

Michel PICHETTE

Coordonnateur, Services à la collectivité, UQÀM
professeur associé à l'École des médias de l'Université du Québec à Montréal
et membre du Groupe de recherche sur les usages et la culture médiatique depuis 2005

(1985)

“Prendre le virage de l'éducation permanente. Un enjeu fondamental de la "nouvelle révolution technologique" en cours”

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,
professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi
Courriel: jean-marie_tremblay@uqac.ca
Site web pédagogique : <http://www.uqac.ca/jmt-sociologue/>

Dans le cadre de la collection: "Les classiques des sciences sociales"
Site web: <http://classiques.uqac.ca/>

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi
Site web: <http://bibliotheque.uqac.ca/>

Cette édition électronique a été réalisée par Jean-Marie Tremblay, bénévole, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi à partir de :

Michel Pichette

“Prendre le virage de l'éducation permanente. Un enjeu fondamental de la "nouvelle révolution technologique" en cours”.

Un article publié dans **Page documentaire 51**, “Apprendre: un nouveau paradigme”, pp. 113-122. Ottawa: Commission canadienne pour l'UNESCO, mai 1985, 124 pp.



M Pichette, professeur associé à l'École des médias de l'Université du Québec à Montréal et membre du Groupe de recherche sur les usages et la culture médiatique depuis 2005, nous a accordé le 2 mai 2006 son autorisation de diffuser électroniquement cet article dans *Les Classiques des sciences sociales*.



Courriel : michel.pichette@gmail.com

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les citations : Times New Roman, 12 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2004 pour Macintosh.

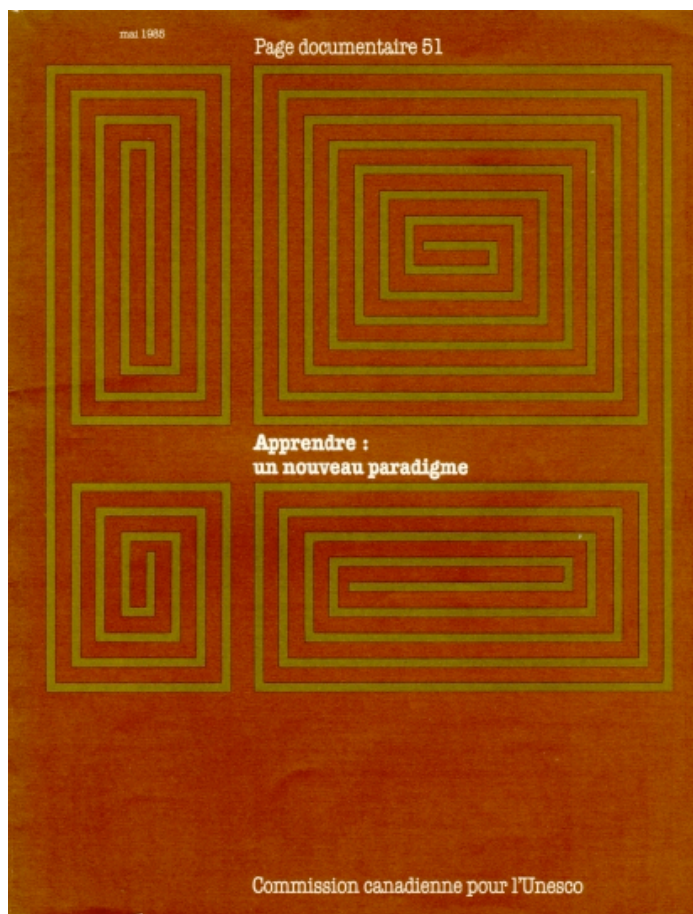
Mise en page sur papier format : LETTRE (US letter), 8.5” x 11”)

Édition numérique réalisée le 10 décembre 2006 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, province de Québec, Canada.



Michel Pichette

“Prendre le virage de l'éducation permanente. Un enjeu fondamental de la "nouvelle révolution technologique" en cours”



Un article publié dans **Page documentaire 51**, “Apprendre: un nouveau paradigme”, pp. 113-122. Ottawa: Commission canadienne pour l'UNESCO, mai 1985, 124 pp.

Table des matières

[Introduction](#)

[Dé-scolariser l'éducation](#)

[Qu'est donc devenu, "re-devenu" l'apprentissage aujourd'hui ?](#)

[Créer et développer un nouvel environnement éducatif](#)

[Conclusion](#)

Michel Pichette

professeur associé à l'École des médias de l'Université du Québec à Montréal
membre du Groupe de recherche sur les usages et la culture médiatique

**“Prendre le virage de l'éducation permanente: Un enjeu fondamental de la
"nouvelle révolution technologique" en cours”.**

Un article publié dans **Page documentaire 51**, “Apprendre: un nouveau paradigme”, pp. 113-122. Ottawa: Commission canadienne pour l'UNESCO, mai 1985, 124 pp.

Introduction

[Retour à la table des matières](#)

À observer les façons dont on a commencé à gérer l'importante crise-transition que nous traversons actuellement dans nos sociétés, il est bien difficile, dix ans après la parution du Rapport Faure, d'affirmer que le projet d'éducation permanente qu'il y proposait est en bonne voie de développement.

En effet, d'une part, l'on continue encore, d'une manière généralisée, à réduire la notion d'éducation permanente à la dimension étroitement institutionnalisée et économiste de l'éducation ou du perfectionnement/recyclage professionnel des adultes. D'autre part, la tendance de la majorité des politiques sociales en éducation consiste actuellement à généraliser la ré-introduction dans la formation des jeunes comme des adultes, de programmes et de processus d'apprentissages articulés autour des seuls impératifs de rattrapages ou d'adaptation fonctionnelle aux nouvelles transformations technologiques qu'est en train de vivre le marché du travail et de l'économie. Dans presque tous les cas, lorsqu'on observe où se font les recherches et les innovations en éducation aujourd'hui, c'est d'abord de ce côté qu'on retrouve les

principaux investissements et les plus grands supports institutionnels. Il est bien difficile, dans ce contexte, d'affirmer que les longs débats, les recherches, les expérimentations et les nombreuses revendications populaires qui ont supporté les recommandations de la commission Faure au cours des dernières années ont été réellement entendus et assumés par les décideurs et les gestionnaires sociaux. Le simple constat de la réalité nous empêche d'être très optimistes sur ce point. L'on s'éloigne en effet beaucoup de l'éducation permanente en cherchant trop exclusivement à soumettre les apprentissages des jeunes comme des adultes aux seuls besoins cloisonnés de l'entreprise et en amenuisant, par ce fait même, l'importance du temps accordé à la "formation générale" ; en retardant indûment l'adoption de politiques de congés éducation rémunérés ; en réduisant substantiellement les ressources publiques requises pour le développement des apprentissages non-formels au chapitre, notamment, de l'éducation et du développement de la vie communautaire ; en resserrant de plus en plus le concept d'apprentissage à des dimensions trop étroitement formelles ; en omettant de donner au concept d'éducation toute l'extension qui permettrait d'inclure la multiplicité et la diversité des apprentissages auto-didactiques que généralisent aujourd'hui les outils médiatiques et informatiques en dehors des circuits scolaires/institutionnels traditionnels et en ne se préoccupant pas de stimuler le développement qualitatif de ce nouvel environnement socio-éducatif dans lequel nous avons déjà commencé de vivre avec la société de l'information.

Au nom de l'urgence de former une main-d'oeuvre qualifiée pour sortir d'une crise uniquement perçue sous son angle économique, on semble s'appliquer à vouloir redéfinir l'éducation à l'intérieur du paradigme industriel-rationnel-technologique ¹ qui a prévalu en Occident depuis la révolution industrielle du début du siècle plutôt que de développer une politique et un projet éducatif en rapport avec le nouveau paradigme émergent qu'annoncent et rendent possibles les nouvelles technologies, la société de l'information et les "mutations" profondes que nous sommes en train de vivre comme individus et comme humanité.

¹ Bertrand, Y. et P. Valois, *Les options en éducation*, collection "Point de vue, point de mire", Ministère de l'éducation, Québec, 1980.

Ainsi donc, nos décideurs sociaux sont en train de gérer des stratégies qui nous feront prendre le virage technologique et celui des réorganisations profondes qui s'ensuivront au niveau des rapports sociaux, sans tenir compte de l'importance de développer simultanément des stratégies éducatives qui permettraient d'assurer à ce virage technologique nécessaire une transition harmonieuse vers une meilleure qualité de la vie humaine.

Cette "révolution technologique" actuelle qui consiste dans l'intégration et le développement synergétique de l'informatique, de la micro-électronique, des télécommunications et de l'audio-visuel apporte la peur et l'espoir en même temps qu'elle commence déjà à transformer l'organisation économique de nos sociétés ainsi que la plupart des pratiques personnelles et sociales de nos vies quotidiennes. Il y a d'une part les craintes que l'informatisation conduise à : une régression dans la participation démocratique des citoyens ; un freinage de la mobilité sociale, la déqualification de la main-d'oeuvre et un accroissement du chômage ; la mise en danger de la vie privée des individus ; la vulnérabilité des systèmes d'information qui affaiblirait la sécurité privée des individus et la souveraineté des États ; des phénomènes de surconsommation informationnelle conduisant à une "pollution mentale" qui empêcherait l'appropriation personnelle et sociale d'un imaginaire propre. En même temps, beaucoup d'espoirs sont investis dans la nouvelle révolution technologique : accroissement des compétences et des libertés individuelles ; solution à la crise économique et écologique ; densification et amélioration de la qualité du tissu social (réseaux locaux dans les quartiers et les communautés) et accroissement des formes et de la qualité des interactions entre les individus (nouveaux groupes d'affinités, nouvelles solidarités) ; possibilité de nouvelles formes d'institutions sociales décentralisées et davantage responsables vis-à-vis la base. ²

Les enjeux profonds de cette "nouvelle" société et de cette "nouvelle" culture que nous avons déjà commencé de construire et d'apprendre exigent, de mon point de vue, que nous options sans plus at-

² Proulx, S., *Les usages possibles des médias dans l'avenir de la vie quotidienne : réflexions et questions à partir d'une recherche en cours*, Association canadienne de communication, Ottawa, 1982 (texte ronéotypé).

tendre pour le virage fondamental qu'appelle l'éducation permanente. À bien des égards, l'éducation permanente me semble constituer la pierre angulaire du nouveau paradigme éducatif que rend possible la présente révolution technologique. Ce "virage" implique, selon moi,

- a) la "de-scolarisation" effective de l'idée même d'éducation et d'apprentissage, de même que l'extension de la notion d'apprentissage à la diversité des moments et des lieux où nous apprenons à poser chaque pas sur le chemin de la vie depuis notre premier souffle... ;
- b) la conception et le développement de politiques sociales en éducation qui permettent à chacun, jeunes et adultes, individus et communautés, de prendre le "virage technologique" à leur rythme et pour leur profit... ;
- c) le développement des supports socio-économiques requis pour l'amélioration de l'environnement éducatif global de nos sociétés.

Dé-scolariser l'éducation ³

[Retour à la table des matières](#)

Le développement actuel et anticipé des technologies de télécommunication et de l'informatique entraîne une modification substantielle du "design" traditionnel de l'École, entendue au sens de l'institution sociale chargée de dispenser les apprentissages, de définir et d'évaluer ce qui est éducatif et ce qui ne l'est pas.

³ Brisson, P., G. Khal, S. Proulx, P. Vallières, *Vie quotidienne et usages possibles des médias dans l'avenir*, Laboratoire de recherche en écologie humaine et sociale (LAREHS), Université du Québec à Montréal, Étude réalisée dans le cadre du programme de recherche prospective du ministère des Communications, Gouvernement du Québec, Québec, 1982.

Il est intéressant ici de savoir que l'École publique que nous connaissons aujourd'hui prend ses racines dans les premiers soubresauts de la révolution industrielle du siècle dernier. Alors qu'on déracinait de leurs modes de vie et de leurs milieux de vie des milliers de familles et d'individus pour les amener à se convertir dans les "nouvelles villes" à une nouvelle organisation du travail et des rapports sociaux, l'on créait du même coup l'Instruction publique dont la tâche sociale consistait à initier les enfants à rompre avec le mode de pensée et de vie traditionnel de leurs parents pour s'initier aux façons de faire et de penser la réalité de la nouvelle société. Apprendre, s'éduquer devenait ainsi une activité distincte et autonome, séparée du reste de la vie et dépendante d'une tierce personne (ou institution) pour sa définition, son exercice et son contrôle. On allait à l'École pour s'instruire de ce qu'on était réputé ne pas savoir et pour apprendre dans un contexte où il fallait prendre une distance objective d'avec l'expérience subjective de son histoire propre. L'environnement socio-éducatif traditionnel n'était pas approprié aux exigences éducatives, cognitives et éthiques de la nouvelle société industrielle : il fallait créer de nouveaux lieux pour développer ce qui allait devenir le nouveau paradigme de civilisation en émergence. D'une certaine manière, il est possible de penser que les véritables fondements de ce qu'on appelle aujourd'hui, en lui donnant une signification exclusivement technologique, l'éducation à distance, sont d'abord le fait de l'École et des pratiques pédagogiques qui se sont développées avec la société industrielle. En effet, avant l'arrivée des technologies de télécommunications, apprendre, s'éduquer a été défini autour des idées forces de distanciation/ séparation entre le sujet et l'objet et de distanciation physique entre le lieu de vie et de travail et le lieu "institutionnel" de l'éducation. Phénomène apparemment paradoxal : l'un des effets de transformation importante de l'idée d'éducation, de sa pratique et de l'École elle-même vient de ce que les nouvelles technologies de télécommunications et l'ensemble des médias en circulation dans nos sociétés nous procurent à *distance*, des moyens et des façons d'apprendre qui abolissent la distance qu'avait interposée l'École traditionnelle entre elle et son concept éducatif et la vie domestique et l'expérience subjective de chacun. Au fond, il est possible de penser que l'une des difficultés actuelles de l'École à penser et à développer le paradigme de l'éducation permanente provient de sa difficulté à faire des liens avec un nouvel environnement éducatif qui se développe en dehors d'elle par le moyen des

nouvelles technologies et dans une diversité/multiplicité de lieux qui ne relèvent plus de son contrôle. Quelles que soient les réformes et contre-réformes actuelles en éducation, nous continuons de perpétuer l'idée que l'apprentissage implique une activité que l'on fait à celui qui apprend (inculcation, éducation) alors que depuis au moins une vingtaine d'années la circulation et la dissémination des informations posent plutôt à l'éducateur la question de savoir comment créer les conditions pour que l'individu puisse apprendre ses connaissances lui-même, puisse apprendre à apprendre comment gérer son apprentissage là où il se trouve, dans sa quotidienneté ⁴ Sous ses multiples formes, l'éducation déborde aujourd'hui bien au-delà de l'École où l'on continue malgré cela à perpétuer un/des modèles pédagogiques et cognitifs, des informations et des savoirs qu'on ne parvient pas à enrichir de ce que chacun de nous découvre et apprend quotidiennement au travers des expériences de vie et des occasions diverses où l'on s'expose aux connaissances et informations nouvelles. D'une certaine manière, il est possible de dire que l'École ne s'est pas encore "alphabétisée" au nouvel environnement éducatif dans lequel "apprendre" constitue dorénavant un processus de communication et d'échange.

Qu'est donc devenu, "re-devenu" l'apprentissage aujourd'hui ?

[Retour à la table des matières](#)

Apprendre est, de fait, un processus fondamentalement permanent. D'une manière générale, c'est le processus par lequel nous avons posé chaque pas sur le chemin de la vie depuis notre premier souffle... C'est aussi la transformation qui se produit dans le cerveau lors de l'intégration d'une nouvelle information, ou de la maîtrise d'une nouvelle habileté. Apprendre est donc une activité bien vivante qui implique, en son

⁴ Papert, S., "Les enfants se créent leur culture informatique", interview accordé à Christian Tortel, magazine *L'ordinateur individuel*, no 41, Paris, octobre 1982, page 104.

point de chute, toutes les dimensions de notre être. On ne peut, de ce fait, isoler l'activité d'apprentissage des autres activités de la vie quotidienne.

Tout cela a pour corollaire que l'activité requise pour un apprentissage, aussi sophistiqué et spécialisé soit-il, a toujours pour fond de toile l'ensemble des apprentissages acquis et/ou en développement chez chacun. Quel que soit le contenu d'un apprentissage, ce dernier a toujours pour support et référent le processus général par lequel je me donne les moyens pour m'approprier des connaissances justes et utiles à ma propre vie. Si je ne parviens pas à m'approprier ces connaissances, mon apprentissage reste incomplet. C'est là une autre façon de dire que tout apprentissage qui ne se traduit pas dans une opérationnalisation, quelle qu'elle soit, n'a pas atteint son objectif. C'est là, peut-être, la seule mesure réelle qui permet d'évaluer le succès ou l'insuccès d'une activité d'apprentissage. Cette mesure varie d'un individu à l'autre, d'un milieu social et d'un moment historique à l'autre. Ainsi est-il possible d'affirmer qu'on ne peut pas plus imposer un apprentissage qu'on ne peut délivrer la santé. Fondamentalement, chacun de nous apprend dans la mesure où il est touché, dans la mesure où ce qu'il apprend est relié à ce qui lui est familier. Dans cette perspective, "l'éducateur" n'est jamais la cause première et dernière de l'apprentissage : il est un guide, une personne .ressource qui, d'une certaine manière, vient échanger/communiquer avec un autre.

Apprendre est essentiellement un processus interactif, le lieu d'une rencontre avec "quelque chose" de différent de soi ; le lieu où l'on s'expose/s'ouvre, se "confronte" à des façons de faire et à des points de vue nouveaux sur des réalités de vie et des connaissances diverses qui nous intéressent. Le processus d'apprentissage est aussi le lieu d'une communication-échange de connaissances/informations/expériences différentes, connectée sur un désir. Dans cette perspective, il est impensable de concevoir l'activité d'apprentissage sous le mode de la rencontre du savoir et du non-savoir.

Un exemple permet d'illustrer cela. On sait que la plupart des "patients" ont été conditionnés à croire que le médecin était seul à savoir ce qui était bien pour leur "santé". On sait aujourd'hui combien cette façon de voir était (!?) imparfaite. En effet, si l'on sait reconnaître l'efficacité des con-

naissances médicales de la maladie physique, l'on reconnaît par ailleurs qu'une attention exclusivement centrée sur le physique a pour conséquence de négliger le rôle du "psychisme" et de l'environnement dans la maladie. L'on découvre ainsi toute l'importance et toute la place qu'occupe le patient dans la conservation/reproduction de son état de santé ; l'on reconnaît du même coup que le savoir-expérience du patient sur sa santé est "complémentaire" au savoir scientifique du médecin, plus encore, que la guérison résultera de la combinaison, de la communication-échange entre ces deux savoirs.

Apprendre, c'est l'échange entre quelqu'un qui sait déjà quelque chose de l'objet pour lequel il a envie d'apprendre et quelqu'un qui sait guider, aider cette personne dans la connaissance qu'elle veut compléter ou parfaire. Apprendre ne saurait par conséquent être réduit à un processus linéaire et logique ; c'est aussi un processus analogique et circulaire ; c'est, de plus, un processus dont les effets ne sont jamais finis.

Tout processus d'apprentissage constitue un événement dans une vie et l'on apprend à partir d'événements significatifs que la vie nous amène. Si tout cela est commun à tout type d'apprentissage depuis celui de l'enfant qui pose ses premiers pas à celui de l'universitaire qui poursuit une recherche scientifique, cela l'est d'autant plus de chaque adulte plongé au cœur de la quotidienneté dans la société de l'information.

L'éducation n'est donc pas d'abord un processus de "scolarisation" et/ou d'apprentissage "formel/professionnel", mais une activité permanente d'apprentissages nécessaires à la survie quotidienne de chacune de nos existences. Nous touchons ici la plénitude du sens de l'éducation permanente et nous pouvons voir en quoi il s'agit d'une conception globale de l'éducation bien différente de celle à laquelle nous nous référons encore. De la même manière que la société industrielle (et post-industrielle) a généré une conception centralisée et institutionnalisée de l'éducation et de l'apprentissage, la société de l'information et de l'informatisation génère une conception fondamentalement décentralisée et démassifiée de l'éducation.

Toute la question est maintenant de savoir comment il est possible de prendre le virage de l'éducation permanente ; comment il est possi-

ble de généraliser à l'ensemble des pratiques "éducatives" dans l'École et hors cette École cette nouvelle façon de concevoir l'apprentissage générée par l'actuelle "révolution technologique".

Créer et développer un nouvel environnement éducatif

[Retour à la table des matières](#)

Le virage de l'éducation permanente qu'il faut prendre en même temps que le virage technologique actuel, n'en est pas d'abord un qui consiste à reconnaître d'autres lieux que l'École traditionnelle pour lieux d'apprentissages. On ne saurait en effet pouvoir faire face aux enjeux que nous pose la nouvelle société de l'information en changeant simplement les partenaires traditionnels de l'éducation. Ce n'est pas, par exemple, en accordant aux milieux économiques la prépondérance sur l'École dans la formation technique et professionnelle qu'on pourra de ce fait juguler la "violence" avec laquelle se fait actuellement et se fera la transition vers cette "nouvelle" société. Il faut plutôt se donner une politique sociale globale de l'éducation permanente qui repose sur l'interaction entre les divers partenaires nouveaux d'un environnement éducatif qui n'a plus et n'aura plus l'École pour centre et pour définisseur exclusif de l'éducation.

Si l'une des premières conditions rendant possible ce virage de l'éducation permanente implique que l'on révisé notre philosophie traditionnelle de l'éducation et qu'on entreprenne des recherches et des expérimentations sur les nouvelles formes d'apprentissages, etc.... l'autre condition consiste à entreprendre dès maintenant la mise en place des moyens, des activités, des "politiques" dont je ferai maintenant une énumération non exhaustive.

1. Il "faut" dorénavant créer et développer un environnement éducatif nouveau qui ne soit pas exclusivement défini à partir de l'École mais qui englobe celle-ci parmi une multiplicité et une diversité d'autres lieux et occasions d'apprendre dans la

société. Nous devons nous donner des politiques sociales, en éducation, qui débordent les champs cloisonnés tout autant de l'École que de l'entreprise. Il faut, sans leur enlever leurs spécificités et leurs exigences propres, associer les lieux institutionnalisés d'apprentissages (publics autant que privés) aux nouveaux lieux extra-scolaires d'éducation et définir à ces derniers des fonctions sociales dans le développement et le support particulier de l'éducation permanente. Il faut briser cette fausse séparation entre ce qui est "éducatif" et ce qui ne l'est pas qui nous a fait, par exemple, considérer que la télévision n'avait rien à voir avec l'éducation tant et aussi longtemps qu'on a continuellement cherché à lui appliquer les mêmes méthodes et les mêmes langages "didactiques" que ceux de l'École. Il faut, par conséquent, associer des partenaires jusqu'ici ignorés (et parfois même "méprisés") à la définition et au développement des politiques d'éducation permanente. Ces nouveaux partenaires sont, au premier chef, l'ensemble des médias électroniques, la presse écrite, les producteurs de technologie informatique et télématique, les concepteurs de logiciels et les producteurs de banques informatisées de données, l'ensemble des producteurs de l'industrie "culturelle", les gestionnaires de la vie urbaine, les entreprises, les syndicats et associations d'employés(ées), les corporations de professionnels et bien sur, les groupes communautaires, etc.

2. Il "faut" alphabétiser les éducateurs, les intervenants sociaux et les chercheurs aux effets qualitatifs des médias et des nouvelles technologies sur les modalités d'apprentissages et les structures cognitives. Quels sont les effets positifs et réellement éducatifs de la télévision et de l'informatique, des médias écrits, des jeux électroniques, de l'omniprésence de l'audio-visuel et de la communication, etc... sur l'apprentissage permanent ?
3. Il "faut" former et créer de nouveaux types d'éducateurs ; des guides pour animer, pour accompagner, pour initier et supporter chacun dans les divers moments et lieux d'apprentissages. Comment apprendre à apprendre à gérer la multiplicité des informations en circulation dans chacune de nos vies quoti-

diennes ? Comment apprendre à apprendre l'usage de l'informatique privée ou communautaire, la production et la gestion de banques privées ou communautaires d'information ? Comment apprendre à apprendre à développer des usages pédagogiques et interactifs des nouvelles technologies de l'information ? Etc.

4. Il "faut" stimuler le développement et supporter la création d'associations volontaires d'utilisateurs des médias et des services informatiques.
5. Il "faut" développer dans les médias électroniques et écrits (télévision, télématique, presse, etc...) des formes et des stratégies de communications bi-directionnelles directes avec les utilisateurs qui rendent possible la prise de parole et diminuent le contrôle exclusif qu'exercent de fait les gestionnaires et les professionnels de la communication.
6. Il "faut" encourager et stimuler la création de projets, de services éducatifs originaux, la multiplication de nouveaux lieux privés ou communautaires pour apprendre et communiquer ; multiplier les lieux de paroles et de critiques sociales, etc.
7. Il "faut" introduire dans la formation technique et professionnelle, tout comme dans les activités de recyclage technologique des jeunes comme des adultes, dans l'École et dans l'entreprise, des possibilités réelles de réfléchir et d'agir sur l'environnement psycho-physiologique du travail et les modalités de réorganisations des conditions de travail introduites entre autre par la bureautique, la robotique et les nouvelles technologies. Le nouveau "taylorisme" qui prévaut actuellement dans les milieux de travail n'est certainement pas un produit de l'invention et de la grande créativité des ingénieurs de l'ergonomie en cette période de l'histoire....
8. Il "faut" développer des politiques de démocratisation de l'accès aux outils informatiques et télématiques, à la production de banques de données et à leur utilisation pour des fins autant individuelles que communautaires. Cette politique

de démocratisation doit être développée avec autant de vigueur, sinon davantage, que les politiques de démocratisation de l'accès à l'éducation (traditionnelle).

9. Il "faut" maintenir et développer dans les diverses institutions publiques des services spécifiques qui permettent aux individus et aux "collectivités sociales" les plus démunis, l'accès aux ressources d'informations, de recherches et de formations dont ils peuvent avoir besoin pour améliorer leurs conditions de vie.
10. Il "faut" multiplier l'accessibilité du plus grand nombre d'individus et de "collectivités sociales" aux activités de "vulgarisation et de diffusion des connaissances scientifiques et techniques" ; à l'initiation aux relations humaines, à la psychologie et aux communications ; à l'apprentissage du développement des "nouvelles" facultés mentales mises à jour par les recherches sur le cerveau et l'approfondissement de nos informations sur les phénomènes de conscience non-ordinaires ; à l'apprentissage de la télécommunication ; à l'initiation aux phénomènes et réalités cosmologiques et écologiques ; à une meilleure connaissance du corps humain et de la nature, etc.

Conclusion

[Retour à la table des matières](#)

La nouvelle révolution technologique en cours doit cesser d'être analysée du point de vue exclusif de l'économie et de la technique. Elle implique, potentiellement, une nouvelle culture et de nouvelles qualités d'existence pour chacun d'entre nous. L'enjeu du virage de l'éducation permanente consiste précisément à développer pour tous les possibilités d'y faire son nid pour son propre profit et celui de sa communauté immédiate comme de celle de tous les humains à l'échelle de la terre. Cette nouvelle révolution technologique contient les germes qui rendent possibles l'inter-communication et la vie mu-

tualiste. Seulement, pour y arriver, faudrait-il que nous cessions, la majorité d'entre nous, de penser qu'il s'agit là d'un rêve futurologique... C'est déjà commencé et Big Brother n'est peut-être pas si fictif qu'on est porté à le croire !

Fin du texte