs pour adultes réfugiés ou immigrants

La compréhension des besoins de réfugiés/immigrants et la mise en place de structures éducatives à leur intention met à contribution à la fois les méthodes sociales, psychologiques et pédagogiques, le savoir culturel et historique et la disposition personnelle à la patience et à la fermeté.

Les équipes d'enseignants AOF pour les réfugiés et immigrants comprennent des employés des agences de placement, des diplômés en lettres, des enseignants formés dans les écoles normales et des diplômés de HEC.

Aussi bien les enseignants que les membres des équipes assurant l'éducation des réfugiés/immigrants et les enseignants et apprenants des autres cours proposés par AOF Daghøjskole ont des contacts avec les participants aux cours organisés pour les réfugiés et immigrants, ce qui offre la possibilité de l'intégration de ces personnes et d'une compréhension mutuelle.

Établissement d'enseignement secondaire de jour AOF – Enseignement dispensé aux réfugiés/immigrants

La demande de mesures d'activation prévues par le système d'allocations-chômage a permis à AOF Daghøjskole ainsi qu'à d'autres organismes éducatifs de se spécialiser en matière de cours pour réfugiés et immigrants.

Les cours se sont donné – principalement – les objectifs suivants: assumer la responsabilité pour sa propre situation de vie; formuler des attentes à l'égard de sa situation de vie; apprendre à connaître la culture, la tradition et la communauté danoises; développer des instruments pour l'intégration – et pour l'épanouissement individuel; apprentissage et pratique courante du danois; amélioration des chances de trouver un emploi; participation active

Compte tenu de ces données, les rôles des enseignants consistent à: informer sur les capacités requises et les améliorer; faire fonction de conseil et de guide; entrevoir des potentialités; aller au-delà des frontières; inciter à la performance.

Pour pouvoir remplir ces rôles, les enseignants doivent avoir une idée claire et nette de leur propre position, des objectifs communs et de nombreuses possibilités d'échanges d'expériences et de discussions portant sur les programmes des cours et les méthodes d'enseignement.

Le groupe cible pour AOF Daghøjskole est composé essentiellement de personnes bénéficiant de l'allocation-chômage, versée soit par leur syndicat, soit par le système de la Sécurité sociale.

La majorité des apprenants dans les établissements scolaires AOF sont membres d'un syndicat et sont entrés dans la deuxième période (période d'activation) du système d'allocation-chômage.

Motivation et information des personnes bénéficiant de prestations de la Sécurité sociale dans la région d'Aarhus Vest.

Objectif: Les cours d'activation ont pour objectif d'avertir, de motiver et d'informer les personnes victimes du chômage de longue durée au sujet de possibilités d'éducation, de programmes de création d'emploi et de systèmes de formation professionnelle subventionnée.

Les cours sont organisés à l'échelle locale et sont basés sur des programmes proposés par l'Administration locale de la Sécurité sociale et le Centre public pour l'emploi. La coopération entre les assistants de service social attachés à l'Administration de la Sécurité sociale et les enseignants est essentielle. À la fin du cours, chaque participant aura suivi un programme d'action réaliste qui engage l'administration de la Sécurité sociale et la personne respective.

Les cours durent 4 semaines de 30 heures hebdomadaires.

Jusqu'à ce jour 7 cours ont eu lieu, le 8^{ème} est actuellement en voie de réalisation.

Groupe cible: Le groupe cible est formé de Danois et d'étrangers âgés de plus de 25 ans.

Les caractéristiques du groupe cible sont, entre autres:

- longue absence du marché du travail – un grand nombre des personnes intéressées n'ont pas eu d'emploi depuis plus de 5 ans;
- qualifications déficientes ou obsolètes;
- maîtrise insuffisante de la langue danoise – culture générale relative au contexte culturel insuffisante;
- aucune connaissance des chances et exigences du marché du travail;
- interruption prématurée de cours, de programmes de création d'emploi etc.

Les personnes appartenant groupe cible doivent se tenir à la disposition des marchés du travail et prendre activement en main leur propre situation. En raison de longues années d'inactivité, la motivation et l'amour propre sont au plus bas, ce qui réduit la confiance des personnes concernées dans leurs capacités.

Le schéma de base des cours se présente comme suit:

«L'histoire individuelle» – «Les qualifications» – «La préparation de l'étape suivante» – «Étape suivante = Arrivée au but et présentation du programme d'action individuel à l'assistant de service social».

Apprentissage du danois et formation professionnelle pour les réfugiés / immigrants à Aarhus Vest

Finalité: L'objectif visé consiste à resserrer les liens des participants avec le marché du travail et la société danoise en général.

Public cible: Des hommes adultes, réfugiés ou immigrants, ayant perdu tout rapport avec le marché du travail en raison d'une éducation incomplète, d'une formation dépassée, du chômage et / ou de problèmes physiques ou psychiques.

Inspections / recrutement des participants aux cours – Description de la procédure à suivre

Les participants travaillent dans une entreprise métallurgique. L'entreprise fonctionne comme établissement d'enseignement et de formation professionnelle. La durée hebdomadaire du travail est de 35 heures, dont 3 sont consacrées à l'étude du danois.

Les cours de danois sont proposés par deux enseignants, faisant partie de AOF Specialundervisning, AOF Fritid og Kultur, Aarhus.

Le programme est basé sur l'assimilation du danois à l'oral et à l'écrit et se concentre sur la transmission de notions relatives au marché du travail, aux systèmes éducatifs et à la société danoise en général. L'enseignement est dispensé sur la base du manuel intitulé «Det er mit land» («Voilà mon pays») et d'autres textes pertinents de lecture facile.

Il n'y a pas de délai fixe quant à la participation au projet – dans la plupart des cas, il est de 1 année.

Nouvelles possibilités – motivation, input, information, output – un projet intégratif pour des personnes au chômage affiliées à un syndicat

Finalité: Le projet *Nouvelles Possibilités* comprend plusieurs cours. L'objectif principal est l'intégration des réfugiés et immigrants vivant dans la municipalité d'Aarhus. Tous les participants touchent des allocations-chômage versées par les syndicats et entretiennent / ont entretenu des liens avec le marché du travail. L'objectif consiste dans l'orientation des apprenants sur le marché du travail et leur intégration dans une situation d'emploi en les responsabilisant quant à leur situation et leurs rapports futurs avec le marché du travail, grâce à une connaissance plus approfondie du contexte social au Danemark et une meilleure maîtrise du danois à l'écrit et à l'oral.

À la sortie du cours, chaque participant aura réalisé un programme d'activité comprenant les aspects professionnel et éducatif.

Nouvelles Possibilités consiste de 3 cours différents – *Nouvelles Possibilités 1* (input), *Nouvelles Possibilités 2* (information), et *Nouvelles Possibilités 3* (output). Chaque cours dure 21 semaines.

Avant de participer à un des cours *Nouvelles Possibilités*, on propose aux participants un cours de motivation d'une durée de 4 semaines leur permettant de faire le point au sujet de leurs capacités, leurs connaissances et leur maîtrise du danois et d'être orientés sur le cours de niveau approprié. À l'avenir, le schéma *Nouvelles Possibilités* comprendra des cours relatifs au partage de poste, en particulier dans le domaine de l'aide familiale. Le partage de poste est, normalement, un bon point de départ pour trouver du travail dans les régions où il y a peu de possibilités d'emploi.

Groupe cible: Des réfugiés/immigrants touchant des allocations-chômage versées par les syndicats ou, éventuellement par la Sécurité sociale. Durée minimum du chômage: 9 mois. Le cours doit être partie intégrante du plan d'action des participants.

Description de la procédure à suivre

Les premiers cours étaient organisés selon le modèle du schéma scolaire et visaient plutôt l'amélioration des performances techniques que l'acquisition de connaissances générales. Les participants profitent d'un enseignement et d'un entraînement techniques, mais ils ont du mal à structurer, de manière responsable, des situations d'enseignement plus libres, sous forme de débats exigeant plus d'éloquence.

Sur la base de ces expériences, les cours de printemps 1998 porteront sur des thèmes différents, intégrant ainsi les différents sujets sous forme d'instruments et de moyens d'apprentissage.

Tous les sujets traités sont conçus sur la base des objectifs suivants: intégration, responsabilité pour la situation individuelle et un cadre de vie au Danemark.

Bo Kristiansen (Danemark), *Gerd Matzky* et *Ulrich Aengenvoort* (tous les deux d'Allemagne).
B. Kristiansen (à g.) s'est engagé tout particulièrement pour l'éducation de personnes à connaissances de base insuffisantes.

Vilija Lukošūnienė

La signification de la coopération internationale pour la formation et le développement du réseau régional de l'éducation des adultes en Lituanie

L'Association lituanienne d'éducation des adultes (LAEB) est une organisation faitière réunissant actuellement 180 membres individuels et 24 membres institutionnels dans l'ensemble du pays. L'Association fondée en 1992 est une ONG à but non-lucratif. Ces dernières dix années, la LAEB a participé à la fondation de dix Centres d'information pour l'éducation des adultes et une Université Populaire. La LAEB s'est donné pour objectifs de représenter les intérêts des formateurs/formatrices d'adultes en Lituanie et à l'étranger tout en améliorant leurs qualifications, de répandre les idées de l'éducation des adultes et de l'apprentissage tout au long de la vie auprès des responsables politiques et dans la société et – finalement – d'encourager le travail des ONG et leur coopération avec les autorités de l'État. Ces objectifs pourront être atteints moyennant des séminaires, des journées d'étude, des cours et à l'aide de publications. La LAEB participe à de nombreux projets nationaux et internationaux; dans ce contexte, la participation à des projets internationaux ouvre la possibilité d'une insertion dans des réseaux internationaux.

Dans les premières années de l'indépendance (depuis 1990), la Lituanie ne connaissait que des éléments épars d'éducation des adultes et on ne pouvait guère parler d'un système éducatif pour adultes. Les expériences faites dans les pays scandinaves et en Allemagne furent, entre autres, parmi les motifs pour la fondation de la LAEB. Les partenaires de longue date sont l'Institut de Coopération internationale de la Fédération des UP allemandes (IIZ/DVV, depuis 1992) et la Nordens Folkliga Akademi (NFA, depuis 1993) en Suède.

Réseau régional

Avec le soutien de ces deux institutions partenaires et en coopération avec des autorités nationales (le Ministère de l'éducation, les administrations de département et de district) ont pu être fondés, entre 1993 et 1996, des Centres régionaux d'information pour l'éducation des adultes. Aujourd'hui, ces Centres sont au nombre de dix; ils entretiennent des contacts étroits avec les institutions locales de l'éducation des adultes, avec la LAEB et entre eux. Ainsi s'est formé en Lituanie un réseau d'information qui rassemble des données relatives à l'éducation des adultes à l'échelle locale et suprarégionale, qui

améliore les qualifications des éducateurs/éducatrices par des séminaires et des cours, qui renforce la coopération et exerce une influence sur la politique en matière d'éducation des adultes. Ces Centres régionaux d'information ont une tâche importante à remplir dans le domaine de l'échange d'opinions et d'expériences à pied d'œuvre et représentent une grande source d'informations sur l'éducation des adultes à l'intérieur du pays et à l'étranger. Finalement, ils fonctionnent comme représentations d'intérêt des régions. De cette manière la LAEB forme un réseau avec la base. Tous les projets, qu'ils soient nationaux ou internationaux, sont réalisés avec la participation des Centres d'information régionaux, parfois sur la base d'une consultation, parfois avec la participation active des responsables pédagogiques et de collaborateurs bénévoles. Ce réseau permet des innovations à l'échelle nationale, comme p.ex. le processus de consultation portant sur le Mémoire de 2001 sur l'éducation et la formation tout au long de la vie.

Perspectives d'avenir

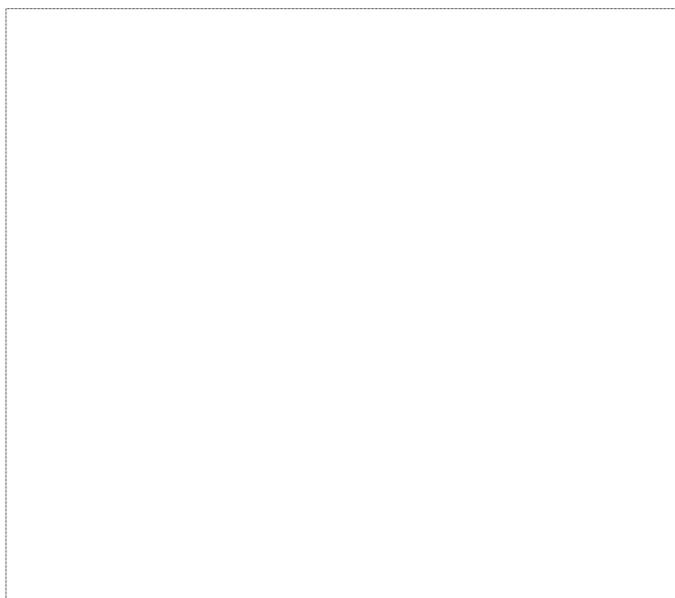
Le réseau actuel des Centres d'information régionaux en Lituanie est né grâce à la coopération internationale qui est de la plus grande importance pour le développement futur du réseau. La société de la connaissance, qui est sur le point de naître, a besoin de personnes et d'institutions capables d'informer et de conseiller les demandeurs d'offres éducatives. Cela renforce la position des Centres d'information et leur procure des tâches nouvelles. Ainsi, ces Centres doivent devenir des services d'information pour l'apprentissage tout au long de la vie et être au courant des possibilités d'éducation offertes dans la région, dans le pays mais aussi de celles existant au niveau suprarégional et international. Les services d'information seront ainsi des services de consultation des institutions de l'éducation des adultes au moment de l'intégration à l'Union européenne et doivent participer comme partenaire actif à la politique de l'éducation au niveau régional. Sur le plan international, la LAEB participe à des réseaux formés à l'échelle européenne et reste à la recherche d'un échange d'expériences et de possibilités de coopération.

Discussion

En réponse à une question posée par *Ronald Wilson* (Royaume-Uni) au sujet de l'Université populaire fondée en Lituanie, *Vilija Lukošūnienė* précise, que cette UP a été fondée en 1996. Dans le cadre du programme organisé avec la Fédération des UP allemandes, une collègue s'était rendue en Allemagne pour visiter une UP et avait rame-

né cette idée en Lituanie. Puis, il y eut plusieurs voyages en Scandinavie et c'est la raison pour laquelle l'UP de Lituanie est organisée aussi bien selon le modèle allemand que selon le modèle scandinave. Le Musée populaire national de Lituanie est cofondateur et l'UP se trouve sur ce territoire. Jusqu'à l'année dernière, l'UP n'a pu proposer que des cours et des séminaires d'été. Malgré une situation générale défavorable, la demande était considérable. Grâce à une fondation allemande, le bâtiment a pu être rénové et adapté à l'usage de personnes à mobilité réduite.

Katja Dovžak (Slovénie) pose la question du financement et des effectifs et veut savoir comment se présente en Lituanie le problème du chômage. Dans sa réponse, *V. Lukošūnienė* donne les informations suivantes: la LAEB est une ONG, dirigée par un président; ses organes sont un Conseil de 13 personnes recrutées au niveau régional, un Comité directeur composé de sept personnes et un bureau où travaillent trois employé/e/s (*V. Lukošūnienė*, le président du Comité directeur et une employée pour la comptabilité). Les salaires sont financés moyennant des projets. Le taux de chômage lituanien est – selon *V. Lukošūnienė* – de 11 à 12 %. Tous les ans, on compte 20 % d'échecs scolaires dans l'enseignement de base, ce qui, tout comme la montée du chômage, représente un gros problème. Le Ministère des affaires sociales et du travail prévoit des programmes pour chômeurs; c'est ainsi qu'il y a eu l'année dernière le projet des «entreprises sociales». À l'heure actuelle, il n'y a cependant pas encore de base légale pour de telles entreprises (comme en Allemagne). Entre-temps – dit *V. Lukošūnienė* en guise de conclusion – ce projet a donné naissance à un nouveau projet qui a repris l'idée des «entreprises sociales».



Vilija Lukošūnienė (à dr.) parle de la situation en Lituanie, notamment des avantages assurés par la participation à un réseau international – à côté d'elle *Olga Agapova* (Russie).

Wolfgang Jütte

La formation de réseaux comme ressource d'action professionnelle

La formation de réseaux est un sujet d'actualité, fondé sur le fait bien connu des avantages que procurent les contacts personnels. Depuis toujours l'entretien de contacts sociaux multiples est une condition préalable pour une action professionnelle réussie dans le domaine de la formation permanente, un champ professionnel dans lequel le sujet du «networking» – de la formation de réseaux – a gagné une qualité nouvelle, étant donné que l'ampleur et la nécessité de réseaux de contacts professionnels ont apparemment gagné en importance. Ce fait est peut-être dû aux changements intervenus dans les conditions de travail telles que flexibilisation des contrats de travail, une plus grande mobilité professionnelle et, dans une mesure croissante, le travail sur la base de projets. Dans son exposé, *Wolfgang Jütte*, Directeur de recherche en matière de formation permanente à l'Université de Krems présente la nécessité pour l'individu d'être sûr de ses structures relationnelles et de pouvoir entraîner son imagination dans l'analyse des réseaux, afin de pouvoir interpréter plus facilement les ensembles de relations dans l'éducation permanente, de ne pas se perdre dans le fouillis inextricable des relations et de garder une «vision claire» de l'ensemble.

Réseaux de relations dans la mise en œuvre de l'éducation permanente

L'idée de la «formation de réseaux» est dans le vent. Le resserrement de liens sociaux facilite l'accès aux ressources. Dans l'actualité professionnelle, il importe souvent d'établir des rapports utiles. La professionnalité n'est rien d'autre que la mise en place d'un fonds de relations professionnelles. Le résultat en est l'existence de réseaux de connaissances et d'expertes «invisibles» que l'on peut mettre à contribution en cas de besoin. La création d'un réseau représente un travail, un processus actif qui ne va pas de soi. Si l'on considère les rapports sociaux comme des ressources d'action, on se voit confronté avec la théorie du capital social, définie par des sociologues comme Pierre Bourdieu, James S. Coleman ou Robert D. Putnam. En raison des rapports préexistants, les acteurs recueillent des avantages spécifiques en fonction de la qualité respective de ces rapports. Toute coopération repose sur des «rapports de confiance» et est mise en cause par la méfiance et le rejet anxieux de la concurrence. Certes, la coopération est une forme d'agir qui comporte des risques, car sur la base de la confiance, on agit de manière «franche», on «s'expose», mais la confiance est importante pour arriver au but. Comme le dit si bien Niklas Luhmann, la confiance peut être interprétée comme

une réduction de la complexité. Dans leurs relations de travail, les personnes entretiennent entre elles des rapports formalisés – c'est le contexte fonctionnel et non pas le contexte personnel qui est visible en premier lieu. Par contre, les relations informelles sont caractérisées par le fait, que ces interactions sont consenties librement, qu'elles sont faiblement structurées et déterminées par les personnes respectives. Lorsque les interactions formelles ne sont pas suffisamment performantes, elles sont compensées par des rapports informels.

À côté de la distinction entre relations formelles et informelles, il y a, dans les recherches portant sur les réseaux, celle entre les relations «fortes» et les relations «faibles». Les «relations fortes» (*strong ties*), comme celles qui existent entre amis, sont caractérisées par leur constance. Les «relations faibles» (*weak ties*), celles qui lient entre elles des connaissances, procurent plutôt des informations et des allègements de tâches professionnelles. Quant aux relations communicatives informelles, elles représentent une ressource d'innovations. Dans la terminologie propre à l'analyse des réseaux, la complexité des relations est désignée par le terme de «multiplicité». Ainsi, les relations sont mises au service de l'échange d'informations, de l'acquisition de ressources matérielles, de la mobilisation politique, de l'exercice du pouvoir, de la solidarité, de la comparaison, de l'assistance à autrui et de l'aide personnelle dans des situations de crise professionnelle.

On peut ainsi distinguer, quant au fond, entre des relations d'information, d'échange, de pouvoir, de soutien, d'amitié etc.

La formation de réseaux en tant que création de contextes communicatifs

Ce sont en particulier les processus de planification qui, dans une forte proportion, sont perçus comme des processus communicatifs. La «formation de réseaux» est interprétée comme un processus de création de relations entre des personnes et des groupes sur la base d'un comportement fondamental déterminé en particulier par les capacités communicatives et la gestion de relations. Cela comporte une aptitude marquée pour la communication mais également la capacité d'inciter et d'encourager à la communication.

Le travail relationnel demande beaucoup d'initiative propre et un comportement bien plus actif que celui qui est nécessaire pour répondre aux exigences et données normales de la vie professionnelle et qui bute sur l'obstacle d'une frontière. La pertinence – au niveau du quotidien – du concept de capital social est limitée par la capacité restreinte des intéressés à établir entre eux des relations.

Réseaux personnels et structures d'organisation éphémères

Les réseaux personnels sont la réaction – au niveau de l'organisation – à la complexité des besoins de personnes actives dans une profession, car ce sont les relations multiples au sein de réseaux qui assurent le succès d'une action professionnelle. Des ressources institutionnelles précaires ou absentes sont remplacées par des ressources générées dans les réseaux relationnels. Les relations sociales exercent, comme dit Wegener, une influence sur le succès professionnel. Le fait d'«entrer dans un réseau» peut être interprété comme une réaction à l'insécurité d'une situation de travail, dont les conditions sont précaires. Partant de l'hypothèse qu'il faudrait en savoir plus des comportements d'éducateurs et d'éducatrices en matière de communication, W. Jütte pose la question suivante: comment leur «niveau d'insertion» dans un ou plusieurs réseaux peut-il être évalué? Dans quels réseaux relationnels travaillent-ils? Quels sont les effets de la structure de ces relations sur les comportements professionnels et les performances fournies en matière de formation permanente? Selon *W. Jütte*, cette analyse de réseaux de contacts personnels ne peut se faire que sur la base d'une nouvelle approche et de méthodes appropriées. Il faut pouvoir s'en remettre à des analyses de champs professionnels, à des initiatives de recherches ethnographiques portant sur les réseaux individuels de ressources et les réseaux de communication interpersonnelle au poste de travail ainsi qu'à des études de terrain, permettant d'obtenir des connaissances sur les relations d'échange effectives dans la formation permanente.

Discussion

L'exposé est suivi d'une discussion animée. *Wilhelm Filla* (Autriche) pense que cette théorie pourrait également être valable pour une approche historique. Dans les universités populaires de l'entre-deux-guerres, il y eut des réseaux urbains très performants au niveau des activités intellectuelles et scientifiques, offrant ainsi de bonnes possibilités de recrutement pour des scientifiques, des intellectuel(le)s etc. Ce qui importe, entre autres, c'est l'image de marque des institutions. La question des réseaux est, de l'avis de *W. Filla*, au centre des perspectives d'avenir des universités populaires. *Alfred Lang* (Autriche) critique le fait que la formation de réseaux est prise en considération sur le seul plan des relations. À son avis, il est problématique de limiter ce phénomène à la formation de «cordées»; il verrait – de préférence – l'importance de la formation de réseaux plutôt au niveau institutionnel. *Stephanie Conein* (Allemagne) est d'avis, qu'en Allemagne, ce sont toujours les mêmes institutions qui se voient confier des projets. Ce sont justement les relations personnelles qui empêchent souvent la formation de réseaux, parce qu'elles excluent les relations institutionnelles. Puis, *Christian Stifter* (Au-

triche) fait remarquer qu'il faudrait savoir quelle signification concrète de la notion de réseau a été retenue, puisque des relations à elles seules ne représentent pas des réseaux. Dans sa réponse, *W. Jütte* souligne qu'il n'avait pas en vue la forme d'organisation mais une notion issue de l'analyse des réseaux. Ce qui importe, ce ne sont pas les différents acteurs, mais les relations entre deux points – en tant que concept heuristique. *Heinz Meyer* (Allemagne) souligne, qu'il faut faire la distinction entre les réseaux, les associations, les groupements etc. Les réseaux n'ont ni un centre ni une hiérarchie, ils ne connaissent pas de perdants (donc une situation de «win-win»). Les réseaux ne sauraient être implantés dans d'autres organisations, mais pourraient bien plutôt être décrits à l'aide de la théorie du chaos. Ils réagissent immédiatement au changement (à la différence des organisations). Les problèmes surviennent lorsqu'on travaille avec les moyens d'une organisation (rationnels et calculables). De toute évidence, les réseaux sont fondés sur la confiance et non pas sur le contrôle, ce qui doit être pris en compte, si ces réseaux sont pris au sérieux et doivent s'avérer utiles. Les associations par contre se définissent moyennant une délimitation vis-à-vis d'autres associations.

Christine Teuschler (Autriche) fait observer, que – indépendamment de toute structure de réseau – des personnes agissent à tous les niveaux, fait qui devrait être considéré avec plus d'attention dans la pratique d'activités organisées selon le principe de réseaux. *Hans-Georg Müller* (Allemagne) fait la critique d'une approche hautement scientifique de contenus relatifs à l'organisation de relations qui, à son avis, sont banals et évidents. De même, *Avos Avny* (Israël) souligne l'importance des relations interpersonnelles. *Bernard Godding* (Royaume-Uni) par contre est d'avis, que les réseaux fonctionnent à plusieurs niveaux et que les messages sont souvent filtrés. À cet égard, il voit certains avantages dans l'usage de l'Internet.

Wolfgang Jütte conclut en disant qu'il importe de distinguer entre relation et interaction: la relation comporte un élément de valeur, l'interaction définit la fréquence.

À côté d'*Ute Grun* (Allemagne) – au milieu – on voit au premier plan *Wolfgang Jütte* de l'Université du Danube à Krems. Il souligne l'importance de la qualité des relations pour toute coopération dans le domaine de l'éducation des adultes.

Kari Kinnunen

Mise en réseau international d'un Centre résidentiel de formation continue (exemple: l'Académie ouvrière)

L'éducation des adultes en Finlande et le rôle de l'Académie ouvrière

En comparaison avec d'autres États européens, la Finlande est au premier rang dans le domaine de l'éducation des adultes. En Finlande, an par an, 75 % des adultes sont partie prenante de l'offre d'éducation permanente et le nombre de participants est le plus élevé d'Europe. Selon *K. Kinnunen* on constate également en Finlande dans les 20 dernières années une nette tendance vers la formation professionnelle pour adultes. Il y a lieu, néanmoins, de constater que les pays d'Europe du Nord disposent de structures générales d'éducation des adultes plus grandes et plus riches en traditions. Les Centres résidentiels de formation continue sont des institutions représentatives de l'éducation non-institutionnalisée des adultes, ont une tradition plus que séculaire et sont des organisations privées caractérisées par des idéologies variées qui sont celles des particuliers responsables de ces institutions.

L'Académie ouvrière que dirige *Kari Kinnunen* se compose de l'«Académie» originale et de l'«École supérieure des sciences humaines»; elle compte 8000 inscrit/e/s par an. C'est un des quelque 90 centres résidentiels de formation continue et elle est organisée comme «internat». L'État assure environ 50 % du financement en vertu d'une disposition légale. Pour ce qui est de la formation de réseaux, *K. Kinnunen* pense que la tradition séculaire est plutôt un inconvénient qu'un avantage. Mais l'Académie ouvrière entretient des relations étroites et fructueuses avec la sociologie et les universités.

Les effets de développements sociaux ou découlant de la politique éducative sur la promotion de la formation de réseaux

- La Finlande est conçue comme société consensuelle depuis les années 1960,
- l'égalité en droits pour les différents groupes de la société,
- une coopération politique déterminée par le pragmatisme,
- le rejet de toute idéologie, surtout depuis les années 80,
- l'autonomie des organismes actifs dans l'éducation des adultes (Note: il y a cependant une tendance en Finlande de marquer un comportement d'opposition à l'égard de l'autonomie des établissements éducatifs pour adultes),
- la déréglementation au niveau des lois,

- les ressources limitées des petites écoles,
- l’encouragement de la formation de réseaux assuré par l’administration nationale, par l’UE et par d’autres organisations internationales,
- des allègements assurés par les nouvelles technologies (Note: la Finlande compte parmi les pays d’Europe ayant réservé le meilleur accueil aux nouvelles technologies; on peut ainsi motiver de jeunes participant/e/s afin qu’ils profitent des possibilités offertes par les établissements éducatifs pour adultes),
- de très bonnes connaissances de langues des étudiant/e/s.

La Finlande compte 5 millions d’habitants. Pour cette raison, les établissements éducatifs et scolaires sont de dimensions modestes. Les problèmes qui en résultent sont des restrictions quant au libre choix des matières, l’absence de l’assurance qualité etc. et ce sont également – fait que souligne *K. Kinnunen* – de bonnes raisons pour la formation de réseaux. La société finlandaise est une société consensuelle, ce qui revient à dire que les tensions entre les groupes sociaux ont pu être réduites et en pratique, il y a peu de différences entre les partis politiques. Le prix en est la perte voire le rejet de toute idéologie depuis les années 1980. Cette société finlandaise consensuelle a également pour corollaire une répartition égale de la pauvreté sur tous les groupes sociaux. Néanmoins le taux de pauvreté est en Finlande, selon *K. Kinnunen*, le plus bas de l’Europe.

Réseaux

- Les réseaux nationaux donnent des impulsions pour la mise en place de réseaux internationaux. La coopération particulièrement étroite de l’Académie ouvrière avec les universités a pour conséquence sa reconnaissance comme établissement éducatif au sein du système universitaire. L’exemple suivant peut illustrer cette situation: les sortant/e/s des cours de l’Académie (après 8 mois) ont droit à 20 crédits ECTS. Cette coopération peut être désignée comme un réseau symbiotique et représente des avantages économiques et pédagogiques.
- On peut suivre des cours de langue intensifs avec système de qualification européen intégré (7000 – 8000 unités de cours par an proposées par 7 à 10 enseignant/e/s à plein temps et un certain nombre d’enseignant/e/s à temps partiel).
- Coopération étroite avec les syndicats européens et plusieurs universités européennes dans le domaine de l’enseignement de langues (Note: 50 % des activités de l’Académie).

- Ouverture de l'École supérieure des sciences humaines aux universités européennes ainsi que participation à divers réseaux nationaux (Note: l'Académie détient une participation de 10 % à l'École supérieure des sciences humaines; les deux institutions sont en coopération aussi étroite que possible; les étudiant/e/s inscrits à l'École supérieure obtiennent 140 crédits ECTS).
- L'Académie ouvrière fait partie de réseaux d'Europe du Nord, européens et mondiaux; elle bénéficie d'aides accordées par l'Office national de l'éducation, par le Conseil nordique des ministres et par l'UE moyennant les programmes Socrates, Minerva et Leonardo.
- Tous les effectifs pédagogiques participent aux activités d'organisation.
- Finalement, les sujets auxquels l'Académie se consacre en premier lieu – tels que la démocratie, la citoyenneté active, la tolérance, l'antiracisme, l'éducation pour la paix, la prospérité pour l'ensemble de la société et la pédagogie moderne – incitent à la formation de réseaux.

Discussion

La présentation a été suivie d'une vive discussion sur l'éducation des adultes en Finlande et sur l'Académie ouvrière.

Également après la fin de l'exposé les délibérations continuent. *Heinz Hüser* (Allemagne) en discussion avec *Kari Kinnunen* (Finlande), à droite.

Christine Teuschler (Autriche), *Detlef Rademeier* (Allemagne), *Anna Mária Szalafai-Klementz* (Hongrie), *Helga* et *Wolfgang Klier* (Allemagne) – de gauche à droite.

Mechthild Tillmann

«Network and resource pools». Possibilités et limites de la coopération en réseaux d'une Université Populaire travaillant au niveau régional

Dans le cadre de la nouvelle loi sur l'éducation continue du Land Rhénanie-du-Nord-Westphalie, les organismes responsables et institutions de l'éducation des adultes qui touchent des aides financières de la part du Land sont tenus de *coopérer* non seulement au niveau des Universités Populaires mais aussi dans un cadre élargi avec d'autres organismes responsables et entreprises, c'est à dire les PME.

Par principe, les réseaux thématiques exigent des travaux préliminaires intensifs, des rapports de confiance entre les personnes engagées et un marketing ciblé et efficace. Les chances d'une utilisation productive des ressources se trouvent cependant quelques fois en contradiction avec l'idée internalisée de concurrence et la crainte de l'hégémonie d'un des partenaires participant au réseau au niveau personnel ou institutionnel. Des mesures politiques pour la consolidation financière demandent des projets qui, en faisant coopérer différents partenaires, assurent le plus grand bénéfice possible à la population d'une région.

Sur le fond de ces constatations contradictoires *Mechthild Tillmann*, directrice de l'Université Populaire «Rhein-Sieg» à Siegburg en Allemagne, présente des *exemples de travail éducatif organisé en réseaux* dans les domaines de l'éducation pour la santé, de la qualification de base pour les enseignants de langues étrangères et de la qualification de base en matière de pédagogie des adultes.

Éducation pour la santé - à titre d'exemple: l'obésité

Reposant sur les épaules de plusieurs institutions, un projet d'éducation pour la santé a été réalisé. Les participants sont des universités populaires, le «Kreissportbund» (l'organisation qui réunit au niveau régional les associations et clubs sportifs), des écoles professionnelles, la Croix Rouge allemande etc. Le thème devait être d'un intérêt pratique et être opérationnel pour toutes les institutions. L'idée est d'intégrer médecins, pharmaceutes, caisses-maladie, le grand public et surtout les représentants politiques. Actuellement les tâches sont définies et réparties selon les intérêts spécifiques.

Former collectivement des enseignants

Les difficultés qui se sont manifestées dans la mise en place d'un réseau interinstitutionnel ont finalement donné lieu à la réussite de deux coopérations régionales, auxquelles participent uniquement des universités populaires. Dans un rayon de 100 km se sont associées deux actions de formation professionnelle continue pour les collaborateurs sur contrat des universités populaires. Deux modèles qui sont conçus d'une part pour les besoins des enseignants de langues étrangères, d'autre part pour les responsables de cours dans l'éducation des adultes en général ont été examinés sous cet aspect. Les deux séries de séminaires sont construits en modules et s'étendent chacune sur une année ; un stage, un dossier de cours et un examen oral de fin d'études complètent le concept. La coordination de ce cours de formation continue avec les participant/e/s de plusieurs universités populaires, ainsi que la communication avec la Fédération régionale des Universités Populaires en Rhénanie-du-Nord-Westphalie est organisée selon le principe d'une rotation annuelle. Les différents modules sont assurés par des pédagogues employés à temps complet par différentes institutions sur la base d'une formation spéciale de moniteurs/monitrices.

Ces cours de formation continue sont très demandés, le feed-back est excellent. Les raisons en pourraient être que les actions sont conçues suivant les mêmes paramètres et que les universités populaires parlent la même langue. La demande de formation continue répond à la nécessité croissante de répondre à des normes de qualité comparables. Les enseignants voient leur propre position fortement valorisée par la professionnalisation. La communication entre les enseignants fonctionne bien, à tel point qu'ils organisent des rencontres mensuelles entre eux pour discuter des questions didactiques ou méthodiques. Un réseau entraîne la formation d'un micro-réseau. Et au bout du compte le label «UP» obtient un poids tout à fait nouveau au niveau du Land. Une identité commune s'établit non seulement au niveau local ou régional, mais aussi au niveau du Land.

M. Tillmann met l'accent sur l'idée de considérer les concurrents comme des complémentaires et d'entrer en «compétition coopérante» avec eux. Le succès quant à la coopération et la répartition du marché entre les organismes responsables de l'éducation et d'autres compétiteurs comme des entreprises ou associations peut assurer des incitations prometteuses pour le futur.

Discussion

Dans la partie de la réunion réservée à la discussion, *Ingrid Trummer* (Allemagne) demande si les responsables pédagogiques fréquentent les cours de formation continue de leur propre gré et si, par la suite, ils pouvaient espérer se voir confier un plus grand nombre d'heures de cours. *M. Tillmann* pense que la publicité était plus importante qu'une participation obligatoire. Le certificat valorise l'activité d'enseignement dans une UP. Dans ce contexte, *Beate Netrval* (Autriche) renvoie à une «formation pour chargés de cours» en Carinthie.

Barbara Loer (Allemagne) informe au sujet d'un système de gestion de la qualité introduit dans une UP à Brême, qui détermine les qualifications des responsables des cours. On peut ainsi exercer une pression douce mais motivante. Pour les UP il apparaît raisonnable – en fonction de leur implantation régionale – de suivre différentes voies menant au même but. Tous/toutes les nouveaux/nouvelles responsables pédagogiques seraient «obligé/e/s» de proposer des cours introductifs, une mesure qui, en fin de compte, permet de faire de la promotion pour les cours proposés par des UP.

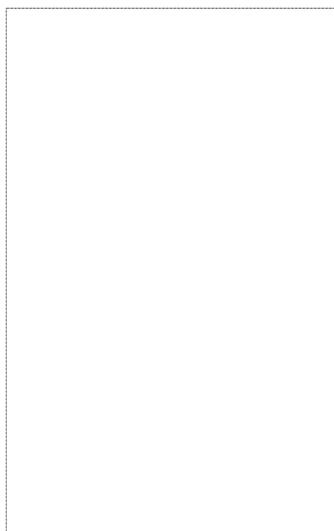
À la question de *Wilhelm Filla* (Autriche) qui aimerait connaître l'origine sociale et les antécédents professionnels des responsables des cours de langues *M. Tillmann* répond que le nombre d'instituteurs/institutrices à formation classique est relativement faible, mais les qualifications de base proposées sont acceptées volontiers par un grand nombre parmi eux/elles.

Quant à la question de *Heinz Meyer* (Allemagne) portant sur le soutien de ces mesures par les autorités politiques et des commissions, *M. Tillmann* réagit en disant que ce projet n'est lié à aucune institution communale. *Gerhard Meck* (Allemagne) renvoie dans ce contexte à la situation en Brandebourg où le Land n'accorde des moyens financiers que sous la condition d'une coopération.

Pour *Horst Quante* (Allemagne), un processus de «top-down» tel qu'il est pratiqué en Brandebourg est à l'origine de conflits déchirants. En ce qui le concerne, il n'arrive pas à comprendre qui, dans une démocratie est responsable de tels processus et il pense que l'éducation des adultes qui, jusqu'à ce jour, bénéficiait d'un soutien public dans les régions verra ses activités restreintes à un champ de travail résiduel (alphabétisation, éducation parallèle à titre d'exemple). Pour lui, le scénario de l'avenir est la privatisation de tout ce qui promet des bénéfices. Pour cette raison, il souligne sa préférence pour des centres d'apprentissage locaux placés sous une direction commune.

Gerhard Meck (Allemagne) est d'avis que, dans les institutions, la coopération fait figure de paramètre de performance sans qu'il n'y ait, pour autant, des prescriptions quant à la forme et aux partenaires d'une coopération. Les expériences acquises ces dernières années lui permettent de dire que l'UP est plutôt considérée comme un centre de compétences (capables d'orienter des partenariats), les organismes responsables non-institutionnels ont moins d'effectifs et, en règle générale, l'intention de se mettre en relief, ce qui renforce la confiance dans les UP. Il voit, pour sa personne, dans cette situation un renforcement de l'UP comme institution.

Pour *Volker Otto* (Allemagne) par contre ce développement ne se présente pas dans une optique aussi favorable que pour *G. Meck* (Allemagne), étant donné qu'il y a des interventions de l'État pour systématiser les coopérations etc.



En conclusion de la discussion, *Mechthild Tillmann* signale l'organisation d'un séminaire de 7 jours en 2003 (Leonardo). La langue de travail du séminaire sera l'anglais.

Mechthild Tillmann présente un grand nombre d'exemples pratiques de travail en réseau dans le domaine de l'éducation des adultes.

Radosveta Drakeva

Les réseaux éducatifs: des chances pour les étudiants, des chances pour les formateurs, des chances pour les gestionnaires

Quelques nouvelles tendances dans les structures destinées à l'éducation des adultes en Bulgarie

L'éducation des adultes en Bulgarie intéresse à la fois des institutions officielles (ministère du Travail et de la Politique sociale, ministère de l'Éducation et Service national pour l'emploi), et des organisations du «secteur tertiaire» – ONGs, institutions éducatives et de formation, employeurs et syndicats.

Le modèle classique du système éducatif bulgare entretient des liens très étroits entre connaissances et capacités acquises et leur certification. En règle générale, tout programme de formation ou de qualification professionnelle, suivi dans le cadre du système éducatif formel, aboutit à la fois à l'obtention d'un diplôme et d'un certificat attestant la qualification acquise. Après l'entrée dans la vie du travail, la formation permanente et la qualification continue des salariés étaient considérées comme faisant partie des obligations des entreprises.

Dans les dix dernières années, la situation a changé de manière significative – en raison de la restructuration de l'économie, les rôles ont été inversés: un nombre croissant de personnes sont à la recherche soit de nouvelles qualifications qui ne sont pas offertes au niveau de l'entreprise, soit d'une formation complémentaire dans des matières et des capacités n'ayant pas figuré au programme d'enseignement du temps de leur scolarité (telles que des compétences NTIC, des aptitudes en matière de comportement social ou de maîtrise de langues étrangères).

La structure du système bulgare d'éducation des adultes a également été modifiée pour répondre aux besoins actualisés – parallèlement aux «écoles du soir» traditionnelles, qui font partie du système de formation professionnelle formel; c'est ainsi que sont nés de nombreux organismes éducatifs (privés ou ONGs) qui proposent différents programmes éducatifs non-formels:

- Centres d'apprentissage de langues étrangères
- Centres pour l'acquisition de compétences NTIC
- Institutions de formation professionnelle – destinées essentiellement au recyclage de personnes au chômage ou licenciées et mises en place par le Service national pour l'emploi ou par l'Agence nationale pour l'éducation et la formation professionnelles.

Les institutions assurant l'éducation des adultes coopèrent étroitement avec les Services nationaux et régionaux pour l'emploi, les syndicats et les partenaires sociaux afin de pouvoir proposer des programmes éducatifs adaptés aux besoins des personnes au chômage.

La position de l'Association «Znanie» à l'intérieur du système d'éducation pour adultes

L'Association «Znanie» – Sofia, Bulgarie est une organisation sans but lucratif, créée en 1990. Elle représente le type même d'un service éducatif informel conçu pour répondre aux besoins d'une éducation complémentaire pour adultes.

La dénomination de l'organisation – «Znanie» – signifie en bulgare «savoir»; l'organisation fait partie d'un réseau regroupant plus de 20 sociétés ayant pour tâche de propager des connaissances et comprenant la plupart des centres régionaux du pays.

Les Associations «Znanie», regroupées dans les centres régionaux, sont réunies dans la «Fédération des associations chargées de la propagation des connaissances»; cette fédération n'a pas de fonction administrative, mais elle est chargée de la promotion d'activités et de programmes communs.

L'Association «Znanie»: priorités, groupes-cibles et activités

Les priorités premières de l'Association «Znanie» – Sofia – sont:

- éducation et formation,
- analyses et services de consultation,
- formation des enseignants.

Les activités de l'Association ont pour objectif de faciliter l'accès à la formation extra-scolaire ainsi qu'à la formation permanente de différents groupes d'adultes tels que les personnes à faible niveau de qualification, les chômeurs de longue durée, les jeunes sans qualification, les personnes handicapées, les minorités et les personnes socialement marginalisées.

L'Association «Znanie» est une organisation indépendante et sans but lucratif; elle occupe plus de 200 enseignants, experts et spécialistes. La direction de l'Association est assurée par 11 experts; 22 employés à plein temps, 50 tuteurs de formation à temps partiel et environ 40 collaborateurs bénévoles sont chargés des activités de l'Association et de celle de ses départements.

L'Association «Znanie» offre une large gamme de programmes pour l'acquisition de compétences en matière de techniques NTIC et de langues étrangères.

En 1999 l' Association «Znanie» a créé un service spécialisé – *le Centre «Znanie» pour la formation professionnelle* – proposant une qualification professionnelle continue pour les adultes.

La coopération internationale – une des priorités premières de l' Association «Znanie»

Ces dernières années, l'Association «Znanie» et ses services ont participé à la mise en oeuvre de différents projets de formation professionnelle de personnes au chômage et d'effectifs administratifs en coopération avec des organisations de formation bulgares, étrangères et internationales. La coopération avec des partenaires du Royaume-Uni, d'Allemagne, d'Espagne, du Portugal, de Grèce, d'Italie et de la République tchèque nous a offert l'opportunité de connaître les bonnes pratiques de mise en oeuvre et de trouver les moyens de solutions communes à des problèmes similaires; cela permet d'intéresser les ressortissants de notre pays aux activités européennes et d'entrevoir – avec plus de confiance – l'entrée dans la maison européenne commune.

Depuis son entrée en activité, l'Association «Znanie» travaille en coopération étroite avec l'Association allemande pour l'éducation des adultes. Plusieurs projets – *«Normes de qualité européennes de produits de l'industrie d'éclairage»*, *«Les femmes dans le monde des affaires»*, *«Le tourisme écologique dans la région de Koprivshitzza»* – ont été réalisés en coopération partenariale avec les experts allemands; ces activités ont ouvert la voie à une meilleure connaissance des normes et priorités européennes.

Parmi les projets internationaux les plus réussis de l' Association «Znanie» en matière d'éducation pour adultes, on compte ces dernières années également:

- *Amélioration des performances professionnelles d'enseignants de langues étrangères* – un projet de mobilité Leonardo da Vinci en coopération avec Management International et Dorset International College du Royaume-Uni consacré à la formation continue – au sein de l'Association – d'enseignants de l'anglais langue étrangère.
- *JOYFLL – Join Your Grandchildren in Learning a Foreign Language (Faites comme vos petits-enfants et apprenez une langue étrangère)* – dans le programme faisant partie de l'action LINGUA 1 du programme communautaire SOCRATES, destiné à motiver les personnes du «Troisième Âge» à apprendre des langues étrangères avec des partenaires de Grèce, du Portugal et d'Espagne.
- *MNEMOSYNE* – au sein du programme Culture 2000 conçu pour mettre en valeur et souligner l'importance du patrimoine culturel local et pour stimuler la création d'activités professionnelles destinées au maintien de ce patrimoine au sein de

groupes de personnes désavantagées, la mise en oeuvre du projet étant assurée par un promoteur – la ville de Torremaggiore, Italie – des partenaires d'Espagne, du Royaume-Uni, de la République tchèque et de Lituanie et un coordonnateur français.

- *Formation et emploi* – un projet PHARE SMAEP destiné, à la fois, à la qualification professionnelle de personnes licenciées par l'industrie minière et sidérurgique, l'agro-industrie, les sociétés de service public et les organismes de protection des forêts et de la nature et à la promotion de l'emploi par la municipalité de Pirdop.
- En Septembre 2002 nous voulons faire démarrer notre participation à trois *Partenariats d'apprentissage Grundtvig – Socrates* avec des partenaires du Royaume-Uni et de l'Italie; ces programmes se consacrent à l'éducation de personnes dans les petites villes et au sein de groupes désavantagés de la population.

Nous sommes convaincus du potentiel considérable de la coopération internationale non seulement dans le domaine de l'échange des bonnes pratiques et d'idées novatrices; les objectifs, programmes d'enseignement, approches et matériels d'enseignement communs sont également d'une grande importance, car ils renforcent la confiance des apprenants dans la qualité des compétences acquises.

La coopération internationale représente une chance réelle pour les responsables de l'éducation pour adultes, les professionnels de l'enseignement des langues et, évidemment, pour les apprenants eux-mêmes.

Riches de l'expérience de certaines des influences positives des Réseaux éducatifs internationaux, nous sommes convaincus qu'ils constituent un pas décisif en direction du processus d'intégration des pays nouvellement associés à l'UE, étant donné que ces mesures sont orientées en fonction des besoins individuels de la personne, qui est ainsi en mesure de concilier priorités européennes et identité nationale.

RAPPORTS NATIONAUX

Deux soirées avec participation facultative, celles du deuxième et du troisième jour du Colloque, étaient consacrées aux dits *rapports nationaux*. La tradition veut que, dans le courant de ces soirées, les participant/e/s au «Colloque de Salzbourg» aient la possibilité de revenir sur certains sujets qui ne sont pas en rapport direct avec le thème du Colloque, de les traiter dans des contributions et dans la discussion. C'est à cet endroit qu'on peut écouter des rapports informant sur la situation politique d'un pays, sur les développements concrets au sein de la société, sur des projets particuliers ou sur le système d'éducation des adultes dans un pays donné.

Cette année, en raison de la visite d'une délégation de six éducateurs/éducatrices d'adultes de Chine, une soirée a été consacrée exclusivement à la Chine et à son système d'éducation des adultes. Ce rapport – vu son caractère informatif exceptionnel – est rendu *in extenso* dans les Actes du Colloque.

Les rapports nationaux de la Suisse, de la Grande-Bretagne, de la Russie et de la Tchéquie sont présentés à cet endroit en condensé.

Olga Agapova, Tatjana Moukhlaeva

L'éducation des adultes en Russie

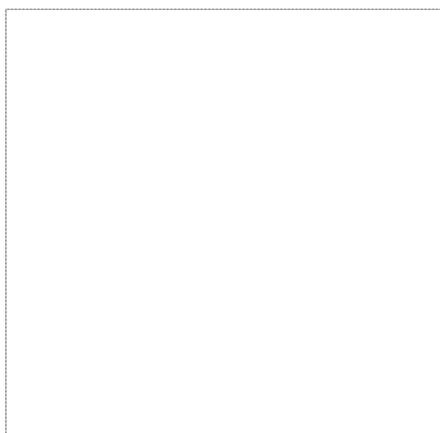
Olga Agapova, vice-directrice du Bureau russe de l'Institut de Coopération Internationale de la Fédération des UP allemandes (IIZ/DVV) et *Tatjana Moukhlaeva* – travaillant, à la fois, dans la formation d'enseignant/e/s à l'Université de Saint-Petersbourg, comme collaboratrice scientifique à l'Institut pour l'éducation des adultes dans la même ville ainsi que dans le cadre d'une université populaire – ont présenté ensemble leur rapport national.

O. Agapova a retracé la structure de l'éducation des adultes en Russie. Elle a constaté ces dernières années un certain nombre de tendances, comme p.ex. une offre plus étoffée, une augmentation générale des coûts dans le domaine éducatif, l'organisation de programmes d'éducation permanente par des ONG pour d'autres ONG et l'arrivée de l'éducation des adultes dans les régions rurales. L'accès aux technologies d'information et de communication est facilité, les possibilités de coopération ont passé par un processus de démocratisation. Malgré ces développements à plusieurs égards

positifs, il n'y a toujours pas de loi ni de plan national ayant trait à l'éducation des adultes et (à quelques exceptions près) il n'y a pas de soutien financier public. Les établissements éducatifs pour adultes en Russie ne connaissent pas seulement des problèmes liés à l'organisation tels que l'insuffisance du matériel d'enseignement, des contacts et des informations, le manque de stabilité des organisations et le fait que la prise en compte des desiderata de la clientèle prend une allure dictatoriale, l'éducation des adultes lutte également contre l'absence de sensibilisation de la conscience collective à son égard. En guise de conclusion, *O. Agapova* a présenté des projets réalisés dans différentes régions.

T. Moukhlaeva a parlé de coopérations dans le domaine de projets éducatifs régionaux. Ces coopérations dans l'éducation des adultes sont néanmoins – selon *T. Moukhlaeva* – faiblement développées. Elle souligne pour cette raison l'utilité d'une meilleure connaissance des effets de coopérations et elle pose, entre autres, les questions suivantes: Quelles sont les conditions préalables du développement d'une coopération? Est-il possible que des facteurs subjectifs ou personnels perturbent des coopérations à tel point que, malgré la présence de tous les facteurs objectifs, elles s'avèrent irréalisables? Quels sont – au sein de l'éducation des adultes – les groupes les plus intéressés à des coopérations? etc.

Olga Agapova et Tatjana Moukhlaeva (à dr.)
présentons leur exposé sur la Russie.

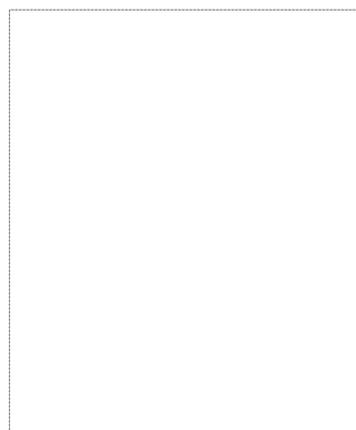


Ilona Bartošová

Contribution culturelle de Tchéquie

Ilona Bartošová de l'École publique de langues à Prague a préparé une contribution culturelle sur bande vidéo, dans laquelle elle présente son pays.

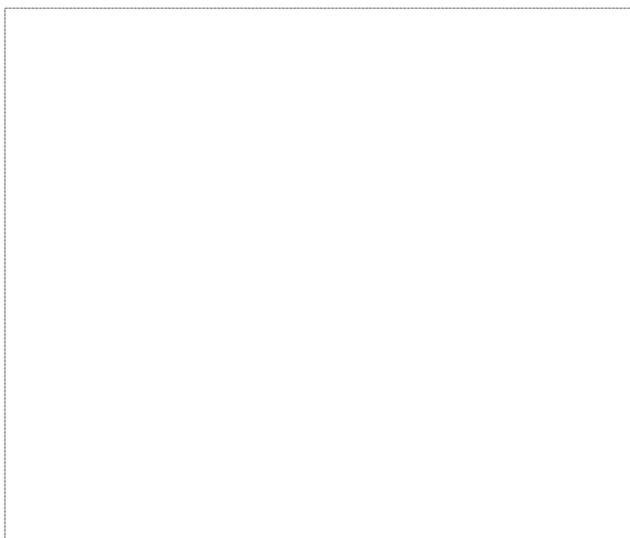
Ilona Bartošová fait une contribution
sur la culture en Tchéquie.



Ronald Wilson

Aspects de l'éducation politique dans le contexte d'amendements constitutionnels au Royaume-Uni à l'exemple de l'Écosse

Ronald Wilson, doyen de l'éducation des adultes en Grande-Bretagne, revient dans son rapport sur les amendements constitutionnels en Grande-Bretagne à l'exemple de l'Écosse en prenant comme point de départ les développements historiques respectifs des deux royaumes d'Écosse et d'Angleterre. Après 1603, ils étaient placés sous le règne d'une double monarchie et furent réunis politiquement en 1707 par le «traité d'Union» qui eut pour conséquence la réunion des deux Parlements avec pour siège Londres-Westminster. Il y eut ensuite – selon *R. Wilson* – des siècles de majorité anglaise et du surgissement de la revendication écossaise du «Home Rule for Scotland» («autonomie pour l'Écosse»). Le Covenant écossais, fondé au milieu du 20^{ème} siècle, donna finalement naissance à la «Scottish Constitutional Convention – SCC» (Convention constitutionnelle écossaise) chargée d'élaborer une constitution pour l'Écosse. À côté d'une déclaration de principe «A Claim of Right» le comité de la Convention constitutionnelle écossaise recommanda un plan de travail tripartite comprenant l'élaboration d'un projet pour un Parlement écossais, la mobilisation de l'opinion publique et des négociations avec le Gouvernement du Royaume-Uni. Comme dit *R. Wilson*, un tel programme représente un acte d'éducation politique des adultes. Les élections de 1997 donnèrent une grande majorité au Parti travailliste et, par la suite, il y eut des référendums. 74,3 % des votes exprimés étaient en faveur de l'établissement d'un parlement en Écosse et les élections au premier Parlement démocratique pour l'Écosse eurent lieu en mai 1999 (pour la première fois en Grande-Bretagne au scrutin proportionnel).



Selon *R. Wilson* cette transformation n'aurait pu se faire de manière aussi harmonieuse, si on n'avait pas mobilisé toutes les forces pour atteindre cet objectif.

Ronald Wilson parle de développements au Royaume-Uni.

Peter Wirth

Rapport de tendance sur l'illettrisme en Suisse

Peter Wirth, Directeur du Centre suisse de formation continue au sein de l'Office de la formation professionnelle du canton de Saint-Gall en Suisse renvoie, en guise d'introduction, aux résultats d'une étude de l'OCDE consacrée à la compétence de lecture chez les adultes, selon laquelle 9 % de la population suisse a des compétences de lecture très insuffisantes.

Selon les termes de l'exposé de *P. Wirth* on parle d'«illettrisme» lorsque – après une scolarité de 9 ans – les personnes concernées sont loin d'avoir les aptitudes de base leur permettant de maîtriser les informations écrites. Une discussion plus intense de la politique à suivre en la matière est nécessaire pour créer voire renforcer la volonté politique de prévenir l'illettrisme et d'éviter ce problème.

Par la suite, *P. Wirth* revient sur les causes et effets de l'illettrisme et constate une nécessité urgente d'agir au niveau de l'école, ces mesures devant aller de pair avec celles conçues pour lutter contre l'illettrisme à l'âge adulte. Il y aurait lieu également de développer des stratégies contre l'illettrisme par des mesures communes des politiques économique, sociale, culturelle et dans les domaines de l'emploi et de l'intégration; ces stratégies devraient être reliées au domaine de l'éducation, ce qui permettrait de contribuer à une professionnalisation de la prévention et à la lutte contre l'illettrisme.

Shi Long

L'éducation des adultes en Chine

Contexte dans lequel s'est développé l'éducation des adultes en Chine

Paramètres chinois déterminants pour le développement de l'éducation des adultes

	Données	Annotations
Fondation de la Rép. pop. de Chine	1949	
Population totale	1,27 billion	
Population active	700 millions	
Nationalités	56	Han est majoritaire
circonscriptions administratives au niveau des provinces	35	
Superficie	9,6 millions de kms ²	
politique d'ouverture et de réforme	lancée en 1978	
Taux de croissance moyen de l'économie nationale	8,3 %	1996-2000
P.I.B. par tête	848 dollars US	2000
Entrée dans l'OMC	11 déc. 2001	

Paramètres relatifs à l'éducation en Chine

Catégorie	Données	Annotations
Nombre d'écoles	1,49 million	2000
Étudiants inscrits	321 millions	2000
Scolarité obligatoire	9 ans	Les tranches de la population âgées de 15 ans et plus étaient tributaires d'une scolarité moyenne de 8 ans en 2000.
Taux d'inscription à l'enseignement primaire	99,1 %	Le calcul est basé sur la politique locale qui définit l'âge scolaire et la scolarisation
Taux d'élèves sortant de l'enseignement primaire	94,89 %	1996-2000
Taux d'inscription dans les classes du 1 ^{er} cycle de l'enseignement secondaire	88,6 %	1996-2000
Taux d'élèves sortant du 1 ^{er} cycle de l'enseignement secondaire	51,1 %	1996-2000
Taux d'inscription dans les classes du 2 nd cycle de l'enseignement secondaire	42 %	1996-2000
Taux d'inscription dans l'enseignement supérieur	11 %	1996-2000

Source: *China Education Statistic Almanac*, People's Education Press, 1990-1999, 1991-2000
Education Statistic Report, Development and Planning Department, Ministry of Education, Volume 1, 2001.

Le système éducatif en Chine

Le système éducatif comprend 4 secteurs, à savoir l'éducation de base, l'enseignement professionnel, l'enseignement supérieur et l'éducation des adultes.

- *L'éducation primaire* – comprend les institutions préscolaires ainsi que l'enseignement régulier élémentaire et secondaire. L'enseignement élémentaire porte sur 6 années scolaires alors que l'enseignement secondaire comprend deux cycles – inférieur et supérieur – de 3 années chacun.
- *L'enseignement professionnel* – est proposé dans le cadre de l'enseignement secondaire supérieur par le biais d'une formation professionnelle et technique; il est dispensé dans des établissements d'enseignement secondaire spécialisés, des écoles techniques (pour la formation d'ouvriers qualifiés), des collèges d'enseignement technique et une grande variété de cours de formation professionnelle et technique de courte durée. Les inscriptions dans les établissements d'enseignement secondaire à formation professionnelle et technique représentent 56,47 % de la totalité des inscriptions dans l'enseignement secondaire (1999).
- *L'enseignement supérieur* – comprend les programmes de formation du 1^{er}, 2nd et 3^{ème} cycle d'études ; parmi ces programmes figure le programme Da Zhuan d'une durée de 2-3 ans, un programme d'études de 4 ans sanctionné par un diplôme d'université («*bachelor program*»), assorti de dispositions d'exception pour la médecine et quelques programmes pour la formation d'ingénieurs qui durent 5 ans

L'éducation des adultes en Chine – un élément important du système éducatif national

Aperçu du développement de l'éducation des adultes

En Chine, l'éducation et la formation des adultes sont caractérisées par un certain développement des concepts. Les premières traces de la formation d'adultes ont été retrouvées vers 500 avant J.-C., lorsque K'ong-fou-tseu (551-479 avant J.-C.) constata que «tout un chacun devrait suivre un enseignement, sans considération de l'âge, du sexe, de son métier» Des dictons similaires, selon lesquels «On n'est jamais trop vieux pour apprendre», renvoient également à l'idée qui est à l'origine de l'éducation des adultes.

Depuis la fondation de la République populaire de Chine, l'éducation des adultes a passé par plusieurs phases de développement, à savoir:

- Les dirigeants de la première génération ont jeté les bases de l'éducation des adultes en Chine en mars 1950, lorsque le Président Mao Zedong annonça à la Conférence nationale pour l'Éducation des Ouvriers et des Paysans: «L'éducation devrait ouvrir ses portes aux ouvriers et aux paysans». C'est ainsi que fut définie solennellement l'obligation pour les ouvriers et les paysans chinois, de consacrer leurs loisirs à des activités éducatives.

- Sur la base des acquis réalisés par les dirigeants de la première génération, ceux de la seconde génération ont accordé la plus grande importance à la reprise et au développement de la formation et éducation des adultes après dix ans de Révolution culturelle. En 1977, feu le camarade Deng Xiaoping souligna que l' «éducation devait aller de l'avant sur deux jambes. Dans le domaine de l'enseignement supérieur, l'une de ces deux jambes serait l'établissement d'enseignement universitaire, l'autre serait représentée par divers programmes d'étude et de loisirs».
- Les dirigeants chinois de la troisième génération continuent à affirmer l'importance de l'éducation des adultes. À l'occasion du 14^{ème} Congrès national, Jiang Zemin remarqua: «La construction économique doit se faire sur la base de la science, de la technologie et d'une amélioration de la qualité des travailleurs» Il souligna que de grands efforts devaient être entrepris pour développer les ressources humaines et pour transformer un lourd fardeau démographique en ressources humaines de premier ordre. En mai 2001, Le gouvernement chinois central a convoqué la «National Conference on 2001 – 2005 Cadres Education and Training Planning»¹, dans l'intention d'apporter de nouveaux stimuli aux enseignants chargés de l'éducation et de la formation des cadres sur l'ensemble du territoire chinois, afin de réaliser des progrès encore plus importants en matière d'éducation des adultes.

Élaboration de concepts pour l'éducation des adultes

Historiquement parlant, l'éducation des adultes signifiait autrefois une activité éducative en périodes de loisirs, l'éducation des paysans et ouvriers et elle était considérée comme «a continuation, le supplément ou l'extension de l'enseignement général». À mesure que l'économie et la société se sont développées et sous l'impact du développement international des activités éducatives, les concepts chinois relatifs à la formation et à l'éducation des adultes ont changé radicalement.

Aujourd'hui, l'éducation des adultes est considérée comme

- a. un élément important du système national de l'enseignement;
- b. ciblée sur la totalité des adultes au sein de la société;
- c. cherchant à répondre à la demande croissante des citoyens d'activités éducatives leur permettant d'améliorer leurs performances éthiques et intellectuelles.

¹ voir une traduction française proposée en annexe

- e. Ces programmes éducatifs comprennent:
- la formation à pied d'oeuvre pour les ouvriers, les paysans, les gestionnaires, les professions libérales et autres;
 - une deuxième chance de formation pour ceux qui ont quitté l'école prématurément;
 - une éducation de base et une formation professionnelle pour les salariés n'ayant pas terminé le cycle d'études secondaires ou supérieures ou n'ayant pas encore atteint certaines qualifications professionnelles;
 - une formation continue pour ceux qui ont eu accès à l'enseignement supérieur et qui poursuivent leurs études;
 - un éventail de programmes éducatifs socio-culturels ainsi que des activités éducatives de loisir destinés aux adultes.

Système et structure de l'éducation des adultes

Direction & administration

Aministration gouvernementale

Le ministère de l'Éducation, qui est l'autorité suprême en matière d'éducation en Chine, est responsable de la planification générale, de la coordination d'ensemble et du contrôle global de l'éducation des adultes. Les autorités responsables de l'enseignement au niveau provincial, dans les régions et municipalités autonomes (ces dernières étant directement soumises au gouvernement central) comprennent des départements responsables du développement et de la planification, des grandes lignes d'orientation, de la supervision et de l'inspection en matière d'éducation des adultes.

Coopération assurée par les organisations non-gouvernementales

À côté du ministère de l'Éducation et d'autorités locales responsables de programmes éducatifs, de nombreuses agences non-gouvernementales prennent une part active à la formation des adultes, telles que p.ex. les syndicats nationaux, la «National Women Federation», la «Youth League», qui encouragent les salariés, les femmes et les jeunes à profiter des possibilités offertes en matière d'apprentissage et de formation pour adultes. En plus, certains organismes de tutelle, pour la plupart des ONGs, telles que «China Association for Elderly Education», «China Association for Employees' Education and Occupational Training», «China Association for Continuing Education Projects»² etc. se sont impliqués activement dans le développement de l'éducation des adultes.

² voir les traductions françaises proposées pour les institutions chinoises mentionnées par l'auteur en annexe

Gamme des programmes éducatifs pour adultes

La diversité des activités éducatives pour adultes a donné lieu à une diversification des programmes éducatifs pour adultes quant à leur forme, leurs niveaux et leur structure:

- Pour ce qui est des niveaux d'enseignement, les programmes comprennent l'alphabétisation des adultes, les matières d'enseignement primaire et secondaire, l'enseignement supérieur et la formation continue;
- pour ce qui est des lieux où est dispensé l'enseignement, les programmes comprennent l'éducation formelle des adultes, la formation des adultes à pied d'oeuvre, l'éducation communautaire des adultes et l'éducation des adultes dans les régions rurales;
- quant aux diplômes ou certificats sanctionnant les études, il se présentent sous forme de diplômes sanctionnant le programme éducatif pour adultes (dans le cas de formations menant à un diplôme) et de certificats (dans le cadre d'études sanctionnées par un certificat de formation au lieu d'un diplôme). Dans ce dernier cas, on trouve au titre de formation n'étant pas sanctionnée par un diplôme la formation à pied d'oeuvre, le recyclage et la formation continue post-universitaire. Il y a lieu de mentionner que la formation pour adultes en Chine attache la même importance aux programmes éducatifs sanctionnés par un diplôme qu'à ceux se terminant par un certificat de qualification professionnelle;
- en ce qui concerne la nature même des activités éducatives, elles comprennent les connaissances de base et le développement des performances ainsi que la formation professionnelle et technique;
- pour ce qui est des modalités d'enseignement proposées, elles comprennent les écoles indépendantes pour adultes, des institutions d'enseignement pour adultes affiliés à des établissements réguliers tels que établissements d'enseignement supérieur pour adultes, universités du soir, programmes d'examen sur la base de l'auto-apprentissage, cours par correspondance, cours de formation à pied d'oeuvre ou études de rattrapage;
- quant aux méthodes d'apprentissage, elles comprennent l'enseignement par TV et radio, les cours par correspondance, l'auto-apprentissage, l'apprentissage à l'aide de supports électroniques etc.

La recherche en matière d'éducation des adultes

Des réseaux de recherche comprenant des institutions de recherche indépendantes pour l'éducation des adultes ou affiliées aux établissements d'enseignement supérieur

ainsi que d'autres organismes non-gouvernementaux ou universitaires ont été formés aux niveaux provinciaux et municipaux.

En outre, un livre-clé – «*Andragogy*» – a été publié dans le courant du huitième Plan quinquennal; on y discute les règles et les lois qui déterminent la pédagogie en matière d'éducation des adultes; ces règles figurent dans les manuels d'enseignement adoptés par plusieurs universités étrangères.

Beijing Academy of Educational Sciences (BAES) est une institution de recherche professionnelle chargée des activités de recherche et de consultation en matière d'éducation destinées aux responsables politiques, aux services administratifs et aux institutions éducatives pour adultes. L'Institut de recherche de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle de la BAES a pour tâche la consultation des responsables politiques et l'élaboration de programmes de recherche. La BAES a organisé avec succès le 6^{ème} «*China Education Development Forum*» en 2001.

Échanges internationaux et coopération

Il y a lieu de signaler que la BAES a élaboré des projets de coopération relatifs aux centres universitaires communautaires ainsi qu'à la formation professionnelle des adultes etc. d'un commun accord avec des partenaires des Etats-Unis et d'Australie. Elle a, en outre, réalisé des études théoriques et pratiques sur l'apprentissage tout au long de la vie. En coopération avec la Commission nationale de l'UNESCO pour la République populaire de Chine, avec le réseau d'échange UNESCO/UIE, avec la «*American Association for Adult and Continuing Education*» et le Programme Socrates de la Commission européenne, la BAES a organisé avec succès l'«*International Conference on Lifelong Learning*» (Conférence internationale sur l'apprentissage tout au long de la vie) à Beijing en juillet 2001, qui avait réuni 200 participants de plus de 30 pays.

III. Réalisations en matière d'éducation des adultes

Deux décennies après l'ouverture et la réforme en Chine, nous assistons – dans ce pays – à un développement des plus rapides de l'éducation des adultes, qui a amélioré le niveau de la qualification professionnelle des citoyens et encouragé le développement des talents les plus divers, contribuant ainsi considérablement à la construction sociale et au développement économique.

Acquis majeurs

Le taux d'alphabétisation des adultes a fait des progrès sans précédent

L'éradication de l'analphabétisme des adultes représente une tâche importante, car elle concerne les qualifications de base des ressortissants et sert les intérêts de la grande masse de la population. En principe, la Chine aura atteint en 2002 l'objectif de l'éradication de l'analphabétisme des jeunes et des adultes. En 2000, le taux d'analphabétisme de cette tranche de la population est passé de 18.5 % en 1978 à moins de 5 % alors que le taux d'analphabétisme de la population générale est tombé de 22.2 % à 15 % en 2000.

L'éducation des adultes dans les régions rurales

En Chine, 80 % de la population vivent dans des régions rurales. Le développement et l'amélioration du système éducatif pour adultes a une influence décisive sur l'apprentissage tout au long de la vie en Chine. Profitant dans ce domaine de l'aide du gouvernement, 93 % des régions, 94 % des municipalités et 64 % des communes villageoises avaient institué en 2001 leur propre établissement d'alphabétisation et d'enseignement technologique. C'est ainsi que fut créé un réseau éducatif national comprenant la formation professionnelle et des centres éducatifs pour adultes, des écoles pour adultes gérées par les municipalités ainsi que des établissements ruraux d'alphabétisation et d'enseignement technique.

L'éducation des salariés, la formation à pied d'oeuvre, la formation continue

Grâce au dispositifs de l'éducation des salariés, de la formation à pied d'oeuvre et de la formation continue, des centaines de millions de salariés et de paysans ont bénéficié, à des titres divers, d'initiatives d'éducation et de formation. Après des années d'efforts, la formation à pied d'oeuvre et la formation continue sont devenues la pierre angulaire de l'éducation des adultes en Chine.

Programmes éducatifs supérieurs et secondaires formels pour adultes

Les programmes éducatifs supérieurs et secondaires formels pour adultes ont créé une nouvelle plate-forme pour le développement des talents de personnes adultes. La mise en place d'une nouvelle structure intégrant les établissements d'enseignement supérieur réguliers et ceux destinés aux adultes, fonctionnant sur la base d'un concept de complémentarité, est le résultat d'un développement coordonné. Dans le courant des deux dernières décennies, 8,5 millions de diplômés sont passés par des programmes de pre-

mier et de deuxième cycle de 2 à 3 ou de 4 ans et 35 millions d'ouvriers suivent des formations à pied d'oeuvre de haut niveau ou faisant partie de la formation continue.

Les écoles et universités gérées par les acteurs sociaux se sont développées rapidement grâce à la percée importante réalisée par la réforme du système scolaire.

Le gouvernement chinois encourage et soutient – par le biais des acteurs sociaux – une grande gamme de formes de scolarisation. Sur la base des études statistiques relatives à l'an 2000, les écoles et universités gérées par des acteurs sociaux – respectivement de type et à des niveaux différents – se chiffraient à 54.300 et regroupaient 7 millions d'étudiants. Ce chiffre englobe en grande majorité des institutions d'éducation et de formation professionnelle pour adultes. Les programmes éducatifs proposés par la société sont en passe de devenir un nouveau centre de croissance dans le cadre du développement des activités éducatives du pays.

Expériences et caractéristiques

Caractéristiques

Alphabétisation des adultes

Le grand nombre d'écoles créées en vue de l'alphabétisation des adultes et de l'amélioration de leur qualification technique constituent la base rurale pour la propagation des connaissances et compétences, améliorant ainsi l'expertise technologique. Après avoir accompli sa tâche, qui consistait dans l'élimination de l'analphabétisme des jeunes et des adultes, l'éducation des adultes porte non plus sur l'alphabétisation, mais sur l'enseignement technique consécutif à l'alphabétisation ainsi que sur l'éducation en matière d'instruction civique et socio-culturelle. Les expériences suivantes sont à l'origine du succès réalisé en matière d'éducation des adultes dans les régions rurales:

- Mise en place des institutions
- Renforcement de la supervision et de l'inspection
- Intégration, au niveau de la planification, de l'enseignement primaire, de l'alphabétisation et des programmes éducatifs consécutifs à l'alphabétisation
- Pertinence des programmes de formation pour la vie et le travail des apprenants
- Approches pédagogiques flexibles en fonction des données géographiques locales, des besoins personnels etc.
- Ressources de financement multiples
- Évaluation et appréciation régulières
- Mécanismes de motivation / Diplômes ou certificats sanctionnant les études

Système d'examen sur la base de l'auto-apprentissage

Le système d'examen basé sur auto-apprentissage – considéré comme innovatif dans le contexte du développement social en Chine – fut lancé dans les années 1980. Il représente une combinaison d'auto-apprentissage direct, de choix autonome de l'institution d'enseignement ainsi que d'une instance d'examen reconnue par l'Etat; ce système a été accepté favorablement pour sa flexibilité, sa rentabilité et sa facilité d'accès.

- Le système est ouvert à tous les candidats potentiels: sans restriction aucune, ni en ce qui concerne la qualification, le plan de recrutement, ni en ce qui concerne un examen d'admission; tous, même les détenus dans les prisons, sont autorisés à passer les examens.
- Le système est ouvert à toutes les effectifs enseignants potentiels: tous les membres de la société, formés soit dans des écoles, des universités ou autres établissements d'enseignement supérieur, par des organismes sociaux ou des individus sont autorisés à participer aux activités d'enseignement. À l'heure actuelle, environ 50 % des institutions d'enseignement supérieur régulières prennent en charge des apprenants se préparant à des examens basés sur auto-apprentissage, initiative à laquelle les institutions d'enseignement supérieur pour adultes prennent une part active.
- Le système est ouvert à toutes les professions: grâce à leur flexibilité, les programmes d'enseignement tiennent compte des changements permanents quant à la demande sur le plan professionnel. Quelques disciplines furent instituées sur demande des syndicats.
- Le système est ouvert à toutes les formes d'apprentissage: tout en étant basé, essentiellement, sur l'apprentissage individuel, le système permet à l'apprenant de faire appel également au cours magistral, à l'enseignement à distance, à la radio ou à la TV, à la bande vidéo etc. comme support d'apprentissage.

Jusqu'à ce jour, les programmes d'auto-apprentissage ont été mis à contribution par 104 millions de candidats, sur lesquels on compte 2,9 millions de diplômés de l'enseignement supérieur et 401.500 gradués de l'enseignement secondaire.

Parmi tous les programmes d'enseignement supérieur, l'examen basé sur auto-apprentissage est tributaire de la plus faible contribution de l'Etat, occasionne les dépenses d'éducation les moins élevées et jouit d'un grand prestige social. Il est devenu progressivement la meilleure option en matière d'éducation permanente pour la masse de la population. Les qualifications et diplômes obtenus sur la base d'examens sanctionnant un auto-apprentissage ont été reconnus comme équivalents à ceux sanction-

nant le système éducatif formel dans beaucoup d'universités et d'établissements d'enseignement universitaire étrangers.

IV. Développements récents dans l'éducation des adultes

Pendant la période de transition, le gouvernement chinois a attaché beaucoup d'importance au rôle de l'éducation des adultes, considérée comme le moteur de la modernisation. Il a étudié les formes et méthodes à adopter pour la mise en oeuvre des programmes éducatifs pour adultes et a exploré de nouvelles possibilités de croissance dans le développement de l'éducation des adultes.

Accélérer la mise en place d'un système de formation permanente et aller vers une société apprenante tout au long de la vie

La mise en place d'un système d'éducation permanente est, au même titre que la construction d'une société apprenante tout au long de la vie, non seulement une tendance universelle, mais représente également un aspect important de la stratégie nationale de la Chine, visant à consolider le pays par la science et la technologie. Il s'agit donc là d'une tâche importante en matière de réforme et de développement de l'éducation des adultes.

Extension du projet-pilote d'éducation communautaire

Le «*Action Scheme for Invigorating Education in 21st Century*», formulé par le ministère de l'Éducation, a défini les objectifs du «développement d'un projet-pilote d'éducation communautaire, destiné à mettre en place un système d'éducation permanente et à améliorer les compétences des ressortissants». Dans ce document, «l'extension du projet-pilote d'éducation communautaire» fut présentée comme un des objectifs essentiels du dixième Plan quinquennal.

L'éducation communautaire a été instituée en Chine il y a 20 ans; elle était focalisée sur l'éducation des adultes et les projets-pilotes d'éducation communautaire lancés par le ministère de l'Éducation avaient pour objectif la promotion des capacités morales et professionnelles des membres de la communauté ainsi que l'amélioration de leur qualité de vie. Dans le cadre de ce projet furent organisés un grand nombre de programmes d'éducation et de formation, dans l'intention de renforcer des organisations telles que «la famille apprenante» et l' «institution apprenante» et de créer une ambiance favorable à l'idée que «nous sommes tous des apprenants».

L'amélioration du système éducatif moderne à distance et la mise en place d'un réseau permanent de plates-formes d'apprentissage

Le gouvernement chinois attache une grande importance à l'enseignement moderne à grande distance en tant que stratégie permettant un développement équilibré entre les régions à l'est et celles à l'ouest et cherche à accélérer le développement par des projets éducatifs à grande distance.

Accélérer la réglementation, la commercialisation et l'internationalisation de l'éducation des adultes comme corollaire de l'adhésion de la Chine à l'OMC

L'entrée de la Chine à l'OMC renforce l'ouverture et le mouvement de réforme consécutifs à ceux de 1978. Le temps est maintenant mûr pour la réforme et le développement de l'éducation des adultes. De grands efforts ont été entrepris en vue d'accélérer la réglementation, la commercialisation et l'internationalisation des systèmes éducatifs destinés aux adultes. La «*Regulation for Joint Venture Schools*» récemment révisée sera publiée sous peu. À des niveaux divers, les gouvernements entreprennent maintenant de formuler des programmes désignés comme «*Action Scheme for Education after China's Entry into WTO*» pour leur circonscription ou leur région.

Objectif principal et tâches en matière d'éducation des adultes figurant au X^{ème} Plan quinquennal

«Le dixième Plan quinquennal pour le développement économique et social» a fixé l'objectif général du développement de l'éducation en Chine pour la période de 2001-2006 et l'a défini comme suit: «développer énergiquement la formation professionnelle, l'éducation pour adultes et autres formes d'éducation permanente et, finalement, instituer un système éducatif accompagnant toutes les phases de la vie, accessible à chaque membre de la société.»

Tâche n° 1. Le renforcement de la formation continue, au poste de travail, l'intégration de la formation complémentaire dans la formation professionnelle, afin de créer sur cette base un système éducatif permanent, assurant une amélioration de la qualification des ouvriers et de leurs compétences professionnelles.

Tâche n° 2. L'amélioration générale d'une éducation de haute qualité comme tâche cruciale de la réforme du système éducatif au 21^{ème} siècle.

Tâche n° 3. Le développement d'écoles pour adultes, d'institutions de formation organisées par les entreprises et les représentations professionnelles ainsi que de réseaux éducatifs pour adultes intégrant trois niveaux (région, municipalité et village) ainsi que différents programmes éducatifs communautaires.

Le programme facultatif de la soirée réunit tout le monde. *Wang Yan* présente un rapport sur l'éducation des adultes en Chine et fait l'interprétation du chinois vers l'anglais pour *Shi Long* et *Guan Qingz*, (2^{ème} de dr.) les interprètes traduisent vers l'allemand. Débats animés par *Anneliese Heilinger*.

V. Problèmes principaux dans le domaine de l'éducation des adultes en Chine

Manque de sécurité juridique en l'absence de loi relative à l'éducation des adultes. Les mécanismes opérationnels de l'éducation des adultes sont mal adaptés à l'économie socialiste de marché; il faut donc élaborer un mécanisme opérationnel tenant compte de la demande sur le marché.

L'éducation des adultes marque un retard en ce qui concerne les programmes et approches de formation ainsi que le système évaluatif.

Les diplômes sont surestimés.

Sur le plan de la théorie et du professionnalisme, la situation est loin d'être satisfaisante.

Conclusion:

Satisfaire la demande de programmes éducatifs pour adultes émanant d'une population de 700 millions de Chinois représente certainement à la fois un défi considérable et un problème énorme. Comme j'ai mentionné plus haut, le développement général de la formation pour adultes en Chine marque toujours un retard et se voit confronté à des obstacles, qui sont le résultat de facteurs historiques. Pour atteindre l'objectif, qui consiste à satisfaire les besoins éducatifs les plus divers de tous les adultes et pour stimuler le développement économique et social, nous avons encore une longue route devant nous. Dans le courant d'initiatives visant à renforcer l'ouverture et les réformes, la Chine a attaché une grande importance aux expériences réalisées par ses collègues européens de même que dans d'autres pays du monde. Nous souhaiterions également, que nos collègues étrangers prennent part à nos engagements et efforts entrepris en vue du développement de l'éducation des adultes.

INITIATIVES TRANSNATIONALES

La troisième journée du Colloque était consacrée avant tout à la transnationalité et aux activités de réseaux créés dans le cadre de projets UE.

Dans le courant de la matinée eut lieu un *atelier* consacré à la gestion des projets UE, aux expériences faites lors de la réalisation de projets UE, aux possibilités et aux structures auxiliaires éventuellement utiles lors de la mise en œuvre des projets; en parallèle furent présentés deux *projets UE concrets* et leurs résultats.

Holger Bienzle

Atelier:

Gestion transnationale de projets

Dans la première phase de l'atelier, *Holger Bienzle*, représentant de l'Agence nationale SOCRATES à Vienne et responsable de l'éducation des adultes et du programme d'action Grundtvig, rassemble les expériences faites par les participant/e/s de l'atelier lors de la mise en œuvre de projets UE relatifs à l'éducation des adultes.

Parmi les expériences positives furent mentionnées les suivantes: la possibilité de connaître de nouveaux contenus; d'une manière générale une incitation au renouvellement; des expériences acquises grâce à la coopération avec de nouveaux partenaires et la mise en place d'une nouvelle culture de coopération, p.ex. avec des pays méridionaux. Les projets UE sont une «porte ouverte sur le monde». Du reste, des expériences positives sont renforcées par des discussions préalables. Quant aux expériences négatives, elles concernent les problèmes de préfinancement et de cofinancement national; la complexité de la procédure d'introduction d'une demande; les questions relatives à l'exploitation du projet après sa conclusion; la contradiction entre les délais très brefs pour introduire la demande et les périodes préparatoires trop longues, nécessaires pour formuler la demande; le manque de transparence en cas de compression des moyens; des retards considérables dans la notification d'un assentiment; un manque de clarté quant aux ressources; la définition de domaines d'action primordiaux favorisant les grandes institutions; l'absence de soutien pour des projets axés sur la recherche historique; le fait que certaines modifications – lorsque p.ex. un partenaire déserte le projet et qu'il faut un certain temps pour trouver un nouveau partenaire –

ne sont pas prises en compte; les moyens accordés pour le projet ne sont pas utilisables pour augmenter le financement de base.

Holger Bienzle résume ces indications et formule les points centraux suivants:

- des expériences négatives fréquentes lors de la *mise en œuvre de ces programmes*,
- des problèmes quant à l'*introduction des demandes*, également en regard des chances de succès,
- des questions relatives à la réalisation concrète des projets, leur déroulement et la gestion des projets.

Gestion des projets

H. Bienzle recommande de veiller – surtout au début – au cadre organisationnel général et présente un instrument conçu pour la gestion transnationale de projets et développé tout particulièrement pour des projets UE, notamment des projets Socrates, à savoir le «survival kit (équipement de survie)».

Ce guide pratique réalisé à l'intention de coordinateurs/coordinatrices de projets UE est, lui aussi, le résultat d'un projet et a été développé par des coordinateurs/coordinatrices Comenius et des organisateurs/organisatrices de projets Socrates de Grande-Bretagne, de Finlande et d'Autriche. Ce «survival kit» est axé sur le coordinateur du projet, étant donné que celui-ci joue un rôle clé dans le cadre de projets UE. Néanmoins, *H. Bienzle* souligne l'importance de la formation d'équipes dans le sens d'une approche participative. Le «survival kit» est structuré de manière à tenir compte des différentes phases de réalisation du projet, allant de la planification et de l'organisation du projet, de la formation de l'équipe et des rencontres relatives au projet jusqu'à l'évaluation et la dissémination et comprend en plus un élément qui se consacre aux contrats et au financement. À la fin de sa présentation, *H. Bienzle* signale le site Internet www.sokrates.at/survivalkit comprenant le «survival kit» téléchargeable.

Discussion

Dans la discussion, *Amos Avny* (Israël) présente les expériences qu'il a faites avec des projets de recherche et de développement ayant des objectifs clairement définis et il se prononce pour la responsabilité personnelle de la personne chargée de la mise en œuvre d'un projet.

H. Bienzle renvoie aux objectifs du projet devant être spécifiés dans la demande dès son introduction. Les projets souffrent souvent d'un manque de clarté et de la confusion régnant entre objectifs et activités.

Wilhelm Filla (Autriche) considère que les capacités de gérer un projet sont prometteuses et essentielles. Il souligne l'importance d'un changement à long terme des mentalités à la base, mais il est également conscient de problèmes au niveau des ressources. *H. Bienzle* constate également des réticences diffuses à l'égard de projets UE. Le «survival kit» représente une tentative de calmer ces peurs par la mise à disposition de mesures d'aide et par la garantie de clarté dans la présentation.

Bernard Godding (Royaume-Uni) constate l'absence de toute évaluation du degré d'avancement du projet. Il pense que la raison en est la modicité des fonds, ce qui, à son avis, est un inconvénient de principe. *H. Bienzle* répond en disant que les projets sont, certes, évalués pendant toute leur durée à la qualité du produit, mais qu'il faudrait également voir, entre temps, la pertinence du processus et du succès continu de l'apprentissage. Dans le cas de consultations relatives à l'introduction d'une demande, il recommande de transformer le processus et son évaluation en produits; quant à l'ampleur du projet, il faudrait plutôt s'en tenir à des dimensions modestes.

Projets UE concrets

La deuxième partie de l'atelier est réservée à la discussion d'initiatives et de coopérations dans le cadre des programmes de l'action Grundtvig.

Les participant/e/s présentent des idées et des initiatives concrètes concernant des projets UE, *Holger Bienzle* et *Monika Oels* de la Commission européenne donnent des conseils relatifs à l'introduction de demandes. Les domaines thématiques mentionnés font l'objet de discussions portant sur des questions de politique de l'éducation.

De manière concrète, il s'agit de l'éducation non-formelle, de l'orientation pédagogique pour les enfants de migrant/e/s ainsi que de la formation professionnelle d'assistant/e commercial/e avec compétence en langues étrangères et, finalement, de la compétence en langues étrangères en général; d'autres sujets mentionnés sont l'illettrisme/l'alphabétisation/l'éducation de base comme problèmes fondamentaux en Europe, l'organisation de «Colloques de Salzbourg» dans différents pays, mais consacrés au personnel enseignant et une Université Populaire Alpes-Adriatique.

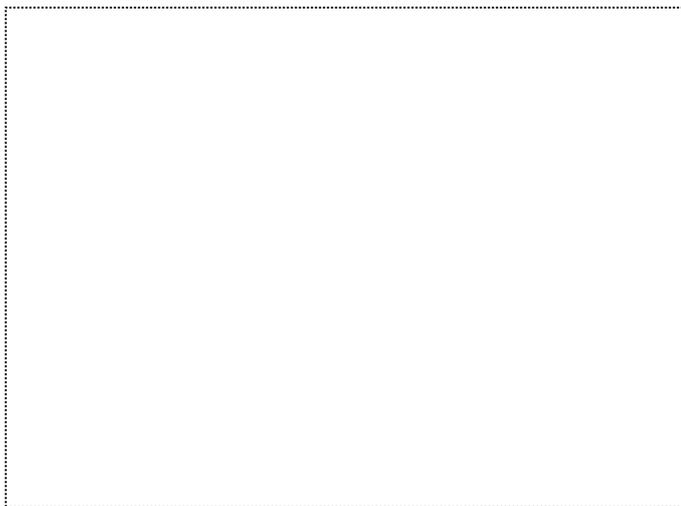
Les sujets mentionnés n'ont pas seulement donné lieu à de vives discussions en séance plénière, mais ont fait l'objet par la suite de délibérations en petits groupes où furent élaborées en commun des initiatives pour des projets concrets.



Radosova Drakeva (Bulgarie) *Monika Oels* (au milieu) de la Commission européenne (au milieu) et *Stefan Vater* (Autriche).



Holger Bienzle de l'Agence nationale Socrates à Vienne anime l'atelier de la matinée.



L'Université Populaire de Linz est représentée par le projet UE «De la compétence à la qualification» – *Leander Duschl* (à g.) et *Hubert Hummer* (voir page 81).

Ute Grun

Projets-UE de l'Université populaire de Hoyerswerda pour la formation continue professionnelle

Après avoir présenté la ville de Hoyerswerda en Saxe et donné un aperçu de l'environnement de l'Université populaire de Hoyerswerda et de la définition qu'elle donne d'elle-même, *Ute Grun* fait remarquer que dans la région de Hoyerswerda, autrefois un centre d'exploitation et de traitement du lignite, beaucoup d'entreprises ont dû fermer leurs portes, ce qui a fait passer le taux de chômage à 25 %. Afin de pouvoir proposer au grand nombre de personnes sans revenus toute une gamme d'opportunités, l'Université populaire de Hoyerswerda a opté pour une nouvelle voie «à travers l'Europe» et coopère, selon U. Grun, depuis 1995 avec des institutions partenaires – entre temps au nombre de douze – en vue de la réalisation de projets divers dans huit pays européens; cette initiative bénéficie d'un soutien financier de la Commission européenne. L'objectif visé est de donner aux participant/e/s de meilleures chances d'embauche sur le marché du travail, car par leur participation à des programmes européens de formation continue, ces personnes ne fournissent pas seulement la preuve de leur engagement personnel et de leur motivation, mais elles démontrent également une flexibilité considérable. Depuis 1995, plus de 350 personnes ont participé à divers projets européens (Socrates, Leonardo da Vinci) et *U. Grun* constate qu'on ne s'est familiarisé que lentement et progressivement avec cette forme d'action comportant un nombre infini de possibilités – une approche à laquelle les anciens ressortissant/e/s de la RDA n'étaient nullement habitués. Une aide financière, professionnelle et consultative en faveur des projets fut accordée surtout par la Société Carl-Duisburg.

Projets réalisés en partenariat

Un des programmes favorisés, auquel le plus grand nombre de personnes ont fait appel au cours des années est une formation destinée aux enseignant/e/s de langues et aux chargé/e/s de cours pour la matière «Méthodologie de la langue anglaise». Ce programme est réalisé en partenariat avec la «Bay Language School» en Irlande, qui propose des programmes de formation continue dans ce domaine. Les conditions permettant cette coopération furent créées par le programme Socrates, Lingua, action B. *U. Grun* fait néanmoins remarquer que le système comporte un inconvénient, parce

que depuis peu il n'est plus possible d'introduire des demandes de manière centralisée, ce qui a entraîné une réduction du nombre de participant/e/s, bien que l'UP de Hoyerswerda propose son soutien à ceux/celles qui veulent introduire une demande. Dans le domaine Socrates, Lingua, action E, l'UP de Hoyerswerda coopère avec de nombreux établissements d'éducation et de formation de la région. Dans le cadre de ce programme, les apprentis peuvent acquérir une partie de leur formation à l'étranger. À cet effet, certains éléments des programmes éducatifs ont été harmonisés avec les partenaires européens et les élèves des deux institutions concernées étaient ainsi en mesure de mener à bonne fin un projet déterminé à l'étranger. Des exemples en sont un projet réalisé avec un centre éducatif en Finlande et le projet «Irish Seafood» mené à bien en coopération avec la «Bay Language School» en Irlande.

Au cours des années, il a également été possible d'intéresser dans la région les professions les plus diverses au programme «Leonardo da Vinci». Furent proposés ainsi des projets dans des domaines tels que l'administration, la restauration et l'hôtellerie, l'horticulture et l'aménagement du paysage ainsi que le tourisme. En Finlande, l'équipement technique sophistiqué de l'établissement partenaire a pu être mis à profit pour une formation continue dans le domaine de la technique de communication; en Italie et en Irlande furent réalisés des projets combinant des cours de langue et des stages professionnels. Ce faisant, on a essayé de s'adapter aux besoins de la région et d'intéresser autant de participant/e/s que possible.

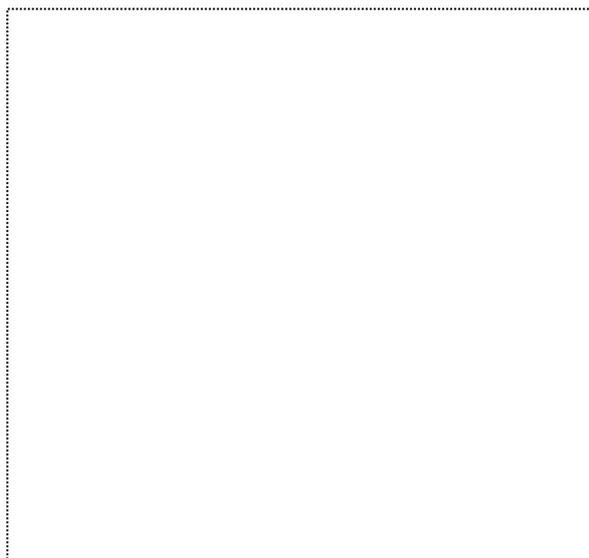
Mais l'UP de Hoyerswerda déploie également des activités dans le domaine de l'action «Grundtvig». Jusqu'à ce jour trois projets pilotes consacrés tout particulièrement au maintien d'anciennes traditions ont été réalisés. Ce projet intitulé «Vom Rohstoff zum fertigen Produkt – altes Handwerk in seiner Tradition» (De la matière première au produit fini – les traditions des anciennes professions artisanales) et réalisé en commun avec des partenaires britanniques et finlandais donna naissance à un film vidéo et à une brochure. Entre temps, aussi bien le film que la brochure sont utilisés comme matériel d'enseignement dans plusieurs écoles. Les éléments importants pour le succès de ce projet furent les traditions régionales et la participation de la population sorabe. Un projet analogue fut mis en œuvre sur le thème suivant: «Leben und arbeiten in historischen Gebäuden» (Vivre et travailler dans des bâtiments historiques). Du reste, les différents établissements partenaires proposent des programmes d'éducation permanente aux chargé/e/s de cours dans l'enseignement supérieur, afin de leur offrir la possibilité d'une formation continue individuelle.

Pour conclure *U. Grun* souligne qu'au sein de l'UP de Hoyerswerda surgissent de nouvelles idées de projets conçus pour propager l'«idée européenne». À titre d'exemple et comme modèle du genre, l'auteur cite le jumelage des villes de Huttinen en Finlande et de Hoyerswerda intervenu dans le courant de la réalisation de projets communs.



Eszter Bojarszky (Hongrie), *Ute Grun* (Allemagne) et *Eleana-Adriana Cimpean* (Roumanie) – de gauche à droite.

Stephanie Conein (à g.) et *Ingrid Ambos* de l'Institut allemand pour l'éducation des adultes démontrent l'importance de l'accompagnement scientifique des réseaux (voir page 74).



Ingrid Ambos, Stephanie Conein

Accompagnement scientifique du programme du BMBF¹ «Régions apprenantes – encouragement à la création de réseaux»

L'exposé présenté par *Ingrid Ambos* et *Stephanie Conein*, toutes les deux collaboratrices scientifiques au «Deutsches Institut für Erwachsenenbildung» (Institut allemand pour la formation des adultes) traite de l'accompagnement scientifique du Programme BMBF (Programme du ministère fédéral pour l'Éducation et la Recherche) intitulé «Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken» (Régions apprenantes – encouragement à la formation de réseaux).

Régions apprenantes

Depuis le milieu de 2001, le programme «Lernende Regionen» (Régions apprenantes) encourage la création et l'élargissement de *réseaux réunissant différentes disciplines et différents organismes responsables* conçus en vue du développement et de la mise en œuvre de mesures innovatives dans le domaine de l'apprentissage tout au long de la vie. Ce programme est au cœur du programme d'action du gouvernement fédéral intitulé «Lebensbegleitendes Lernen für alle» (L'apprentissage permanent pour tous) et constitue une contribution au «Mémoire européen sur l'éducation et la formation tout au long de la vie». Ce programme n'est pas seulement financé par le Gouvernement fédéral, mais également grâce à des fonds mis à disposition par le Fonds social européen; il est réalisé en coopération avec les Länder. Dans cet ordre d'idées, le concept de «région» est défini de manière pragmatique et désigne clairement un contexte spatio-fonctionnel. Le point de départ de tels programmes est déterminé par les besoins et les perspectives de développement de la région. On part donc de l'idée, que le niveau régional représente le niveau d'action idéal pour instituer un apprentissage sur la base d'une nouvelle formule. La responsabilité commune sur la base de la mise en place de réseaux et de coopérations représente donc la bonne stratégie, car les réseaux sont définis par des rapports durables entre différentes institutions responsables de l'éducation appartenant à des domaines divers, entre les demandeurs et les usagers.

¹ Bundesministerium für Bildung und Forschung – ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche. Dans ce texte sera utilisé le sigle dérivé de la dénomination allemande – «BMBF» – pour désigner cette autorité

Encouragements accordés à la création de réseaux

Jusqu'à ce jour, 83 réseaux ont bénéficié de mesures d'encouragement aussi bien dans la phase de planification que dans celle de réalisation. Les subventions sont accordées de façon dégressive, c'est-à-dire qu'elles sont réduites successivement. Les réseaux sont tenus à présenter des demandes circonstanciées; en sa qualité de responsable de projets, le «Deutsche Luft- und Raumfahrtzentrum - DLR» (Centre aérospatial et aéronautique allemand) accorde son soutien aux demandeurs via Internet ou moyennant des ateliers. Les projets bénéficient également d'un accompagnement scientifique.

Accompagnement scientifique

L'accompagnement scientifique est conçu comme un programme de grande ampleur, échelonné sur plusieurs années. Il est mis en œuvre sur la base d'un réseau spécial à composition interdisciplinaire regroupant les institutions suivantes:

- Le «Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – DIE» (Institut allemand pour la formation des adultes), responsable en particulier de l'éducation permanente et des aspects politiques de l'éducation,
- le Département pour la pédagogie économique / formation professionnelle initiale et continue dans les entreprises à l'Université Gerhard-Mercator à Duisburg, responsable du traitement de questions générales en matière d'éducation dans le domaine de la formation de réseaux et celui de la coopération,
- le Département de pédagogie générale et de recherche en matière d'éducation à l'Université Ludwig-Maximilian à Munich, responsable en particulier de questions relatives aux groupes cibles ainsi que
- le «Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung – DIW» (Institut allemand de la recherche économique) à Berlin responsable en premier lieu de l'analyse des effets du programme sur le marché du travail et la situation professionnelle.

Ce consortium, qui cependant n'agit qu'au niveau des réseaux et qui n'a aucune influence sur les décisions relatives aux subventions, est chargé de l'évaluation du programme par le BMBF.

Champs d'analyse

L'évaluation des programmes porte essentiellement sur cinq champs d'analyse résultant des objectifs des programmes et des tâches visées, qui définissent la structure des contenus de l'analyse:

- la coopération des acteurs concernés et leur organisation en réseaux

- la formation du profil et le développement du paysage régional de l'éducation
- les destinataires et groupes cibles d'activités organisées par des réseaux
- la situation régionale du marché du travail et de l'emploi ainsi que les effets sur l'emploi
- les potentiels de transfert

Le module 1 est destiné à la documentation et conception précises des réseaux, suivies d'une définition du type de réseau et le dénombrement des critères de sélection à appliquer par le Comité de direction moyennant des entretiens avec les experts et l'évaluation des procès-verbaux de séance. Dans le cadre du module 2 suit l'analyse des réseaux établis et des mesures innovatives sous forme d'analyse en largeur (contrôle du déroulement des programmes de tous les réseaux et analyse des effets sur l'emploi) d'une part, sous forme d'analyse en profondeur (12 études de cas relatifs à des réseaux en phase de réalisation) de l'autre. Les réseaux qui ne sont pas / plus subventionnés sont analysés dans le module 3.

Discussion

En réponse à des questions posées par *Christine Teuschler* (Autriche), *Regina Siewert* (Allemagne), *Ingrid Gappisch* (Liechtenstein) et *Gerd Matzky* (Allemagne) et relatives à la définition des besoins des régions, des rapports entre contenus sous forme de réseaux et la concurrence, *Ingrid Ambos* et *Stephanie Conein* font remarquer, que les idées sont souvent le fait d'une personne individuelle, mais que les régions pour leur part développent des profils, cette activité étant encouragée par des initiatives de mise en route; finalement, la pression de prendre part à ces activités ne manque pas d'exercer son effet.

Peter Wirth (Suisse) pense que la notion de «réseau» est utilisée dans ce contexte dans le sens qu'il attribue lui-même à la notion d'«organisation».

En réponse aux critiques formulées par *Gerd Matzky*, selon lesquelles il serait nécessaire de garantir une année pour la planification de base et que cette procédure serait par trop chaotique, et en réaction à l'expérience présentée par *Alfred Lang* (Autriche), selon laquelle la «faute» incombait toujours aux exécutants d'un projet, *I. Ambos* fait remarquer, que des réseaux pouvaient également se porter candidats sur la base d'*esquisses* de projet. Les pays avaient leur part de responsabilité quant au choix des projets et ce n'est qu'alors que les réseaux furent chargés de présenter des demandes détaillées.

Ingrid Gappisch pense que les possibilités, voire l'impossibilité d'intéresser des couches de la population qui ont tourné le dos à toute forme d'éducation est le talon d'Achille de toutes les organisations d'éducation des adultes.

Pour *Heinz Meyer* (Allemagne), ce projet – par l'association d'offres éducatives - représente une tentative d'introduire de nouvelles formes de publicité. L'avenir nous dira si le Ministère aura été en mesure de transmettre des expériences ou s'il faut simplement parler de stratégies additives. L'intervenant souligne l'importance de la prise en compte de la perspective des participant/e/s, ceci pouvant aussi être considéré comme une question politique.

À ce sujet, *Alfred Lang* (Autriche) évoque l'exemple autrichien des «comptes de formation» qui représentent une incitation du fait qu'on sait qu'une certaine somme d'argent est mise à disposition.

RÉSEAUX EUROPÉENS

L'après-midi du mercredi était dominée par la dimension européenne du thème de la mise en réseaux et de la coopération transfrontalière. Les sujets traités étaient d'une vaste portée et englobaient aussi bien le point de vue de la Commission européenne à Bruxelles que la mise en œuvre concrète d'un projet UE.

Monika Oels

Les «réseaux» visibles et invisibles tributaires de la politique en matière d'éducation en Europe et au niveau international

En guise d'introduction, *Monika Oels*, dans sa qualité de représentante de la Commission européenne à Bruxelles, attire l'attention sur le fait que, depuis quelques mois, les institutions de l'UE chargées de l'éducation se sont déclarées compétentes pour l'apprentissage tout au long de la vie (jusqu'alors, l'intérêt portait essentiellement sur le «vocational training»). Puis l'oratrice signale les décisions et acteurs importants pour la dimension internationale de l'éducation permanente et la formation continue et mentionne à ce sujet l'ONU, en particulier l'UNESCO (Jomtien et le suivi de Dakar 2000), CONFINTEA V 1997 Hambourg suivi de Sofia 2000 (pour l'Europe), Décision 2002 de Gênes et du Canada du G8, Sommet mondial de l'ONU à Johannesburg. Notamment en ce qui concerne les décisions du G8, *M. Oels* souligne le fait que depuis Gênes, des décisions prises en matière d'éducation concernent, certes, aussi les adultes, mais qu'au niveau des plans d'action, c'est le domaine scolaire qui domine. Le sommet de l'ONU à Johannesburg était placé sous la devise du «développement durable», un concept axé également sur l'éducation. *M. Oels* considère enfin comme un devoir de mettre en relief l'éducation des adultes également à l'échelle mondiale.

Puis, *Monika Oels* donne un bref aperçu des institutions et organes de l'UE et souligne les principes de l'Union: le concept du «gender-mainstreaming», la lutte contre le racisme et la xénophobie, l'égalité de chances pour les personnes handicapées ou autres groupes défavorisés, un équilibre social et économique, le développement durable et le dialogue interculturel.

Parmi les fondements de la politique éducative de l'UE, elle mentionne les grands axes suivants:

- un meilleur accès à l'éducation permettant d'atteindre un niveau de connaissances aussi élevé que possible (programmes européens de mobilité tels que Socrates, Erasmus, Grundtvig),
- l'amélioration de la qualité et de l'innovation en matière d'éducation dans l'UE (Socrates, initiatives du Forum européen de la qualité etc.)

Dans le rapport sur les objectifs de la politique en matière d'éducation, présenté par le Conseil et la Commission en 2002, on mentionne une meilleure qualité et une plus grande efficacité des systèmes d'éducation et de formation professionnelle, un accès plus facile à tous les systèmes d'éducation et de formation et l'ouverture des systèmes d'éducation et de formation aux pays extra-européens («vers le monde» dit *M. Oels* dans une citation littérale).

Sous la rubrique «UE et l'éducation permanente», *Monika Oels* mentionne plusieurs programmes tels que l'éducation des consommateurs, la politique de développement, l'apprentissage tout au long de la vie, les plans d'action nationaux dans les domaines de l'emploi et de la politique sociale ou le modèle EFQM et elle souligne que des demandes de soutien financier peuvent être introduites auprès de nombreux services ou programmes (p.ex. dans le cadre du programme «Daphne» en cas de lutte contre la violence exercée contre les femmes, auprès du programme «enlarge» pour des questions intéressant les pays d'Europe de l'est). Elle souligne en particulier, que des possibilités de soutien financier ne sont pas seulement données au niveau de la Direction générale, mais également dans les Ministères nationaux de l'éducation. C'est ainsi que les fonds d'encouragement destinés à l'Année européenne des personnes handicapées sont distribués à l'échelle nationale (dans la plupart des cas, ils sont dirigés vers les Ministères du travail respectifs). Dans sa conclusion, *Monika Oels* renvoie à d'autres programmes actuels et au Mémorandum de l'UE sur l'éducation et la formation tout au long de la vie; quant aux universités populaires (p.ex. dans le cadre du Programme des Régions apprenantes) elle les considère comme les institutions pertinentes là où il s'agit de mettre l'accent sur l'importance de l'apprentissage.

Dans une intervention intercalaire, *Holger Bienzle* présente les expériences réalisées au niveau national à l'aide de projets dans le cadre de l'action Grundtvig.

Discussion

Heinz Meyer (Allemagne) s'adresse à *Monika Oels* en lui posant une question relative aux différences entre son travail de responsable d'une UP à Berlin et ses activités auprès de la Commission européenne. Elle répond en disant qu'elle considère l'Europe comme un

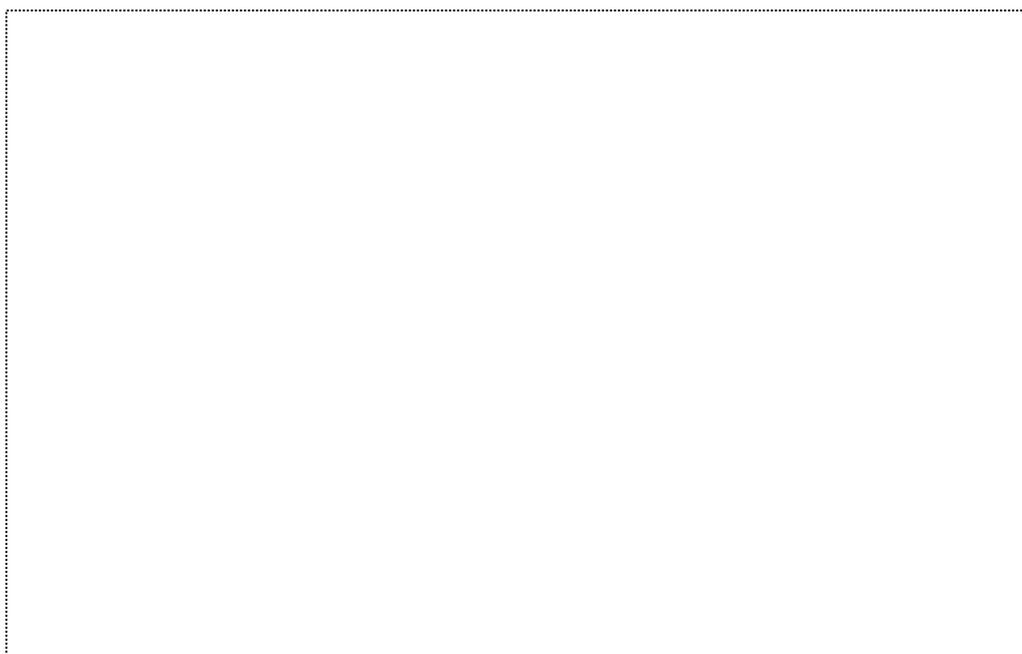
défi et qu'à son avis l'organisation d'un symposium sur la politique européenne en matière d'éducation serait une action intéressante, d'autant plus qu'on compte environ 130 programmes relatifs à l'éducation des adultes au sein de la Commission européenne.

Jörg Wollenberg (Allemagne) aimerait savoir quels sont les objectifs de la politique en matière d'éducation et si l'UE a émis une nouvelle déclaration d'intentions ayant pour but d'empêcher que l'éducation soit réduite à une qualification professionnelle. *M. Oels* constate en effet l'existence d'un inconvénient dans le fait que la professionnalisation passe devant l'approche axée sur l'apprentissage.

Barbara Loer (Allemagne) pose la question de savoir s'il y a, au sein de l'UE, un État où qualification professionnelle et éducation permanente ne sont pas synonymes. Dans sa réponse, *M. Oels* constate que l'Allemagne joue à cet égard un rôle d'avant-garde. La France, par contre, connaît des tentatives de séparer ces deux domaines; du reste, on peut constater des renversements de tendances en Europe du Sud.

Dans la partie Nord de l'Europe et en matière d'éducation des adultes, la tendance est à la réduction des fonds consentis. Ces compressions devraient être visualisées au niveau européen, car ce sont les mêmes ministères qui pratiquent des coupes sombres dans les budgets de l'éducation des adultes à l'échelle nationale et qui élaborent des projets au niveau européen.

Stefan Vater (Autriche) émet des critiques au sujet de l'optimisme qui s'exprime dans cette interprétation des faits.



Sous la houlette de *Hubert Hummer*, *Monika Oels* présente les programmes UE et les intentions de mise en réseau.

Leander Duschl

De la compétence à la qualification (From Competence to Qualification)

Leander Duschl de l'Université Populaire de Linz présente un projet-UE relatif à la *certification de qualifications n'ayant pas été acquises dans le cadre d'un enseignement formel*. Le coordinateur de ce projet est l'UP de Linz. Le projet a pour but le développement d'instruments et de méthodes permettant d'évaluer, de reconnaître et de certifier des capacités, connaissances et compétences acquises moyennant des formes d'apprentissage expérimentales, l'auto-apprentissage ou une formation informelle. Il s'agit de trois domaines de compétences: la compétence communicative, la compétence sociale et la compétence managériale. Ce sont là respectivement des compétences et des qualifications clés qui n'ont pas encore trouvé leur place définitive dans les systèmes d'éducation et de formation traditionnels. Le groupe cible des instruments et méthodes développés dans ce contexte sont des adultes qui veulent mettre à profit des capacités, connaissances et compétences souvent acquises par des moyens «non-usuels». Le projet porte sur la période de mars 2001 jusqu'à la fin de 2002. Les partenaires participant au projet sont:

- l'Université Populaire de Charlottenburg – Wilmersdorf (Allemagne),
- TYÖVÄEN AKATEMIA – l'Académie ouvrière, Kauniainen (Finlande),
- Goldsmiths' College of Goldsmiths' University of London (Royaume-Uni),
- l'Institut des Sciences humaines du groupe sidérurgique DUNAFERR AG, Donaujvaros (Hongrie),
- avec la participation informelle de l'Association suisse pour l'éducation permanente (SVEB), Zurich.

À l'heure actuelle, les méthodes et modèles élaborés pour permettre la reconnaissance et la validation de compétences acquises de manière informelle (et qui ont pris des développements différents dans les pays respectifs) sont mis à l'épreuve.

Le modèle «autrichien»

Dans la répartition thématique des tâches, l'Université Populaire de Linz a opté pour les domaines «compétence communicative» et «compétence sociale». On a procédé d'abord à de vastes recherches sous forme d'analyses secondaires et à des descriptions circonstanciées, allant de l'interprétation des termes utilisés jusqu'aux critères de performance respectivement observables et démontrables. Cette documentation de base

présentée par écrit était à l'origine de la conception d'un modèle.

Le groupe cible consulté était formé avant tout de personnes exerçant leur activité à titre bénévole. Le modèle fut mis à l'épreuve au niveau des groupes cibles suivants: les délégué/e/s du personnel et les moniteurs/monitrices dans les institutions d'éducation pour adultes de l'Église catholique. Dans ce contexte, il y a eu un travail concret d'information et d'activation:

- des entretiens informatifs personnels avec des responsables et des délégué/e/s du personnel,
- des informations écrites adressées au groupe cible,
- deux soirées d'information pour des participant/e/s éventuellement intéressés.

La phase de la «mise à l'épreuve du modèle» comprend les étapes suivantes: des ateliers consacrés à l'élaboration du portfolio, l'assessment de groupe, l'évaluation et le feed-back / la consultation, la certification.

Élaboration du portfolio

Les participant/e/s établissent leur portfolio sur la base des instructions données dans le courant de trois ateliers et d'un entretien final et y consacrent leur attention également dans les périodes intermédiaires. L'établissement d'un document de travail et par là d'un portfolio comprend trois phases: le curriculum, l'analyse de potentiel et le profil personnel.

- Le curriculum: permet de retracer et de signaler toutes les étapes d'éducation et de formation formelles des participant/e/s ainsi que l'acquisition non-formelle de capacités et de compétences.
- L'analyse de potentiel: différentes tâches et activités des participant/e/s sont analysées en fonction des capacités et compétences utilisées et/ou acquises. Suit une auto-évaluation.
- Le profil personnel: Les capacités et compétences mises en avant sont condensées pour être ramenées à un petit nombre de compétences. Le choix et l'évaluation sont laissés à la discrétion des participant/e/s.

Suivent alors la réflexion et l'évaluation du processus dans son ensemble. Les ateliers consacrés à l'élaboration du portfolio sont dirigés par deux moniteurs/monitrices et ont lieu tous les quinze jours pour une durée respective de quatre unités d'enseignement plus deux unités d'enseignement pour la discussion finale. Les moniteurs/monitrices donnent leur avis sur les portfolios finalisés.

Assessment

L'évaluation au sein du groupe a été réalisée conformément à la méthode de l'assessment center (méthode AC). Dans le cadre de cette opération, les participant/e/s se soumettent à une procédure de tests psychologiques (durant jusqu'à trois jours), pratiquent des interviews d'embauche, des discussions de groupe, des jeux de rôles, des études de cas et d'autres tâches relevant de situations rencontrées dans la vie pratique. Les performances comportementales des participant/e/s (performances observables) sont évaluées par plusieurs observateurs/observatrices en fonction des exigences définies au préalable. Dans le courant de l'assessment sont déterminées les dimensions suivantes de la compétence sociale: la faculté de coopérer et de travailler en équipe, les capacités de réflexion, la capacité et la disposition de s'exposer à des conflits et de travailler à leur solution, l'auto-compétence et la faculté de communiquer.

Discussion

Hubert Hummer (Autriche), Directeur de l'Institution chargée de la coordination du projet, intervient dans la discussion pour dire que le projet en question comportait des décisions préalables claires et nettes quant à l'image de marque, les activités PR, les produits et des résultats réalisables et utilisables. Étant donné que de nombreuses activités furent réalisées en sous-traitance, il ne sera pas possible de tirer un bénéfice financier de cette activité de projet.

Leander Duschl ajoute que l'évaluation en cours est d'une grande importance. Les partenaires se sont concentrés sur des contenus différents (la Hongrie p.ex. sur la gestion économique) et le projet en cours trouvera une suite dans un nouveau projet. Celui-ci comportera comme nouveau contenu la «compétence interculturelle», les nouveaux partenaires seront l'UP de Stuttgart et l'Office pour l'éducation permanente au Sud-Tyrol.

Holger Bienzle (Autriche) donne à comprendre que, dans tout projet, la propriété intellectuelle revient à ceux qui l'a ont élaboré, donc aux coordinateurs de projets. Il faut dire cependant que les dispositions légales relatives aux droits d'auteur varient beaucoup en Europe.

Hubert Hummer est à la recherche d'autres institutions éducatives disposées à se joindre à un service de certification. La question de savoir dans quelle mesure des résultats peuvent être rendus accessibles par voie de licence devra être tirée au clair par un juriste. *Ingrid Schöll* (Allemagne) laisse entendre qu'elle est également à la recherche de possibilités de certification dans le cas d'un apprentissage informel.

AUTRES CONTRIBUTIONS DES PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

Herbert Ruland

Grenzen-Los, Grenzen-Loos, Sans-Frontières – Situation actuelle et perspectives d'une éducation politico-historique transfrontalière dans le triangle frontalier formé par la Belgique, l'Allemagne et les Pays-Bas

Herbert Ruland, qui a la responsabilité des cours d'histoire contemporaine et sociale dans l'optique de la condition ouvrière dans l'UP des Cantons de l'Est présente les activités du groupe de travail «Grenzen-Los» qui s'est consacré à l'éducation historico-politique sous l'aspect d'expériences de frontière.

Ce projet est réalisé d'un commun accord par des institutions d'éducation permanente d'obédience ecclésiastique, communale ou autre dans les régions frontalières entre la Belgique, l'Allemagne et les Pays-Bas. À ce projet participent, entre autres, l'UP de Aix (Allemagne), l'UP des Cantons de l'Est (Belgique), le service paroissial Eurégio de l'Église protestante, les Églises néerlandaises, le Forum judéo-chrétien et le «Euregionale Jugendfreizeitwerk – EFI» (Centre de loisirs eurégional pour jeunes).

Ce groupe de travail fut fondé en 1994 en prélude à la grande «foire aux souvenirs» attendue – selon *H. Ruland* – pour le 8 mai 1995 (cinquantenaire de la chute du régime fasciste allemand, de la fin de la guerre, de la capitulation allemande ou – selon l'appréciation belge et néerlandaise – de la libération du pays du fascisme). On craignait à l'époque une certaine mentalité du «passage de l'éponge». Pour cette raison, une des premières activités du groupe de travail fut un voyage commun aux lieux de résistance et de persécution, fixé pour le 7 mai 1997, avec la participation de Belges, d'Allemand(e)s et de Néerlandais(e)s.

Parmi les éléments fixes d'activités communes, on compte des excursions et des visites guidées. Lors de randonnées à caractère d'histoire contemporaine et sociale dans la région de l'«Aachener Wald», on peut faire l'expérience directe de la frontière germano-belge et se familiariser avec les vicissitudes de l'histoire des derniers 200 ans liées à cette frontière. Dans le cadre d'un «voyage-séminaire», les participant/e/s se penchent sur les événements historiques intervenus le long de la frontière germano-belge, des voyages qui sont toujours accompagnés par des intervenant/e/s des trois pays concernés. Ces projets ont donné naissance – au sein du groupe de travail «Grenzen-Los» à des formations continues pour enseignant/e/s en histoire contemporaine de ces régions frontalières.

Elles ont lieu tous les ans depuis 1998 et bénéficient enfin de subventions nationales et régionales. Ces cours pour enseignant/e/s étaient consacrés entre autres à des sujets tels que «L'époque du national-socialisme et de la guerre en tant qu'histoire commune du triangle frontalier», «Temps – témoignages – histoire vécue dans le triangle frontalier», «Itinéraires de fuite – fuite et destin de réfugiés dans le triangle frontalier pendant l'époque nazie – et aujourd'hui». D'autres activités du Groupe de travail portent sur la planification de manifestations eurégionales pour le 27 janvier (jour de libération du camp de concentration d'Auschwitz) et l'organisation d'un concours scolaire.

Pour conclure, *Herbert Ruland* insiste encore une fois sur l'importance des entretiens avec des témoins d'époque et de la prise en considération de leurs présentations écrites ou orales comme éléments essentiels des activités de «Grenzen-Los». Du reste, l'aspect eurégional, donc transfrontalier est d'une importance décisive. D'autres projets tels que «(Eu)Régionale 2008», «le Pacte eurégional contre la droite» et «Région apprenante» sont en perspective.

Discussion

Dans la discussion *Christine Teuschler* (Autriche) fait remarquer que dans la province autrichienne du Burgenland on constate un grand intérêt pour les lieux et sites commémoratifs et qu'elle aimerait également participer à des activités transfrontalières. Jusqu'à ce jour il y a eu au Burgenland des initiatives individuelles au sujet de la vie à la frontière.

Alfred Lang (Autriche) signale par la suite une discussion violente provoquée il y a quelque temps par le radical de droite Rudolf Burger en Autriche. Cette discussion portait sur la question de savoir si la commémoration de l'holocauste avait un sens ou non; Burger parlait dans ce contexte de «folklore de l'holocauste», expression pour laquelle il a fait l'objet de critiques véhémentes.

Herbert Ruland prend position pour une commémoration historique transfrontalière.

Jörg Wollenberg

Réseaux de l'éducation historico-politique – sans participation des universités populaires?

Jörg Wollenberg, de longue date Directeur des Universités Populaires de Bielefeld et de Nuremberg et, en plus, professeur émérite d'éducation permanente en matière politique à l'Université de Brême, décrit dans son exposé un projet axé sur la redécouverte de la mission remplie jadis par le rationalisme critique des Lumières, en prenant comme exemple la manière dont sont célébrées et vécues des journées commémoratives telles que le 9 novembre, le 27 janvier et le 8 mai. L'auteur de cet exposé considère cette approche comme un devoir indispensable de l'éducation des adultes, notamment sur un fond de banalisation de la terreur nazie. Le projet mis en œuvre en 2001 comprend une série d'événements tels que des conférences, des expositions et des excursions. L'artiste US-américaine Yardená Youner a pris comme point de départ d'un projet d'exposition intitulé «Une lettre à Debbie» la lettre écrite par le lieutenant Albert Gyner à sa femme après la libération du camp de concentration de Kaufering IV. De même, des conférenciers qui, depuis la Seconde Guerre mondiale, n'avaient plus mis les pieds en Allemagne, comme p.ex. Benjamin Jacobs, ont été invités à venir en Allemagne. Le programme cadre des conférences, pour lesquelles nous avons pu nous assurer la coopération de Jan Philipp Reemtsma, prévoyait une excursion aux lieux de commémoration de Neuengamme. Dans son ensemble, ce projet se distinguait par une combinaison de la «oral history», de considérations philosophico-historiques et d'activités artistiques.

Parmi les objectifs de ces manifestations *J. Wollenberg* mentionne en particulier la création et le renforcement d'initiatives locales, la mise en place d'un réseau et l'élargissement du propre champ d'action grâce à des coopérations avec des institutions culturelles et éducatives. Dans ce sens, il signale le grand nombre de partenaires de coopération originaires de l'Université de Brême: «Landeszentrale für politische Bildung» (Centrale du Land pour l'éducation politique), Edition Temmen, «Landesinstitut für Schule» (Institut du Land pour l'école) «Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft» (Syndicat éducation et sciences), IG-Metall, «Arbeiterkammer Bremen» (Chambre de Travail de Brême), la Communauté juive de Brême, «Staatsarchiv der Freien Hansestadt Bremen» (Archives publiques de la ville hanséatique libre de Brême), «Marxistische Abendschule» (École du soir marxiste), lieu de commémoration du camp

de concentration de Neuengamme, «Bildungswerk Umwelt und Kultur» (Établissement éducatif pour l'environnement et la culture) domicilié dans la Fondation Heinrich-Böll et bien d'autres.

En même temps, *J. Wollenberg* critique le fait, que les universités populaires n'ont pas participé à ce projet et qu'il avait été difficile de mettre en route un tel projet sur le plan universitaire. À son avis, les universités populaires auraient été les partenaires idéaux.

Discussion

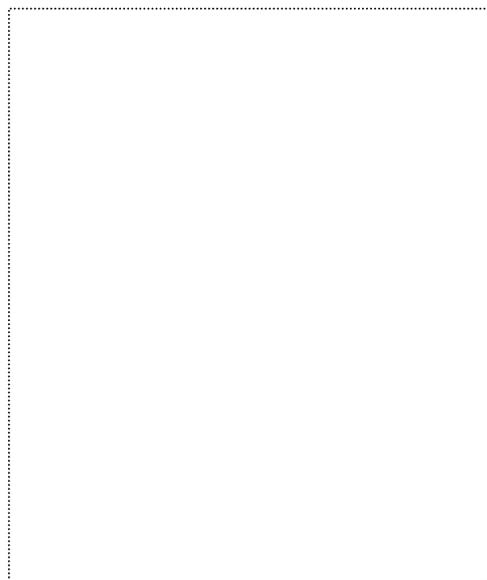
C'est exactement au sujet de ce point de critique, qui apparaît déjà dans le titre de la communication, que s'engage la discussion. *Regina Siewert* (Allemagne) remarque qu'elle n'avait pas été informée de ce projet et se demande pourquoi la coopération avec les universités populaires a échoué. Elle pense que parmi les raisons qui rendent difficile l'organisation de tels événements au niveau des universités populaires, il y a tout d'abord la faiblesse de la demande, allant de pair avec la pression du marché sur les universités populaires et la charge de travail considérable. *Jörg Wollenberg* revient sur ces considérations en disant qu'en Autriche, il est possible de réaliser de tels projets.

Abstraction faite de décisions se rapportant à des personnes déterminées, *Barbara Loer* (Allemagne) constate qu'on se trouve devant deux problèmes fondamentaux: primo, une UP doit pouvoir s'organiser en réseau avec des institutions ayant des objectifs similaires, secondo, les UP sont prises dans le conflit entre mandat public et offres commercialisables; pour cette raison, des projets mis en œuvre sur mandat communal dépendent, quant à leur financement, d'activités profitables. Quant au projet en question, *B. Loer* suppose que les problèmes ne tenaient pas tellement au financement mais plutôt aux structures. L'UP où elle travaille a axé son offre en premier lieu sur l'immigration et sur l'éducation de base. Finalement, en ce qui concerne l'éducation politique, toutes les UP passent par une période de gestation. Néanmoins, *B. Loer* pense qu'il est important de participer à de tels projets.

Wilhelm Filla (Autriche) intervient pour dire qu'il est depuis plus de dix ans Président de la «Gesellschaft für politische Bildung» (Société pour l'éducation politique). Environ 150 à 200 projets bénéficient tous les ans de mesures de promotion et il faut dire à cet endroit que c'est l'établissement éducatif pour adultes de l'Église catholique qui introduit un nombre particulièrement élevé de demandes. Quant aux UP, elles ne cherchent que rarement à profiter de ces mesures de soutien. *W. Filla* pense que la raison en est

l'image de marque des UP qui – à de rares exceptions près – n'est pas déterminée par l'éducation politique. Dans ce contexte, *J. Wollenberg* renvoie aux années 70 et 80 où les UP considéraient l'éducation politique comme un des grands axes de leurs activités.

Jörg Wollenberg – un critique dans sa vision de l'histoire.



Helga Klier, Wolfgang Klier

Qualifications pédagogiques de base pour les responsables de cours dans le domaine de l'éducation des adultes et de la formation continue

Depuis de longues années, *Helga et Wolfgang Klier* exercent leur profession au sein de l'Université Populaire et prennent une part active au cours de formation présenté par les auteurs de cet exposé et conçu pour proposer aux éducateurs/éducatrices des adultes des qualifications de base. Ils soulignent l'importance croissante de notions telles que «qualité» ainsi que «assurance et développement de la qualité» dans le domaine de l'éducation permanente et présentent un projet conçu pour garantir et améliorer les normes de qualité relatives à la compétence personnelle, sociale et professionnelle des responsables pédagogiques dans les universités populaires allemandes.

Un concept reconnu à l'échelle fédérale

L'Association des Universités Populaires du Land de Rhénanie-du-Nord-Westphalie fut chargée en 1998 par le Ministère de l'éducation scolaire et permanente, de la science et de la recherche du Land de Rhénanie-du-Nord-Westphalie de développer un programme d'enseignement moderne permettant la qualification d'enseignant/e/s dans les universités populaires. Ce programme était conçu en vue d'une optimisation de l'offre et de la structure de la formation continue dans le domaine de l'éducation permanente et d'une reconnaissance des certificats à l'échelle fédérale. Dans ses grandes lignes, le cours intitulé «Qualifications pédagogiques de base pour les enseignant/e/s dans le domaine de l'éducation des adultes et de la formation continue» prend appui sur la conception-cadre du «Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – DIE» (Institut allemand pour l'éducation des adultes) et fut conçu en coopération par le «Ausschuss für Weiterbildung» (Comité pour la formation continue), l'équipe formée par les auteurs (comprenant des collaborateurs/collaboratrices scientifiques et des praticien/ne/s des UP) et un groupe formé pour le développement du projet. Depuis 2000, ce cours et le certificat en «Qualifications pédagogiques de base pour les enseignant/e/s dans le domaine de l'éducation des adultes et de la formation continue» est proposé aux formateurs/formatrices dans plusieurs endroits en Rhénanie-du-Nord-Westphalie.

Les participant/e/s à ce cours de qualification acquièrent ainsi des compétences personnelles, didactiques, institutionnelles et sociales. Le cours comprend 60 unités de cours réparties sur six modules. Les conditions préalables pour l'obtention du certificat sont la participation à tous les modules, l'élaboration d'un dossier relatif à ce séminaire, la pré-

paration et remise de différents exposés écrits et la mise en pratique de stages avec rapport écrit. Le groupe cible principal est formé par des enseignants ayant jusqu'à deux ans d'expérience pratique dans l'éducation des adultes. Les modules sont:

module 1: l'université populaire comme lieu d'apprentissage et champ d'activité

module 2: l'enseignement et l'apprentissage dans l'éducation des adultes

module 3: la communication et la consultation entre collègues

module 4: l'apprentissage en groupes

module 5: animer – présenter – visualiser

module 6: le développement de la qualité et la consultation accompagnant l'apprentissage.

Le programme du cours est déterminé par une large gamme de méthodes, une approche pluridisciplinaire, la mise en réseau des contenus et la variabilité des modules dans le temps et quant aux contenus. Les formateurs/formatrices tiennent tout particulièrement à un feed-back continu quant à la mise en œuvre concrète des séminaires. Les résultats sont présentés et discutés dans le cadre de conférences régionales régulières. Les ancien/ne/s participant/e/s à ce cours sont invité/e/s à prendre part, au moins une fois par an, à ces conférences régionales qui servent de plate-forme pour un échange d'expériences entre collègues, un élargissement de la compétence méthodologique ou une formation pour des matières déterminées. On peut ainsi développer la documentation servant de base aux séminaires, élaborer des modules d'introduction ou supplémentaires et assurer la coopération et la mise en réseau des institutions respectives (planification et réalisation commune des cours, harmonisation et coopération quant aux actions des formateurs/formatrices dans la pratique).

Helga et Wolfgang Klier laissent entendre, que les contenus de ce programme d'enseignement peuvent également améliorer les compétences de planification et de consultation des collaborateurs/collaboratrices pédagogiques travaillant à temps plein. Les directeurs/directrices d'UP, les collaborateurs/collaboratrices pédagogiques à temps plein et les chargés de formation respectifs jouent un rôle clé pour la propagation et l'insertion de ce programme d'enseignement dans le programme d'activité des universités populaires. Il importe donc de bien informer ces groupes. On obtient ainsi – selon *Helga et Wolfgang Klier* – à la fois une plus grande efficacité dans la consultation des responsables de cours et un effet substantiel quant à la commercialisation du projet dans son ensemble.

Discussion: Les intervenant/e/s dans la discussion posent des questions relatives au cours et à sa mise en œuvre.

Heinz Hüser

Développement régional et coopération dans l'éducation permanente

Éducation permanente en Rhénanie-du-Nord-Westphalie

Heinz Hüser, chef de département à l'«Institut régional pour la qualification professionnelle» (Soest) donne d'abord un aperçu des développements intervenus en Rhénanie-du-Nord-Westphalie, qui donnent une idée claire des changements dans l'éducation des adultes.

Le nouvel *Institut régional pour la qualification professionnelle* (avec deux implantations à Soest et à Solingen) est issu du Département pour l'Éducation permanente de l'Institut du Land pour l'éducation scolaire et permanente (Soest) d'une part et de l'Institut du Land pour la formation professionnelle internationale à Solingen d'autre part. Le nouvel Institut assiste le Ministère du travail et des affaires sociales, de la qualification et de la technologie (en Rhénanie-du-Nord-Westphalie) par la préparation et l'élaboration de plans et projets relatifs aux questions essentielles de la formation et de l'éducation continue; il garantit la mise en œuvre des concepts dans les régions par des mesures d'aide au développement, l'accompagnement et l'évaluation des projets et il transmet les résultats aux institutions de formation et d'éducation permanentes. La gamme des possibilités offertes comporte également des formations centralisées d'une part et la décentralisation de l'orientation des travailleurs dans les institutions d'éducation continue de l'autre. La modernisation de l'éducation continue a été encouragée en vertu d'un amendement de la Loi sur l'éducation permanente, qui prévoit entre autres *l'obligation de coopérer*. l'éducation permanente générale et professionnelle est entrée dans les attributions du Ministère du travail et des affaires sociales, de la qualification et de la technologie. *Reiner Hammelrath*, directeur de l'Association des Universités Populaires de Rhénanie-du-Nord-Westphalie parle dans ce contexte d'un changement de paradigme et entend par là avant tout le *passage d'une prestation déterminée par l'offre à une prestation déterminée par la demande*.

H. Hüser retrace ce processus de transition sur la base d'exemples régionaux.

Évaluation de l'éducation permanente en Rhénanie-du-Nord-Westphalie – Cadre général

La Loi sur la modernisation de l'éducation permanente (1999) prévoit une série d'instruments propices à la coopération régionale dans le domaine de l'éducation permanente. La participation intense des destinataires et des bénéficiaires est particulièrement

importante. Cela concerne des individus, des entreprises et d'autres organisations. Une plus forte orientation en fonction de la demande en est un élément central. Etant donné que cela représente pour beaucoup de personnes quelque chose de nouveau et d'inhabituel, il faut, selon *H. Hüser*, passer par un processus de développement dans les institutions d'éducation permanente. Cette coopération se fonde d'une part sur l'article 5 relatif à la coopération dans le cadre de la Loi sur l'éducation permanente, d'autre part sur le nouvel instrument de la «Conférence régionale» (art. 21 de la Loi sur la formation permanente). Ces conférences régionales ont pour tâche d'encourager la restructuration de l'éducation permanente, de contrôler l'effectivité de la loi et de garantir l'offre de possibilités d'éducation permanente ainsi que les mesures d'encouragement prévues à cet effet. Finalement, le projet d'un «Concept-cadre pour les politiques en matière de formation et d'éducation permanente» (conçu en vue de l'intégration des domaines de la formation permanente professionnelle, de l'éducation permanente générale et de la formation initiale) a une portée bien plus grande que la Loi sur l'éducation permanente. Afin d'atteindre l'objectif de l'«intensification de la coopération régionale et de la transparence chez ceux qui proposent des formations professionnelles et une éducation permanente générale» l'*interconnexion*, la *coopération* et la *transparence* sont de rigueur.

Éducation permanente et région

Depuis les années 90, l'éducation permanente fait l'objet, dans une plus forte mesure, d'une prise en considération sous l'aspect régional. La «régionalisation» est considérée comme une stratégie qui permettrait de renforcer l'effet de programmes éducatifs ou relatifs au marché du travail fonctionnant sur la base de ressources limitées et de la nécessité de plus en plus pressante d'agir; elle serait également à l'origine d'une plus forte orientation des institutions d'éducation permanente en fonction de la demande. Selon les termes du Pacte de coalition en Rhénanie-du-Nord-Westphalie, l'éducation permanente doit devenir le moteur du développement social et régional et bon nombre d'exemples témoignent du succès de cette initiative. Des projets-pilotes financés par des institutions fédérales ou régionales encouragent ce développement. Cela vaut également pour le programme «Région apprenante – promotion de réseaux».

Quelques exemples

Pour conclure, *Heinz Hüser* présente des projets de coopération dans la réalisation desquels la formation de réseaux a été bénéfique pour tous les intéressés. Les sections

linguistiques des 13 universités populaires de la région Emscher-Lippe (dans la partie nord de la Ruhr, environ 1,3 million d'habitants) ont formé un réseau régional pour chercher – entre autres – des formes d'action commune dans le domaine des relations publiques (publication d'une plaquette commune contenant les cours proposés et portant le titre «Les langues ouvrent des portes», création d'un site Internet www.sprachen-lernen-nrw.de). Elles ont également coopéré à la rédaction d'offres «taillées sur mesure» pour les entreprises, elles ont uniformisé la gamme de cours proposés à toute la région et ont coordonné la formation permanente des enseignants. Le projet d'innovation a permis une coopération d'une qualité nouvelle et tous les intéressés se sont vus confrontés à de nouvelles exigences (voir rapport de projet):

- un comportement ouvert – «on a joué cartes sur table»,
- la disposition à une (auto-)réflexion professionnelle critique,
- le rassemblement de ressources et le rejet de tout «esprit de clocher»,
- la transmission transparente d'informations à tous les participant/e/s au projet,
- l'acceptation de modes et d'horaires de travail différents,
- l'estime pour les compétences des autres,
- la disposition à fournir du travail supplémentaire afin de pouvoir en profiter à plus long terme.

Ainsi, il est clair pour d'autres projets également que la formation de réseaux et l'ouverture présupposent un nouveau mode de coopération.

Quant au projet de l'éducation parallèle et de l'orientation en fonction des besoins des différentes professions et entreprises, *H. Hüser* présente le réseau régional serré entre les universités populaires et d'autres institutions, les représentations professionnelles et les entreprises intéressées et impliquées comme «consultant» et donneur d'impulsion, comme responsable d'encadrement de travaux pratiques et comme employeur potentiel et formateur/formatrice de jeunes adultes. Sur cette base s'établissent – selon *H. Hüser* – de nouvelles unions régionales, qui ont une tâche certes importante lors de la phase de mise en œuvre et de son accompagnement critique, mais qui devraient aussi être maintenues après la réalisation du projet.

Le troisième exemple illustre la politique de structure et du marché du travail en Rhénanie-du-Nord-Westphalie organisée au niveau régional et basée sur la participation. Toutes les régions étaient appelées à élaborer des plans de développement régionaux en y faisant participer des représentant/e/s d'entreprises, des syndicats, de services publics de l'emploi, des associations de bienfaisance et d'autres institutions (publiques).

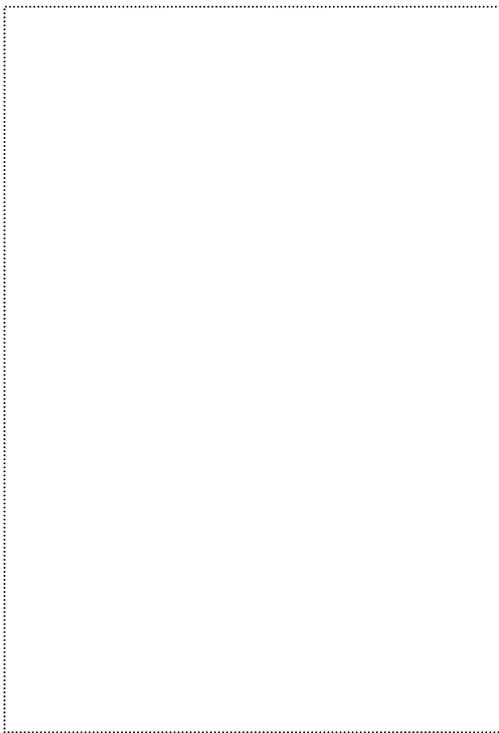
On veut ainsi obtenir une participation aussi vaste que possible des acteurs régionaux. Les 30 secrétariats régionaux apportent leur soutien par des prestations de service et de transfert et mettent à disposition des ressources destinées aux opérations à pied d'œuvre. C'est ainsi que les régions organisent leur propre avenir: par le dialogue des acteurs responsables de la prise de décisions, par la localisation des points forts et des points faibles, elles déterminent le modèle du développement régional et elles assurent une coopération de plus en plus intense sur des champs d'action structurellement pertinents.

L'éducation doit aller à la rencontre des intéressé/e/s

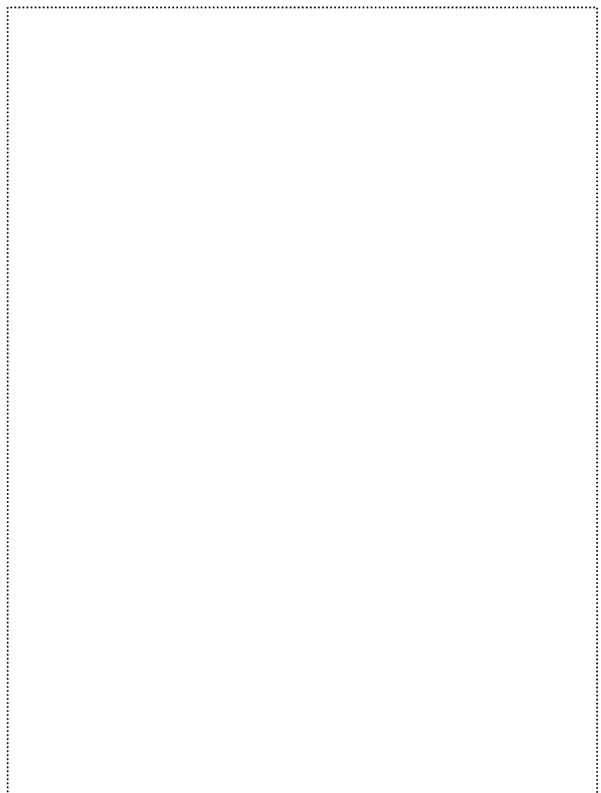
En Rhénanie-du-Nord-Westphalie, l'éducation permanente passe par une période de gestation. De nouvelles alliances formées sur le terrain sont de commande. En guise de conclusion, *H. Hüser* fait remarquer que le nouvel Institut du Land de Rhénanie-du-Nord-Westphalie est partisan d'une ouverture des institutions dans le sens d'une plus forte orientation de l'éducation permanente en fonction des besoins. L'élément central de sa présentation est l'exigence d'une *éducation qui doit aller à la rencontre des intéressé/e/s*.

Discussion

L'exposé de *H. Hüser* a fait l'objet de discussions menées dans sept petits groupes, ce qui a donné lieu à plusieurs questions à l'adresse de l'orateur, mais aussi à des compléments d'information par la présentation des modèles britannique, hongrois, allemand et slovène. Dans la discussion, il y eut un certain nombre d'interventions violentes sur les thèmes de «la diversité d'en bas et/ou la pression exercée d'en haut d'entrer dans des coopérations», «de nouveaux partenaires dans le travail éducatif grâce à de nouvelles coopérations voire le „reniement“ de la désignation institutionnelle de UP comme stratégie de commercialisation».

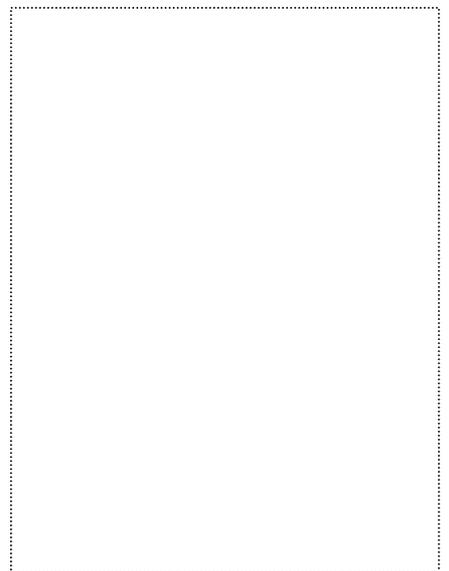
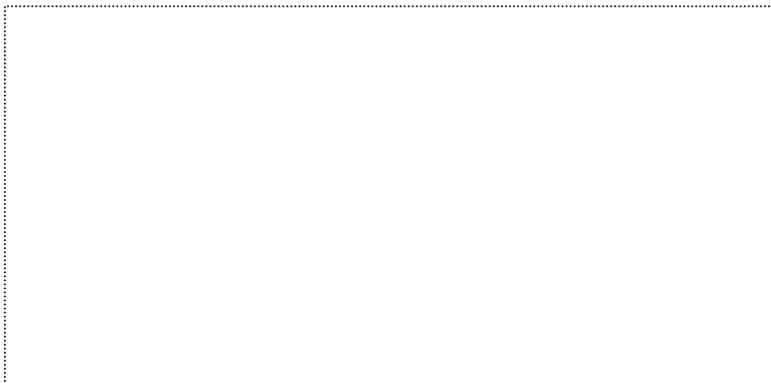


Heinz Hüser amène les documents ayant trait à son exposé.



Andrea Egger-Riedmüller (à g.) – chargée de la rédaction du rapport du Colloque – et *Ingrid Gappisch* (Liechtenstein) font leurs provisions de documents.

Heinz H. Meyer (Allemagne) – voir page 100 – présente son exposé «Les réseaux de l'éducation permanente et de la culture donnent à la région son image de marque».



Certains d'entre nous travaillent à l'air libre. *Regina Siewert* (Allemagne), *Inga Galvane* (Lituanie), *Volker Otto* (Allemagne) et *Amos Avny* (Israël) – de gauche à droite.

Wilhelm Filla

Des réseaux fonctionnant sans filet de protection Projet international de coopération «L'histoire de l'éducation des adultes en Europe centrale»

Wilhelm Filla, originaire d'Autriche, présente dans son exposé les efforts déployés par des éducateurs et éducatrices d'adultes engagés et enthousiastes pour exposer l'histoire de l'éducation des adultes en *dépassant les limites imposées par les frontières nationales*.

Institution de conférences internationales

Sans la participation engagée d'un certain nombre de personnes l'initiative envisagée n'aurait pas pu prendre corps: au début des années 80 fut créé un cercle d'amis regroupant des éducateurs et éducatrices d'adultes provenant d'Allemagne, d'Autriche et de Suisse, dont la plupart étaient déjà à la retraite et auxquels s'est joint *Ronald Wilson* du Royaume-Uni dans l'intention d'un échange d'expériences inspiré de considérations historiques. Cette initiative a mené à la création du «Cercle d'études pour la mise en valeur des sources et références relatives à l'éducation des adultes – Allemagne-Autriche-Suisse» qui organise depuis sa création des conférences annuelles, ayant lieu dans des endroits différents dans les trois pays concernés. Pendant longtemps, les témoins d'époque dominaient les délibérations. Aujourd'hui, les participant/e/s et les intervenant/e/s sont des praticien/ne/s de l'éducation des adultes également actifs au niveau scientifique et, en partie, des scientifiques exerçant leur activité dans le domaine de l'éducation des adultes. Quant au choix des thèmes traités ce sont les universités populaires qui donnent le ton.

Les conférences qui ont eu lieu jusqu'à ce jour ont été présentées dans des publications auxquelles s'ajoute une documentation méticuleuse des 20 premières conférences (réalisée par les Archives autrichiennes des Universités Populaires). Une des retombées des conférences fut la fondation de l'«*Association pour l'exploration de l'histoire des Universités Populaires*» qui institua les Archives autrichiennes des Universités Populaires. Le Directeur des archives, *Christian Stifter* publie sous le titre «Spurensuche – Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung» («À la recherche de traces – Revue d'histoire de l'éducation des adultes et de la vulgarisation scientifique») une revue qui paraît depuis 8 ans.

Quelque temps après le «Cercle d'études», indépendamment de lui et avec un but différent fut fondée la «Conférence internationale pour l'histoire de l'éducation des adultes» qui a tenu ses premières assises à Oxford en 1986 et qui se réunit sur un rythme bisannuel. Les participant/e/s venant de tous les continents sont, en majorité, des scientifiques travaillant dans des universités. Ces conférences ont été consignées dans des recueils et lors de la V^{ème} de ces conférences (1994) «naquit» le projet, d'organiser une conférence permanente chargée d'explorer l'histoire de l'éducation des adultes en Europe centrale.

La «Conférence d'Europe centrale»

Une conférence permanente pour l'exploration de l'histoire de l'éducation des adultes dans les pays d'Europe centrale, orientale et du sud-est aurait pour tâche – d'une part – de procéder à une recherche comparative et à la présentation de ses résultats lors des conférences et – d'autre part – d'adopter une approche spécifique des différentes époques à commencer par le siècle des Lumières. Ces conférences devaient avoir lieu une fois par an dans des endroits différents, leur organisation étant l'affaire des responsables respectifs qui eux pouvaient être sûrs du soutien d'un Comité de préparation et d'accompagnement de la conférence. Sur le plan des institutions participaient les Universités de Graz (Elke Gruber) et de Maribor (Jurij Jug, Jana Bezensek, Joze Lipnik) ainsi que l'Unité d'activités et de recherches pédagogiques de l'Association des Universités Populaires autrichiennes (VÖV = Verband Österreichischer Volkshochschulen / *Wilhelm Filla*) cette dernière étant responsable de la réalisation du projet.

La désignation de «Symposium pour l'exploration de l'histoire de l'éducation des adultes en Europe centrale» avait été choisie pour témoigner de la nature scientifique des conférences et la notion d'«Europe centrale» devait permettre d'éviter toute forme de réminiscence relative à cette idéologie de la «Mitteleuropa» virulente dans les années 90. Le caractère distinctif de ces conférences résidait dans le fait que les participant/e/s étaient également les intervenant/e/s et qu'ils/elles agissaient à titre bénévole. Du point de vue sociologique et en considération de la politique en matière de l'éducation des adultes, ces conférences étaient caractérisées par des coûts minimum et par l'absence de base contractuelle. C'est en raison de cette pratique que s'est formé de fait un réseau d'organiseurs. Au noyau dur responsable de l'organisation et de la conception et formé par Besenzek, Filla, Gruber, Jug et Lipnik sont venus se joindre pour la Hongrie *Heribert Hinzen*, directeur du Bureau DVV-IIZ (Institut de Coopération

internationale de la Fédération des Universités Populaires allemandes) à Budapest, et *Mihaly Sari* de l'Université de Debrecen, puis Université de Pécs.

Grâce à une subvention accordée par le Ministère de l'éducation et destinée à couvrir les frais d'impression, la VÖV (Association des Universités Populaires autrichiennes) a pu entreprendre la publication des résultats des premières conférences. Par la suite, ces publications furent traduites en hongrois et en slovène. En tout et pour tout, la série de publications comprend quatre volumes en langue allemande relatant les résultats des quatre premiers Symposiums consacrés à des époques spécifiques; deux volumes ont paru respectivement en langue slovène et hongroise.

Jusqu'à ce jour 8 Symposiums ont eu lieu (en Slovénie, Autriche, Hongrie et Pologne).

Un bilan

À première vue, il peut paraître surprenant – selon *W. Filla* – qu'un groupe de participant/e/s à noyau essentiellement stable et venant de sept à dix pays se réunit depuis huit ans pour retracer l'histoire de l'éducation des adultes dans ces pays. À côté d'invité/e/s de Corée et des États-Unis, les participant/e/s étaient originaires des pays suivants: d'Allemagne, de Croatie, d'Autriche, de Slovaquie, de Slovénie, de la République tchèque, de Hongrie et – pour une fois – de la Serbie. En y regardant de plus près, on constate qu'il y a trois motifs principaux incitant à la participation (Elke Gruber à l'occasion de la «21^{ème} Conférence»):

- un intérêt marqué de quelques uns des États dits de réforme après le «tournant» politico-social, de se rendre compte de leur propre identité historique dans les conditions nouvelles,
- la naissance d'une «histoire de l'éducation des adultes dans l'espace de l'Europe centrale» par le biais d'une mise à jour de l'histoire spécifique des différentes époques,
- la mise en place d'un réseau de recherche et une plus forte sensibilisation des éducateurs et éducatrices pour l'histoire de l'éducation des adultes.

W. Filla considère que l'augmentation du nombre de participant/e/s qui atteint près de 40 personnes et du nombre de pays intéressés par le projet à près de 10 représente un succès au même titre qu'une sensibilisation pour l'histoire de l'éducation des adultes et la mise à jour des faits historiques. Un réseau international a pu être formé et entretenu sans fondement juridique et matériel, donc un «réseau sans filet de sécurité». Cependant, il n'a pas été possible, selon *W. Filla*, de donner le coup d'envoi d'une acti-

tivité de recherche comparative systématique et basée sur une méthodologie éprouvée qui porterait sur plusieurs pays en vue de définir des parallèles et des différences entre les institutions, les personnes, les programmes éducatifs proposés, les modalités de financement et les théories et idéologies à la base de l'activité éducatrice et la réalisation de publications s'avère également difficile. Les niveaux très différents en ce qui concerne la scientificité, la médiocrité des traductions de certaines communications, le manque de ressources en temps et en argent ont finalement amené la VÖV (Association des Universités Populaires autrichiennes) à prendre ses distances par rapport à toute activité de publication. Et *W. Filla* de conclure que, le temps aidant, on finira bien par connaître le développement que prendra ce projet. Malgré toutes les critiques qu'on peut faire valoir à son égard, il ne faut pas perdre de vue que ce projet représente une initiative unique en son genre pour l'éducation des adultes en Europe centrale. Une documentation précieuse a été élaborée et présentée qui mérite bien d'être utilisée pour des recherches approfondies dans différents pays.

Discussion

La discussion traita, à côté d'observations concrètes portant sur la conférence, de questions générales relatives à la disponibilité et l'interprétation des sources et références dans l'analyse et la recherche historiques.

Heinz Meyer

Les réseaux de l'éducation permanente et de la culture donnent à la région son image de marque

Heinz Meyer de l'Institut Adolf-Grimme en Allemagne a présenté l'exposé de clôture lors du «Colloque de Salzbourg». Selon lui, les réseaux ont un grand impact sur une région et lui donnent son image de marque qu'il faut mettre à profit.

H. Meyer part de l'idée du «changement de structure» et pose les questions suivantes:

- Comment peut-on donner une idée concrète de la notion de «changement de structure», c'est-à-dire la rendre applicable et transposable en démarches pratiques?
- Quelles sont les compétences nouvelles nécessaires à cet effet par rapport à celles qui existent déjà? Sont-elles compatibles?
- Des projets et concepts innovatifs devraient-ils être intégrés dans des structures existantes ou faut-il mettre en place des structures alternatives telle que p.ex. des réseaux?
- Sous quelles formes et dans quels endroits est-il possible de communiquer des idées dans le sens du renouveau et de la mise en marche?
- Des organisations (culturelles et éducatives) ou une région ont-elles effectivement la capacité d'apprendre?
- Des projets capables de concilier des intérêts divers et d'intégrer des concepts de réalisation sont-ils de prime abord concevables?

Ensuite, l'auteur de l'exposé présente l'initiative régionale «Fluss Stadt Land» (fleuve ville campagne) mise en route en 2000. L'objectif de cette initiative est la prise en compte active du changement tout en respectant et en développant les impulsions endogènes à ce changement ainsi que les stratégies et concepts d'une politique de structure régionalisée. L'élément à la fois central et global de ce concept, c'est l'eau. La région autour des vallées de la Emscher et de la Lippe dispose du réseau de voies navigables le plus dense d'Allemagne. Cependant, ces voies navigables (rivières, canaux, ports, écluses) ne sont pas seulement – selon *H. Meyer* – le reflet d'un passé industriel, mais représentent également un potentiel considérable pour des développements riches de promesses d'avenir et sont ainsi le gage du succès d'un changement de structure dans la région. L'initiative «Eine Region gestaltet den Wandel» (Une région organise le changement!) mise sur des projets qui, par l'accentuation de certains contenus tels que «Stadt ans Wasser» (La ville cherche le bord de l'eau)», «Sport, Freizeit und Tou-

rismus am und auf dem Kanal» (Les sports, les loisirs et le tourisme au bord du et sur le canal) et «Naturerleben» (L'expérience vécue de la nature) doivent assurer le développement de la région en faisant intervenir les prestations de service, l'économie des loisirs et des activités culturelles et l'urbanité. Il s'agit de mettre à profit les potentialités existantes et d'organiser l'avenir de manière autonome, car ainsi la région de l'Emscher et de la Lippe peut se transformer en espace culturel.

Les beaux-arts, la culture et les contextes culturels participeront à titre égal à ce processus; de même, le dialogue entre la population et les responsables de l'aménagement urbain sera encouragé. Parmi les projets envisagés on compte les suivants: «Neue Landschaften auf Brachen, Halden und Deponien (Nouveaux paysages sur les jachères, les carreaux des mines et les décharges)», «Umnutzung von Altstandorten (réaménagement de vieilles implantations)», «Lippe und Emscher in neuen Ufern (Nouvelles rives pour la Lippe et l'Emscher)» et «kultur_medien_raum (culture_médias_espace)». Le projet «kultur_medien_raum» accompagne, soutient et organise le changement de structure dans la région Emscher-Lippe entre autres par un festival aux lieux d'implantation multiples consacré à l'art vidéo, à la musique, à l'art digital etc. Ce projet a pour objectif de promouvoir le processus de discussion au sein de la société par la proposition d'événements esthétiques et de transformer les activités professionnelles de musées et d'autres institutions culturelles et artistiques par leur mise en réseau, un plan commercial et l'accès à de nouveaux groupes cibles.

Selon *H. Meyer* de telles initiatives conduisent à des possibilités supplémentaires de renouveau pour une région, notamment par les interactions entre l'art (des médias) et l'économie, le changement de perspectives, les effets de synergie et le profil plus marqué de la région.

Dans ce contexte, *H. Meyer* souligne expressément les possibilités de l'éducation pour des activités culturelles. De tels programmes éducatifs sont, à son avis, la condition préalable de l'amélioration des compétences communicatives; ils sensibilisent également pour la perception des structures de vie socioculturelles et encouragent les aptitudes créatrices. Sous cet aspect, l'éducation culturelle ne saurait se satisfaire d'offres pédagogiques d'activités de loisirs. Pour *H. Meyer* éducation culturelle est également synonyme d'édification de culture/s comme p.ex. la mise en place de cultures d'apprentissage et de coopération modernes. Le projet «kultur_medien_raum» peut

donc être considéré comme le modèle de la bidimensionalité de l'éducation culturelle (aspect thématique et relatif au contenu, orientation de l'action).

H. Meyer revendique plus de redondance dans les domaines éducatif et culturel, car le bon fonctionnement et l'efficacité des systèmes éducatif et culturel ne sont garantis que par la multitude de leurs relations et par la capacité des différents éléments du système d'entrer dans les configurations nécessaires le cas échéant. Une structure redondante signifie selon *H. Meyer* un plus grand nombre d'options pour les acteurs et une offre multiforme pour les bénéficiaires de l'éducation, de la culture et des processus d'apprentissage interactifs; quant aux effets éventuellement négatifs, des perturbations et des interventions externes ne se répercuteraient pas pleinement sur les différentes parties du système.

Discussion

Dans la discussion, *Jörg Wollenberg* (Allemagne) constate qu'à son avis il serait important d'obtenir dans cette région également la participation des «activités sportives» et de «IG-Chemie» et *Heinz Meyer* (Allemagne) fait état de coopérations prévues p.ex. avec le club de football Schalke 04.

Ronald Wilson (Royaume-Uni) indique que dans la région de Manchester, dont la structure rappelle celle de la région de l'Emscher et de la Lippe, on peut observer des développements comparables.

H. Meyer ajoute qu'il faudrait aussi créer des bourses d'études et essayer d'obtenir la participation d'un plus grand nombre de communes.

À ce sujet, *Herbert Hummer* (Autriche) renvoie aux développements intervenus pour la ville de Linz qui en ont fait une ville innovatrice et culturelle. On y trouve un mélange de manifestations culturelles de masse et d'initiatives «élitistes». Du reste, les UP profitent de ces développements.

Selon *Wollenberg*, il est de la toute première importance que le principe de démocratie soit pris en compte dans le cadre de tels projets et il remarque à regret l'absence de tout esprit de lutte. À son avis il est indispensable qu'un tel concept jette un regard rétrospectif sur les grèves des ouvriers et les actions antifascistes.

Pour conclure, *H. Meyer* constate que le préjugé de l'effet criard que l'on fait valoir depuis des années à l'égard de l'art des médias existe toujours, ce qui influe sur la manière dont la population perçoit ces manifestations. On essaie maintenant de s'adresser directement aux jeunes p.ex. au niveau des écoles.

RÉSUMÉ ET PERSPECTIVES D'AVENIR

Le «Colloque de Salzbourg» touchant à sa fin est gratifié de nombreux éloges – et de peu de critiques – pour son déroulement; en outre, les participant/e/s reviennent avec insistance sur un certain nombre de suggestions concernant de futurs colloques et des sujets intéressant l'éducation des adultes.

Volker Otto (Allemagne) est d'avis que les rapports nationaux présentés cette année étaient très riches en information et conformes au contexte général du Colloque. Il propose une prise en compte plus nette du thème général dans ces rapports et une invitation aux pays où s'annoncent des développements nouveaux à faire état de leur situation. D'une manière générale, *V. Otto* pense que les conséquences des nouvelles formes d'apprentissage méritent d'être explorées à fond, car, fréquemment, les changements intervenus dans la société de la connaissance font l'objet de prises de position un peu rapides, alors qu'il faudrait également prendre en considération les effets qui en résultent.

Amos Avry (Israël) est d'avis que les problèmes au niveau de l'éducation et de la formation professionnelle n'ont pas reçu l'attention qu'ils méritent; il aimerait que cet ensemble de questions soit discuté plus à fond. Il propose de prévoir l'année prochaine plus de temps pour les discussions en groupe et de former, éventuellement, des équipes.

Ronald Wilson exprime sa gratitude à l'Association des Universités Populaires autrichiennes et laisse entendre qu'il appartient, pour sa part, certes au passé de l'éducation des adultes; cependant, le passé lui apparaît important en tant que plate-forme permettant de regarder vers l'avant.

Ingrid Schöll (Allemagne) perçoit un saut qualitatif, car pour un sujet comme l'éducation de base, elle n'avait que très rarement constaté une si forte sensibilisation à de telles questions dans un si grand nombre de pays. L'ambiance régnant lors des travaux du «Colloque de Salzbourg» a été ressentie par elle comme très positive.

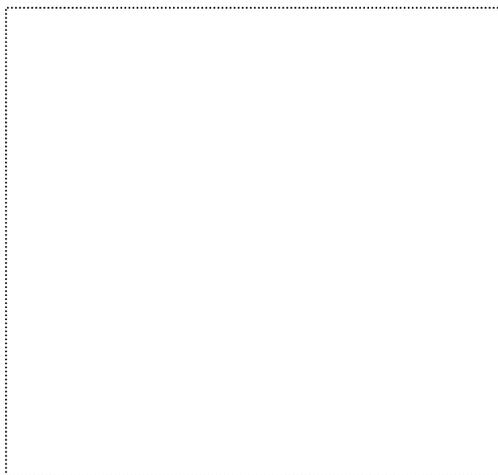
Hubert Ruland (Belgique) par contre ne peut pas faire sienne cette vision d'avenir euphorique. À son avis, la démocratie européenne représente un danger immense et cela concerne massivement l'éducation des adultes.

En conclusion, *Wolfgang Klier* (Allemagne) laisse entendre qu'à l'occasion d'un «Colloque de Salzbourg» il se rend compte, à chaque fois, de l'importance d'une action dans le domaine de l'éducation des adultes. *Radosveta Drakeva* (Bulgarie) marque son accord

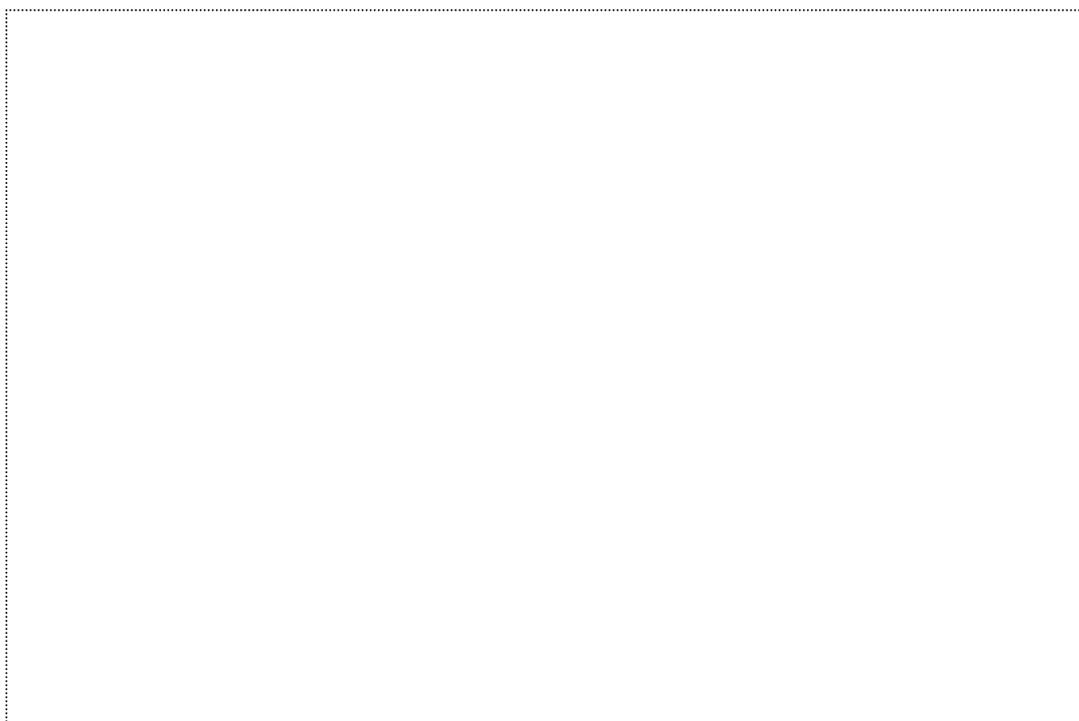
avec cette constatation et son estime pour la coopération avec ceux/celles qui défendent les mêmes idées qu'elle; finalement elle souligne la bonne ambiance de travail. (Pour une évaluation exacte des réactions écrites des participant/e/s au sujet de ce Colloque voir l'annexe.)

Après ces remarques de clôture, l'équipe responsable exprime ses remerciements à tous les participant/e/s et, en particulier, à la Commission européenne qui a contribué dans une forte mesure au niveau qualitatif élevé de l'événement, puisqu'elle assure au «Colloque de Salzbourg» de cette année – qui, pour la première fois, a été soumis comme projet de l'UE – un soutien financier considérable.

L'Association des Universités Populaires autrichiennes invite les participants à assister à la soirée commune qui doit marquer le point final de ce Colloque par des présentations musicales et l'occasion d'entretiens informels.

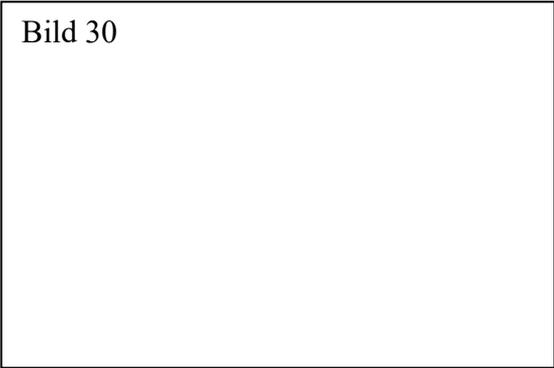


Ewald Presker (de l'équipe responsable de l'organisation) introduit le programme culturel de la dernière soirée.



Le «Colloque de Salzbourg» 2002 se termine sur un air de danse dans l'allégresse générale.

Bild 30



PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

Ulrich Aengenvoort, Directeur de la Fédération des Universités Populaires allemandes / *Director of the German Association of Adult Education Centres*, Bonn – ALLEMAGNE/GERMANY

Olga Agapova, Vice-directrice de l'Institut de coopération internationale de la Fédération des UP allemandes Bureau de projet Russie / *Deputy head of the International Institute for Corporation with the German Association of Adult Education Centres, Project Office Russia*, St. Pétersbourg RUSSIE/RUSSIA

Ingrid Ambos, Collaboratrice scientifique de l'Institut allemand pour l'éducation des adultes / *Consultant at the German Institute of Adult Education*, Bonn – ALLEMAGNE/GERMANY

Amos Avny, Enseignant et responsable de séminaire / *Teacher and Teacher Trainer*, Yehud – ISRAEL/ISRAEL

Iлона Bartošová, Enseignante à l'École publique de langues / *Teacher at the National Language School*, Prague – RÉPUBLIQUE TCHÈQUE/CZECH REPUBLIC

Petra Bass, Collaboratrice pédagogique au Centre d'éducation pour adultes Kolping/ *Educational consultant at the Kolping Adult Education Centre*, Arnsberg – ALLEMAGNE/GERMANY

Oswald Bazant, Gérant régional de l'Association régionale d'éducation des adultes / *Regional Manager of the Viennese Association of Adult Education*, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

Eszter Bojárski, Économiste et assistante pour l'éducation des adultes / *Economist and assistant in adult education*, Budapest – HONGRIE/HUNGARY

Silvia Buchinger, Responsable de section à l'Université Populaire de Linz / *Consultant at the Linz Adult Education Centre*, Linz – AUTRICHE/AUSTRIA

Melita Cimerman, Directrice de l'Institut d'éducation des adultes à l'Université de Maribor / *Head of the Department of Adult Education at the University of Maribor*, Maribor – SLOVÉNIE/SLOVENIA

Elena-Adriana Cimpean, Attachée de recherche à l'Université Dimitrie Cantemir / *Lecturer at the Department of Psychology at the Dimitrie Cantemir University*, Tirgu Mureş – ROUMANIE/ROMANIA

Stephanie Conein, Collaboratrice scientifique à l'Institut allemand pour la formation des adultes / *Scientific consultant at the German Institute of Adult Education*, Bonn – ALLEMAGNE/ GERMANY

Filip Dedeurwaerder, Directeur de l'Université Populaire des Cantons de l'Est / *Director of the Ost-kantone Adult Education Centre*, Néan – BELGIQUE/BELGIUM

Ma Deliang, Académie des sciences de l'éducation à Beijing / *Beijing Academy of Educational Sciences*, Beijing – CHINE/CHINA

Katja Dovžak, Secrétaire d'État / *Civil servant*, Ljubljana – SLOVÉNIE/SLOVENIA

Radosveta Drakeva, Coordinatrice de projets UE / *Co-ordinator of European projects*, Sofia – BULGARIE/BULGARIA

Leander Duschl, Responsable de section à l'Université Populaire de Linz / *Consultant at the Linz Adult Education Centre*, Linz – AUTRICHE/AUSTRIA

Agnes Eber, Directrice de l'Institut d'éducation permanente à Baja / *Director of the Institute of Further Education in Baja*, Baja – HONGRIE/HUNGARY

Wilhelm Filla, Secrétaire général de l'Association des Universités Populaires autrichiennes / *Secretary General of the Association of Austrian Adult Education Centres*, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

Inga Galvane, Directrice de l'Association lettonne des Universités Populaires / *Executive director of the Latvian Adult Education*, Riga – LETTONIE/LATVIA

Ingrid Gappisch, Responsable pédagogique du Service d'éducation des adultes à Stein-Egerta / *Consultant at the Stein-Egerta Adult Education Centre*, Schaan – LIECHTENSTEIN/LIECHTENSTEIN

Bernard Godding, Président de l'Association (ECA) / *National Chair (ECA)*, Norwich – ROYAUME-UNI/UNITED KINGDOM

Naomi Godding, Responsable de trésorerie (ECA) / *National Treasurer (ECA)*, Norwich – ROYAUME-UNI/UNITED KINGDOM

Ute Grun, Coordinatrice de projets UE / *Co-ordinator of European projects*, Hoyerswerda – ALLEMAGNE/GERMANY

Heinz Hüser, Chef de département à l'Institut de la qualification / *Head of Department at the Institute for Qualification*, Soest – ALLEMAGNE/GERMANY

Agnes Jaeger, Directrice de l'Université Populaire de Hohenems / *Director of the Hohenems Adult Education Centre*, Hohenems – AUTRICHE/AUSTRIA

Wolfgang Jütte, Directeur de recherche dans le domaine de l'éducation permanente à l'Université du Danube, Krems / *Head of Research in Further Education at the Donau University Krems*, Krems – AUTRICHE/AUSTRIA

Kari Kinnunen, Directeur de l'Académie ouvrière, membre du Directoire de l'École supérieure des sciences humaines, membre de la Commission social-démocrate de l'éducation / *Director of the Workers' Academy, Member of the Board of the College for the Humanities*, Kaunianien – FINLANDE/FINLAND

Helga Klier, Formatrice indépendante dans le domaine de la formation continue des enseignants et coordinatrice suprarégionale pour le projet „Qualification de base pour l'éducation des adultes...” / *Trainer in further education of teachers and supra-regional co-ordinator of the project "Basic teaching qualifications in adult education..."*, Cologne – ALLEMAGNE/GERMANY

Wolfgang Klier, Directeur du Centre régional pour l'éducation des adultes Linksrheinisch Süd, responsable régional du projet „Qualification de base pour l'éducation des adultes...” / *Director of the Linksrheinisch Süd Adult Education Centre, co-ordinator of the project "Basic teaching qualifications in adult education..."*, Cologne – ALLEMAGNE/GERMANY

Bo Kristiansen, Responsable de développement dans l'Organisation danoise pour l'éducation des travailleurs AOF Aarhus / *Head of development at the Aarhus Education Centre (AOF)*, Aabyhoej – DANEMARK/DENMARK

Alfred Lang, Gérant de la Société de Recherche du Burgenland / *Managing Director at the Research Council of Burgenland*, Eisenstadt – AUTRICHE/AUSTRIA

Jiang Li, Experte en éducation des adultes à l'Académie des sciences de l'éducation à Beijing / *Specialist in Adult Education at the Beijing Academy of Educational Sciences*, Beijing – CHINE/CHINA

Barbara Loer, Directrice de l'Université Populaire de Brême / *Director of the Bremen Adult Education Centre*, Brême – ALLEMAGNE/GERMANY

Shi Long, Vice-président de l'Académie des sciences de l'éducation à Beijing (BASE) / *Vice-president of the Beijing Academy of Educational Sciences (BAES)*, Beijing – CHINE/CHINA

Vilija Lukošūnienė, Coordinatrice de projet auprès de l'Association de l'éducation des adultes, membre du Conseil de la LAEB / *Project co-ordinator at the Association of Adult Education, Member of the LAEB Advisory Council*, Vilnius – LITUANIE/LITHUANIA

Ville Marjomäki, Directeur du Centre résidentiel de formation continue à Lahti, Président de l'Association des Centres résidentiels finlandais de formation continue et de l'Association des Institutions éducatives finlandaises libres / *Director of Lahti Folk High School, Chairman of the Finnish Association of Folk High Schools and of the Finnish Association of Free Educational Institutions*, Lahti – FINLANDE/FINLAND

Gerd Matzky, Directeur de l'Université Populaire Pré-Poméranie de l'Est, Anklam, responsable du réseau „Région apprenante” / *Director of Ostvorpommern Anklam Adult Education Centre*, Anklam – ALLEMAGNE/GERMANY

Gerhard Meck, Responsable de la culture et des musées de Potsdam, capitale du Land / *In charge of culture and museums in the city of Potsdam*, Potsdam – ALLEMAGNE/GERMANY

Heinz Hermann Meyer, Directeur de projet à l'Institut Adolf-Grimme / *Project Manager at the Adolf Grimme Institute*, Marl – ALLEMAGNE/GERMANY

Kenji Miwa, Professor d'université pour l'apprentissage tout au long de la vie / *Professor for Lifelong Learning*, Tokyo – JAPON/JAPAN

Tatiana Moukhlaeva, Enseignante en chef dans la section „formation des enseignants“ à l'Université de Saint-Pétersbourg et collaboratrice scientifique à l'Institut pour l'éducation des adultes, responsable de section à l'Université Populaire de Saint-Pétersbourg / *Senior teacher at the University of Teachers' Training St. Petersburg, scientist at the Institute of Adult Education, head of department of the Public School for Adults St. Petersburg*, Saint-Pétersbourg – RUSSIE/RUSSIA

Hans-Georg Müller, Président de l'Association régionale Urania en Saxe-Anhalt / *Chairperson of the Sachsen Anhalt Regional Association of Urania*, Magdeburg – ALLEMAGNE/GERMANY

Beate Netrval, Directrice de l'Université Populaire à Villach, membre de la Commission pédagogique de l'Association des Universités Populaires autrichiennes / *Director of Villach Adult Education Centre*, Villach – AUTRICHE/AUSTRIA

Volker Otto, ancien Directeur de la Fédération des Universités Populaires allemandes, membre d'honneur de l'Association des Universités Populaires autrichiennes et des Archives des Universités Populaires autrichiennes, chargé de cours à l'Université Friedrich-Schiller à Jena et à l'Université Eberhard-Karl à Tübingen / *Former director of the German Association of Adult Education Centres, lecturer at the Friedrich-Schiller-University Jena and the Eberhard-Karls-University Tübingen*, Leipzig – ALLEMAGNE/GERMANY

Zhu Quanjun, Professeur à l'Académie des sciences de l'éducation à Beijing / *Professor at the Beijing Academy of Educational Sciences*, Beijing – CHINE/CHINA

Horst Quante, Directeur de l'Université Populaire de Schaumburg et porte-parole fédéral des Universités régionales au sein de la Fédération des Universités Populaires allemandes / *Director of the Schaumburg Adult Education Centre and spokesperson for regional adult education centres of the German Association of Adult Education Centres*, Stadthagen – ALLEMAGNE/GERMANY

Guan Qingzhi, Directeur de l'Institut de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes à l'Académie des sciences de l'éducation à Beijing / *Director of the Adult and Vocational Education Institute of the Beijing Academy of Educational Sciences*, Beijing – CHINE/CHINA

Detlef Rademeier, Gérant de l'Association régionale Urania de Saxe-Anhalt / *Manager of the Urania Regional Association of Sachsen-Anhalt*, Magdeburg – ALLEMAGNE/GERMANY

Veikko Räntilä, Directeur du Centre residential de formation continue Kunta-alan apisto / *Director of Kunta-alan opisto Folk High School*, Karjaa – FINLANDE/FINLAND

Herbert Ruland, Responsable de la section consacrée à l'histoire sociale, contemporaine et relative au monde du travail (ASG) à l'UP des Cantons de l'Est / *Head of the Department of Workers', Social, and Contemporary History (ASG) at the Ostkantone Adult Education Centre*, Néan – BELGIQUE/BELGIUM

Ingrid Schöll, Directrice de l'Université Populaire de Stadtverband Saarbrücken / *Director of Stadtverband Saarbrücken Adult Education Centres*, Sarrebruck – ALLEMAGNE/GERMANY

Regina Siewert, Directrice de l'Université Populaire Hamburg Region West / *Director of Hamburg Region West Adult Education Centre*, Hambourg – ALLEMAGNE/GERMANY

Ondrej Sporka, Directeur de secrétariat de l'Académie de l'éducation vzdelávania / *Director of the Office of the Slovakian Academy of Education Akadémia vzdelávania*, Bratislava – RÉPUBLIQUE SLOVAQUE/SLOVAC REPUBLIC

Sylvia Stančíková, Responsable de gestion des programmes à l'Académie de l'éducation Bratislava / *Manager of programmes at the Academy of Education Bratislava*, Bratislava – RÉPUBLIQUE SLOVAQUE/ SLOVAC REPUBLIC

Christian H. Stifter, Directeur des Archives des Universités Populaires autrichiennes / *Director of the Austrian Archive for Adult Education*, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

Gerhild Strappler, Directrice de l'Université Populaire de Bludenz / *Director of Bludenz Adult Education Centre*, Bludenz – AUTRICHE/AUSTRIA

Anna Mária Szalafai-Klementz, Chargée de cours, collaboratrice pédagogique à l'Ecole supérieure spécialisée à Dunaújváros / *Teacher, consultant at the Advanced College of Dunaújváros*, Dunaújváros – HONGRIE/HUNGARY

Christine Teuschler, Responsable de gestion des Universités Populaires du Burgenland / *Managing director of the Adult Education Centres of Burgenland*, Eisenstadt – AUTRICHE/AUSTRIA

Mechthild Tillmann, Directrice de l'Université Populaire Rhein-Sieg / *Director of the Rhein-Sieg Adult Education Centre*, Siegburg – ALLEMAGNE/GERMANY

Ingrid Trummer, Directrice de l'Université Populaire Floridsdorf / *Director of the Floridsdorf Adult Education Centre*, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

Stefan Vater, Collaborateur pédagogique et scientifique auprès de l'Association des Universités Populaires autrichiennes / *Consultant in educational sociology at the Association of Austrian Adult Education Centres*, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

Ronald Haig Wilson, Membre d'honneur de l'Association britannique „Educational Centres Association” (ECA); à partir de 1958 Directeur d'Université Populaire dans le domaine de l'éducation des adultes à l'échelle communale dans la partie centrale et la partie nord de l'Angleterre; puis (de 1964 à 1980) Directeur général de l'Université Populaire municipale centrale à Manchester; depuis 1980 à la retraite / *Honorary member of the British Educational Centres Association (ECA); 1958-1964 director of a municipal adult education centre; 1964-1980 director of the Manchester Adult Education Centre; retired since 1980*, Cheshire – ROYAUME-UNI/UNITED KINGDOM

Peter Wirth, Directeur du Centre suisse de formation continue auprès de l'Office de la formation professionnelle du canton de Saint-Gall / *Director of Adult Education at the Department of Vocational Training in the Canton of St. Gallen*, Saint-Gall – SUISSE/SWITZERLAND

Jörg Wollenberg, Professeur d'Université émérite pour l'éducation politique permanente; ancien Directeur de l'Université Populaire à Bielefeld et Nuremberg / *Former Professor of Further Education, former director of the Bielefeld and Nürnberg Adult Education Centres*, Brême – ALLEMAGNE/GERMANY

Wang Yan, Responsable de programme, Section de la recherche commune et des programmes d'échange, Académie des sciences éducatives à Beijing / *Programme Officer, Division for Collaborative Research and Exchange, Beijing Academy of Educational Sciences*, Beijing – CHINE/CHINA

ORATEURS ET ORATRICES

Holger Bienzle, Responsable de gestion des programmes Grundtvig / *Manager of Grundtvig programmes*, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

Werner Lenz, Professeur à l'Université de Graz, Institut des sciences pédagogiques et de l'éducation, département pour l'éducation permanente / *Professor and Head of the Adult Education Department of the Institute of Educational Science at the University of Graz*, Graz – AUTRICHE/AUSTRIA

Michael Ludwig, Vice-président de l'Association des Universités Populaires autrichiennes / *Vice-President of the Association of Austrian Adult Education Centres*, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

Monika Oels, Experte nationale auprès de l'Union européenne / *Detached national expert of the European Union*, Bruxelles – BELGIQUE/BELGIUM

ORGANISATION ET ANIMATION DES DÉBATS

Anneliese Heilingner, Collaboratrice scientifique en sciences pédagogiques de l'Association des Universités Populaires autrichiennes / *Consultant for educational science at the Association of Austrian Adult Education Centres*, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

Hubert Hummer, Directeur de l'Université Populaire de Linz, responsable pédagogique de l'Association des Universités Populaires autrichiennes, Président de l'Association des Universités

Populaires de Haute-Autriche / *Director of the Linz Adult Education Centre, head of the Educational Committee of the Association of Austrian Adult Education Centres, Linz – AUTRICHE/AUSTRIA*

Ewald Presker, Directeur de l'École du soir des travailleurs, un établissement d'enseignement secondaire fédéral / Director of the Federal Secondary Evening School for Working Adults, Graz – AUTRICHE/AUSTRIA

INTERPRÈTES

Gerhild Heissel, Salzbourg – AUTRICHE/AUSTRIA

Silvia Stöcklöcker, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

Martin Kaltenbacher, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

RESPONSABLE DE LA PRÉSENTATION DU RAPPORT

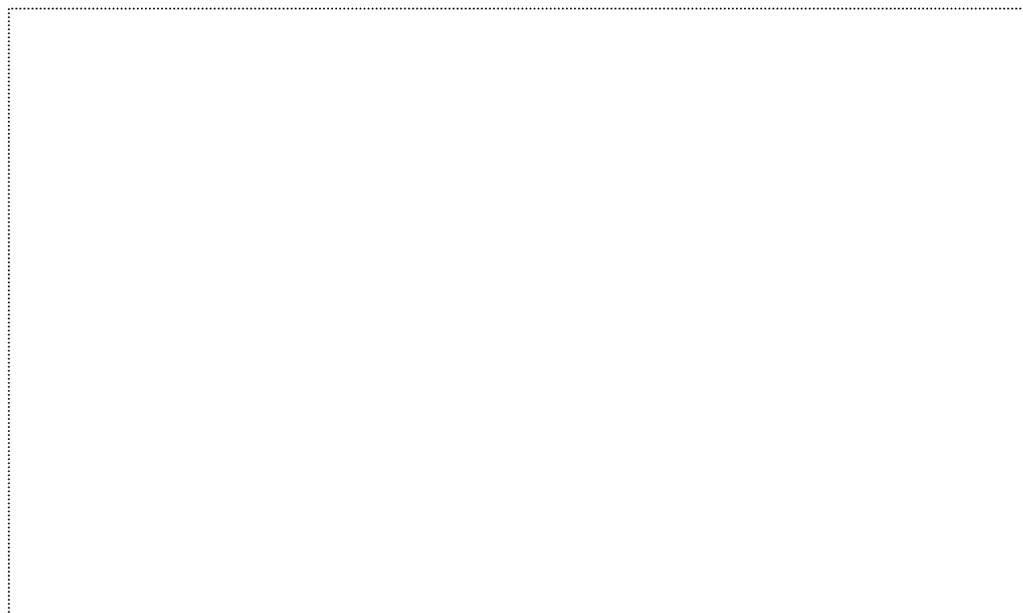
Andrea Egger-Riedmüller, Responsable des activités linguistiques de l'Association des Universités Populaires autrichiennes / Language Consultant at the Association of Austrian Adult Education Centres, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

INSTALLATION TECHNIQUE

Ivo Stojnov, Kongresstechnik GmbH, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA

SECRÉTARIAT

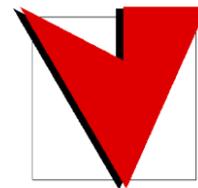
Brigitte Fischer, Secrétaire de l'Association des Universités Populaires autrichiennes / Secretary at the Association of Austrian Adult Education Centres, Vienne – AUTRICHE/AUSTRIA



Chaleur pendant la montée au site naturel magnifique, les galeries de glace des grottes de l'«Eisriesenwelt» (dans la province de Salzbourg) et froid hivernal dans la grotte. Les participant/e/s sont fiers d'avoir maîtrisé la montée: au premier plan *Ingrid Gappisch* (Liechtenstein), *Brigitte Fischer* (Secrétariat du Colloque) et *Peter Wirth* (Suisse).

ANNEXE

Retour d'informations (des questionnaires mentionnés ci-dessous) et évaluation

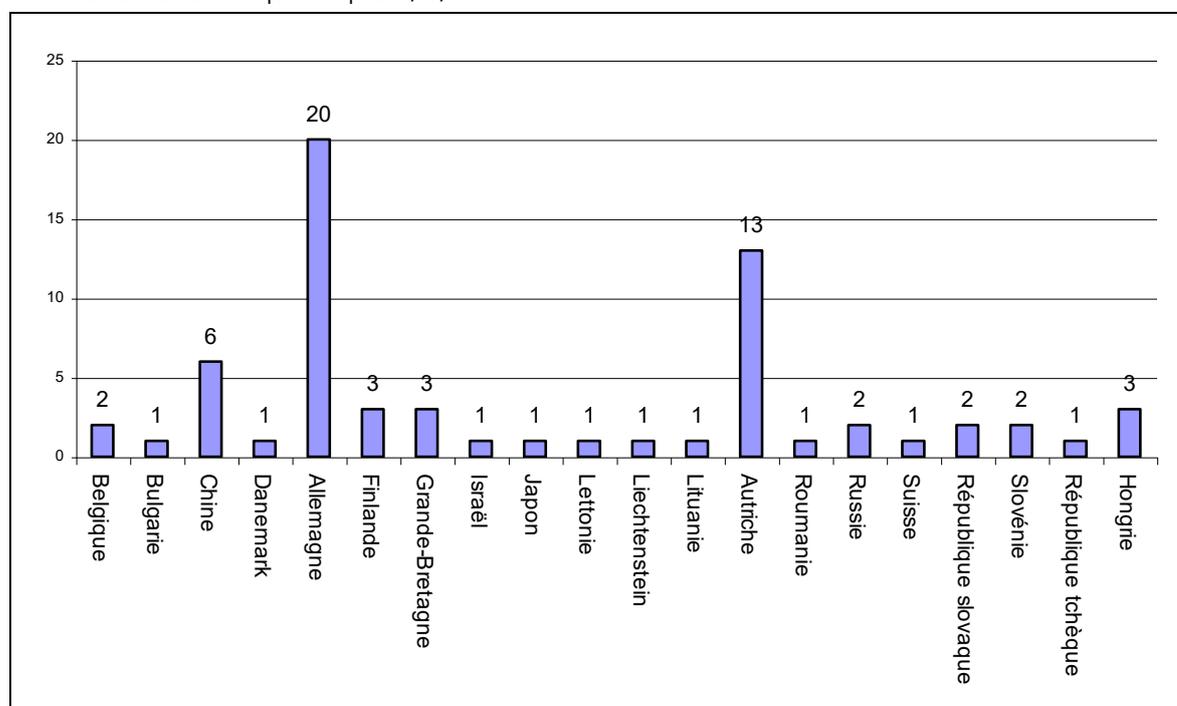


ÉVALUATION du 45^{ème} Colloque de Salzbourg Consacré aux responsables de l'éducation des adultes

Franchir des frontières – former des réseaux Coûts et bénéfices de l'éducation des adultes

Au Colloque de Salzbourg 2002 ont participé 66 personnes (31 femmes, 35 hommes) en provenance de **20 pays**.

Internationalité des participant/e/s:



Résultats de l'évaluation¹

Résumé:

Les réponses au questionnaire témoignent des résultats excellents du «Colloque de Salzbourg». Le degré de satisfaction des participant/e/s a été indiqué comme «très bon» ou «bon». L'ambiance a été ressentie comme très «ouverte» et «stimulante». Le bénéfice principal du Colloque consiste dans la possibilité de lier des contacts, de trouver des partenaires pour des projets communs et de procéder à un échange d'idées entre collègues au sujet des activités respectives.

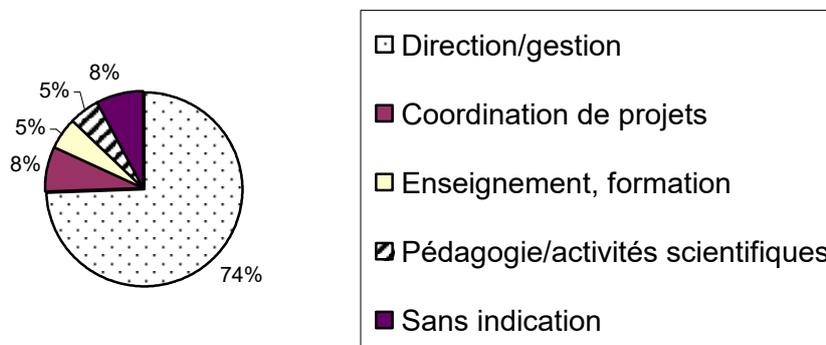
¹ Les résultats d'évaluation indiqués ci-dessous se rapportent aux 39 réponses au questionnaire.

L'évaluation a été réalisée sur la base d'un questionnaire. Le taux de retour était de 59 % (39 questionnaires).

Quelques détails concernant l'évaluation:

Comme il fallait s'y attendre, les champs d'activité des participant/e/s compor- taient surtout des tâches de gestion/direction.

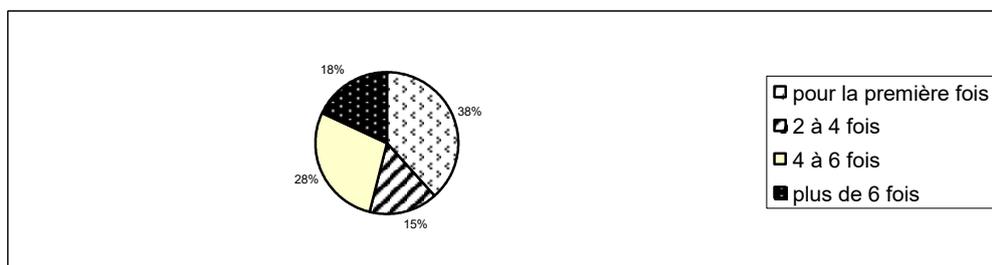
Champs d'activité des participant/e/s:



79 % des participant/e/s ont reçu l'information relative au Colloque par les publi- cations et invitations envoyées par l'Association autrichienne des UP ; 14 % y ont participé sur recommandation de collègues.

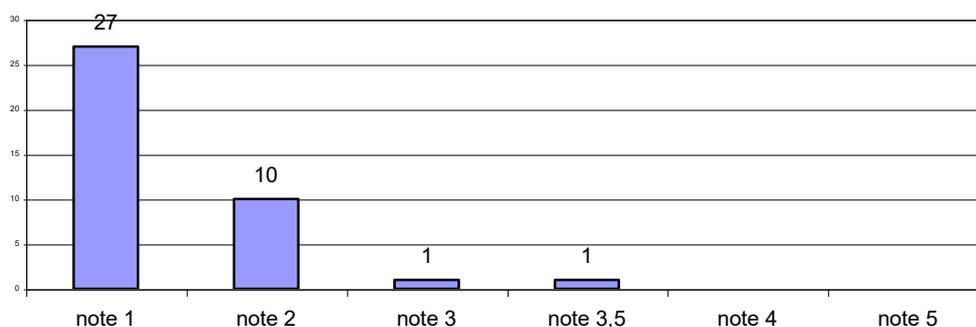
Quant à la question de savoir combien de fois on avait participé au Colloque, elle a donné des résultats intéressants. Le plus grand groupe – 38 % des partici- pant/e/s – avaient assisté pour la première fois au «Colloque de Salzbourg».

Nombre de participations



L'**évaluation globale** du «Colloque de Salzbourg» sur la base du système de notation scolaire autrichien (notes allant de 1 à 5, 1 étant la meilleure note) a donné une **moyenne** de **1,4**, donc une appréciation excellente.

Évaluation globale par les participant/e/s:



Quant à la question plus concrète des différents aspects du bénéfice d'une participation, elle a donné lieu à un ensemble de réponses évaluées sur le plan qualitatif dans le domaine des **souvenirs concrets** de Colloques de Salzbourg passés au niveau des «**RAPPORTS NATIONAUX**» et des «**RENCONTRES**» avec les collègues au plan international.

Pour ce qui est des **attentes concrètes** à l'égard du séminaire, les domaines suivants ont été soulignés tout particulièrement (sous forme d'une appréciation qualitative plus dense):

coopération	impulsions
réseaux plus denses	contacts

La **réalisation de ces attentes** a obtenu une moyenne de **1,59** (également sur la base du système de notation scolaire autrichien).

Le jugement positif porté sur la réalisation des attentes à l'égard d'un séminaire international est encore renforcé par le recours massif aux possibilités de nouer des contacts, de rencontrer des partenaires de projets. 54 % ont pu réaliser plusieurs contacts, 21 % au moins un contact.

Sur la base des réponses données, les participant/e/s bénéficient surtout de:

idées (de projets)	suggestions	contacts	informations
---------------------------	--------------------	-----------------	---------------------

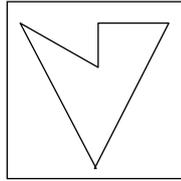
L'**ambiance du Colloque de Salzbourg** est considérée globalement comme positive; elle est caractérisée en fonction des critères positifs suivants.

captivante	curieuse	forçant l'éveil	encourageante	dynamisante
focalisante	communicative	propice aux réseaux	décontractante	édifiante
donnant une vue d'ensemble	enracinante	constructive	amicale	agréable
ambiance agréable	dans la disc.	intelligente	soutenante	
relax	laborieuse	excellente	harmonieuse	compréhensive
assidue	ouverte	collégiale	ouverte	bonne amb.pers.
agréable	extrêmement agréable	aimable	excitante	great
chaque jour plus dense	bonne	très bonne	good energy	
équipe dirigeante	prudente	chaleureuse	bien intentionnée	pleine d'égards
avenante	décontractée	sereine	bonne	harmonieuse
tolérante	confortable	motivée	familière	environnement positif
très bonne	détendue	accueillante	coopérative	constructive
amicale	bien choisie	compétente	active	créative
				loose and very serious, when needed
orientée vers l'avenir		concentrée	nice	ed

(plus les critères sont mis en relief dans les emplacements respectifs, plus la fréquence avec laquelle ils ont été signalés est grande)

La possibilité de faire valoir ses propres idées

95 % des participant/e/s désignent la possibilité de faire valoir ses propres idées comme excellente (50 %) ou suffisante; quant aux moyens de communication des participant/e/s entre eux, 74 % les jugent particulièrement bons.



1020 Wien, Weintraubengasse 13
 tel: +43-(0)1-216 42 26
 fax: +43-(0)1-214 38 91
 e-mail: voev@vhs.or.at
 internet: http://www.vhs.or.at

45. Salzburger Gespräche
 für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung

Fragebogen:

1.) In welchem Land sind Sie tätig?	Arbeitsbereich bzw. Funktion:
2.) Wie haben Sie von dieser Veranstaltung erfahren?	<input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Fachzeitschrift <input type="checkbox"/> von KollegInnen auf die Veranstaltung aufmerksam gemacht worden <input type="checkbox"/> über das Programm/die Einladung des VÖV <input type="checkbox"/> Aussendungen der EAEA <input type="checkbox"/> Sonstiges und zwar:.....
3.) Wie würden Sie die „Salzburger Gespräche 2002“ insgesamt bewerten?	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> (1: sehr gut,....., 5: nicht genügend)
4.) Wie oft haben sie bereits an den „Salzburger Gesprächen“ teilgenommen?	<input type="checkbox"/> dieses Jahr zum ersten Mal <input type="checkbox"/> 2 – 4 mal <input type="checkbox"/> 4 – 6 mal <input type="checkbox"/> öfter Falls Sie es noch wissen: In welchem Jahr haben Sie das erste Mal teilgenommen?
5.) Welche Inhalte, Länderberichte, Referate, Begegnungen,..... der letzten Jahre sind Ihnen als besonders positiv und produktiv in Erinnerung?	

<p>6.) Welchen Nutzen ziehen Sie aus der Teilnahme an den Gesprächen? (Mehrfachnennungen möglich)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Interessante Diskussionen zu relevanten Themen der Erwachsenenbildung <input type="checkbox"/> Persönliches Kennenlernen von ErwachsenenbildnerInnen aus verschiedenen Ländern <input type="checkbox"/> Möglichkeit der Bildung von Netzwerken, Suche nach Projektpartnern und Anbahnung von Kooperationen <input type="checkbox"/> Mit interessanten Personen in schöner Umgebung zusammenzutreffen <input type="checkbox"/> Inhaltliche Anstöße aus den Länderberichten <input type="checkbox"/> Sonstiges:
<p>7.) Was erwarten Sie von einem internationalen Seminar besonders für Ihre Arbeit?</p>	
<p>8.) Welche konkreten Kooperationen entstanden über die Kontakte der „Salzburger Gespräche“? <input type="checkbox"/> keine <input type="checkbox"/> eine <input type="checkbox"/> mehrere</p> <p>Können Sie konkrete Beispiele anführen?</p>	
<p>9.) Inwieweit erfüllen die „Salzburger Gespräche“ die unter Frage 7 geäußerten Erwartungen? 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> (1: sehr gut,....., 5: ist nicht genügend)</p>	
<p>10.) Wie würden Sie die Atmosphäre der „Salzburger Gespräche“ beschreiben?</p>	
<p>11.) Wie beurteilen Sie die Möglichkeiten sich einzubringen? <input type="checkbox"/> bestens <input type="checkbox"/> ausreichend <input type="checkbox"/> mangelhaft</p> <p>Wie beurteilen Sie die Kommunikation unter den TagungsteilnehmerInnen? <input type="checkbox"/> bestens <input type="checkbox"/> ausreichend <input type="checkbox"/> mangelhaft</p> <p>Weitere Kommentare:</p>	

12.) Was nehmen Sie von den „Salzburger Gesprächen“ mit?
13.) Welche Themen würden Sie für zukünftige „Salzburger Gespräche“ vorschlagen?
14.) Wie günstig ist der Termin der „Salzburger Gespräche“ für Sie? <input type="checkbox"/> günstig <input type="checkbox"/> ungünstig <p style="text-align: center;">Würden Sie einen anderen Termin vorschlagen?</p>
15.) Finden Sie die Tagung: <input type="checkbox"/> zu lange <input type="checkbox"/> zu kurz <input type="checkbox"/> gerade richtig
16.) Was wünschen Sie sich für die Salzburger Gespräche?
17.) Weitere Kommentare:
Zum Abschluss einige Fragen zur statistischen Einordnung: Geschlecht <input type="checkbox"/> weiblich <input type="checkbox"/> männlich Alter <input type="checkbox"/> bis 39 Jahre <input type="checkbox"/> 40 bis 49 Jahre <input type="checkbox"/> 50 bis 59 Jahre <input type="checkbox"/> über 60 Jahre Art der Anreise <input type="checkbox"/> eigener PKW <input type="checkbox"/> Mitfahrgelegenheit <input type="checkbox"/> Zug <input type="checkbox"/> Flugzeug <input type="checkbox"/> Bahn <input type="checkbox"/> Sonstiges

Herzlichen Dank für die Beantwortung der Fragen!

REACTIONS DES MEDIAS

Contribution relative au «Colloque de Salzbourg» présentée par Radio Salzbourg:
Émission: *Papageno*, présentée le 11 Juin 2002, de 17 h à 17 h 30

La séquence relative au «Colloque de Salzbourg» dure 4,5 minutes et prend appui sur un entretien mené par *Karin Buttenhauser* avec *Anneliese Heilinger* (VÖV – Association des Universités populaires autrichiennes) et un participant au «Colloque de Salzbourg», *Bo Kristiansen*, du Danemark.

Animateur:

À côté des universités et des écoles, l'éducation et la formation des adultes représente le troisième grand pilier des programmes éducatifs proposés au grand public. Dans ce contexte, l'institution des Universités populaires regroupant 293 centres éducatifs pour adultes sur le territoire autrichien est l'organisation à la tradition la plus longue et la plus riche. Depuis la période d'après-guerre, l'Association des Universités populaires autrichiennes organise tous les ans le Colloque de Salzbourg – des assises qui ont lieu pour la 45ème fois cette année ou, plus précisément, qui ont eu lieu pour la 45ème fois, car ce forum international se terminera ce soir à Eugendorf près de Salzbourg. Écoutons le rapport de *Karin Buttenhauser*:

Étaient représentés au Colloque de Salzbourg à Eugendorf environ 60 participants de 20 nationalités différentes, qui exercent tous une activité en matière de formation et d'éducation des adultes dans leurs pays respectifs. Les langues de travail étaient l'anglais ainsi que l'allemand et le thème général du Colloque 2002 était: «Aller au-delà des frontières – former des réseaux». C'est un domaine au sein duquel on observe de nombreux changements. L'échange d'informations et d'expériences est donc, à l'en croire *Anneliese Heilinger* de l'Association des Universités populaires autrichiennes, de la plus grande importance:

Heilinger:

Tout d'abord, chacun ou chacune des personnes participant à ce Colloque présentent un projet de ce genre dans le cadre d'un exposé ou d'une intervention dans la discussion, ce qui rend compte de la grande diversité des initiatives. Ensuite, de telles activités sont en cours de réalisation – les discussions menées autour de moi le confirment: j'entends des «On me dit que tu es en train de mettre sur pied un projet similaire – je serais très intéressé à y participer» ou des «Moi, j'aurais bien une idée à ce sujet; est-ce qu'elle peut intéresser quelqu'un?»

Buttenhauser:

Ainsi, *Bo Kristiansen* du Danemark réalise un projet concret. Ce collaborateur du «Education Center» d'Aarhus a trouvé à Eugendorf des interlocuteurs intéressants et intéressés à s'attaquer à un problème éducatif essentiel, qui concerne l'Europe dans son ensemble.

Kristiansen:

L'OCDE a réalisé une analyse qui a révélé une situation scandaleuse, à savoir que beaucoup de personnes, en Autriche aussi bien qu'en Europe, sont dépourvues de certaines compétences

de base. Cela est valable pour la faculté de lecture – certes, on sait lire, mais comprend-on aussi ce qu'on lit? Il y a lieu de supposer que beaucoup de gens ne sont pas capables de comprendre ce qu'ils lisent.

Buttenhauser:

Cet analphabétisme fonctionnel ou illétrisme tient à ce que, ces dernières décennies, la langue et le contenu de textes ont subi une mutation considérable dans toute l'Europe et que certaines personnes – surtout celles qui ont depuis longtemps quitté l'école – ne sont tout simplement plus à la hauteur. Le projet qui est basé sur la participation de plusieurs États est conçu, avant tout, comme un appel aux représentants politiques.

Kristiansen:

On a pensé autrefois – et certains y croient toujours – qu'il s'agirait là d'un problème individuel. Les personnes concernées se disent: mon incapacité est mon problème personnel. Pourtant, c'est un problème pour l'Europe tout entière, un problème de société. Quant à moi, en ma qualité d'éducateur d'adultes, il est de mon devoir de ne pas négliger ce fait. C'est à moi qu'incombe la tâche de dire aux responsables politiques: «Écoutez, vous devez absolument tenir compte de cela, car il y a là un problème de société». Les responsables politiques ne sont pas avides de se pencher sur ce problème, car sa solution est coûteuse, mais les chiffres de l'OCDE sont là et ils sont choquants.

Buttenhauser:

Généralement parlant, l'éducation des adultes représente une valeur de haut niveau et par là un objectif commun à tous les participants du Colloque de Salzbourg. Anneliese Heilingger décrit la situation en Autriche:

L'Autriche connaît une très longue tradition en matière d'éducation des adultes – grâce à l'existence des Universités populaires – une constatation qui n'est pas seulement légitimée par le fait que je travaille pour ces institutions, mais avant tout par leur durée d'existence: l'origine de ces institutions – aujourd'hui cette constatation est permise – remonte à l'avant-dernier siècle. Il existe cependant au moins dix grandes institutions pour la formation et l'éducation des adultes, qui ont en propre d'être présentes, de façon décentralisée, sur l'ensemble du territoire autrichien et dont la caractéristique est d'être accessibles au grand public, sans restriction aucune, qu'elle soit de nature conventionnelle ou autre. Je dois néanmoins constater, que l'intérêt public et politique à ces institutions est très faible à l'heure actuelle.

Animateur:

Cette année, le Colloque de Salzbourg a bénéficié pour la première fois d'une promotion comme projet de l'UE, ce qui permet aux organisateurs de publier une vaste documentation écrite des exposés et discussions. La mise en circulation des Actes du Colloque sera assurée par les Universités populaires autrichiennes.

