

hisfora

la lettre du GEHFA
groupe d'étude
histoire de la formation des
adultes

Numéro 19 – juin 2006

Rédaction : GEHFA, 35C, rue de la Beaune, 93100 Montreuil

hisfora@aol.com

La préservation des fonds documentaires

L'éditorial du précédent numéro d'*hisfora* faisait état de l'ensemble de nos chantiers en cours. L'occasion nous est donnée de présenter plus explicitement l'un d'entre eux. Il s'agit du travail entrepris avec d'autres pour la préservation de fonds documentaires *anciens*.

Les responsables d'une dizaine de centres de documentation spécialisés dans la formation des adultes, réunis en novembre 2005 par le gehfa et le centre de documentation sur la formation et le travail du CNAM, ont fait le constat que la conservation, la mise en valeur, l'indexation et l'exploitation de *fonds anciens* de documentation s'avéraient difficiles à réaliser.

Cette situation, parfois préoccupante, risque de s'aggraver dans les années qui viennent, si l'on n'y prend garde, avec le départ à la retraite des plus anciens documentalistes, les déménagements successifs et les restrictions budgétaires qui amènent à réduire tant la taille des locaux que le nombre de personnels qualifiés, d'autres priorités étant souvent mises en avant.

Collectivement, ils ont pris conscience que ce problème entraînait une perte de mémoire préjudiciable et privait ainsi la recherche historique d'un accès à des sources précieuses.

Or, encourager et faciliter le travail des historiens est un enjeu pour l'avenir.

En effet, le « papy-boom » va toucher tous les secteurs d'activité. Celui de la formation des adultes ne sera pas en reste et peut-être encore davantage touché que d'autres par les départs massifs à la retraite. En effet, ce secteur encore jeune, peu enraciné dans des traditions (il s'est essentiellement développé à partir de la fin des années 60) risque d'être durablement déséquilibré par un renouvellement brutal des générations de professionnels.

Conserver les fonds de documentation anciens ne répond pas à un repli nostalgique, mais vise plutôt à réaliser :

- la préservation de la mémoire et la capitalisation des savoirs et des savoir-faire pour une transmission à la nouvelle génération de professionnels
- la constitution d'un patrimoine commun en vue de la mutualisation des pratiques utile à *tous les acteurs institutionnels* de la formation d'aujourd'hui et de demain
- un véritable enjeu pour la recherche, comme pour le développement de la professionnalité des formateurs actuels et futurs

Au moment où les compétences en matière de formation se trouvent *décentralisées dans les régions*, où de *nouveaux acteurs* sont susceptibles d'intervenir dans la définition des politiques tant de formation que de conservation du patrimoine de ce champ d'activité, ils ont souhaité *alerter leurs responsables et leurs tutelles* du risque que représenterait une perte de mémoire dans ce secteur d'activité et les inviter à

prendre conscience de la nécessité d'organiser, dans de bonnes conditions, la préservation de fonds anciens de documentation.

Les prochains séminaires

La seconde séance du cycle :
La formation des cadres des mouvements de jeunesse,
se tiendra le 10 octobre 2006
Les mouvements de jeunesse en réseau
sous Vichy (le Comité Sully)
Avec Jean-Marc Hugué

Ce cycle porte plus spécifiquement sur la formation des cadres pendant la guerre. L'exposé de Bernard Comte sur l'école des cadres d'Uriage, à la séance du 10 décembre 2002, a constitué notre première approche de ce thème. Celui de Mathias Gardet, au cours de la séance du 30 mai dernier, sur les écoles de cadre du réseau dirigé par le Secrétariat Général à la Jeunesse dans la zone Nord, est venu compléter et élargir cette approche.

En saisissant cette question sous l'angle de la constitution et de l'action du réseau d'associations constitué par le "Comité Sully", Jean-Marc Hugué nous invite à prendre connaissance d'une entreprise idéologique placée sous l'égide du Secrétariat Général à la Jeunesse, qui subventionne et organise la cohérence, manière entre autres de surveiller et contrôler.

Le passé de ces différents mouvements et les liens préexistants entre eux, font que ce réseau ne peut se réduire à la seule visée de la "Révolution nationale".

Il nous restera à explorer ultérieurement le très large champ de la formation des cadres des mouvements de jeunesse avant la guerre et depuis.

Le nouveau cycle du séminaire

Les 12 décembre 2006 et 6 février 2007
L'Educabilité cognitive :
des théories et des pratiques toujours en mouvement.

Lire le programme en page 3

Les séances se tiendront de 17 heures 30 à 19 heures 30
à l'ETSUP (École supérieure de travail social) 8 villa du
Parc Montsouris - 75014 Paris

RER : Cité Universitaire - Métro : Porte d'Orléans

Guy Palmade

Guy Palmade nous a quittés le 13 mai 2006.

D'abord chef du Bureau de Psychologie industrielle, Guy Palmade accepte en 1947 la proposition de la toute nouvelle Electricité de France de prendre la responsabilité d'une mission afin de favoriser un "certain esprit maison" et de rendre "plus souples" les relations hiérarchiques.

Pendant plus de 50 ans, avec d'autres psychosociologues qui le rejoindront, il va œuvrer dans ce sens.

En 1959, il est co-fondateur de l'ARIP (Association de la recherche et de l'intervention psychosociologique), qui sera un des creusets de cette discipline en France.

Guy Palmade a forgé une pensée féconde dans le champ de la pédagogie, de la psychologie et de la psychosociologie. On lui doit notamment une réflexion profonde sur l'interdisciplinarité et l'unité des sciences humaines. Ses travaux sur la conduite des réunions et sur l'étude des problèmes humains au travail devraient être publiés prochainement chez l'Harmattan.

Guy Palmade, un humaniste qui a introduit la pensée psychanalytique dans la conduite des hommes, était particulièrement sensible au respect de la parole autre. La sienne nous restera précieuse.

Les centres fermés, une histoire qui se répète

Résumé de la communication de Jacques Bourquin
(séminaire du 17 janvier 2006)

Au travers des deux derniers siècles (19^{ème} – 20^{ème}) l'ambivalence du regard porté sur les jeunes délinquants amène à privilégier selon les périodes, le recours à la prévention, à l'éducation, et à d'autres moments la référence éducative s'estompe derrière des pratiques guidées par l'exclusion sociale, l'enfermement, la punition. C'est la longue histoire des colonies agricoles et pénitentiaires qui ne prendra fin qu'au milieu des années 1930.

Les sciences psychologiques et sociales qui ne traitent plus l'enfant comme objet mais en tant que sujet spécifique favorise progressivement un autre regard. Les campagnes de presse contre les bagnes d'enfants au milieu des années 1930, permettront les premières réformes, l'ordonnance du 2-2-1945 sur l'enfance délinquante consacra la notion d'éducabilité du mineur délinquant. C'est dans la continuité de ce texte que sera créée une direction de l'Éducation Surveillée totalement autonome de l'Administration Pénitentiaire, à cette dernière les mesures pénales, à l'Éducation Surveillée, les mesures éducatives.

Ce sera une lente évolution qui s'efforcera de réinscrire le mineur délinquant dans son milieu social tout en privilégiant les liens avec la famille.

Mais à chaque moment où le critère d'insécurité redevient dominant on voit réapparaître des structures qui associent éducation et enfermement : les CSOES à partir de 1958, les centres fermés à partir de 1970 dont les résultats se révéleront toujours négatifs jusqu'à ce qu'une circulaire du Garde des Sceaux, Alain Peyrefitte, y mette fin en 1978.

Cette histoire semble à nouveau oubliée, on parle de centres éducatifs fermés à la fin des années 1990, on en ouvre quelques-uns à partir de 2002, les politiques sécuritaires largement entretenues dans le cadre des échéances électorales, prévoient des établissements pénitentiaires pour mineurs associant dans leur gestion, une collaboration improbable de l'Administration Pénitentiaire et la Protection judiciaire de la jeunesse. On revient à la notion de peine éducative. Quant aux centres éducatifs fermés, ils apparaissent comme des structures hybrides destinées à une opinion publique qu'il faut rassurer vis à vis d'une frange de la jeunesse que l'on stigmatise à l'excès et que l'on essaie d'assimiler à de nouvelles classes dangereuses.

Ecrits d'archives

Paris, le 10 Janvier 1866.

« Sire,

« Le Conseil d'État vient de rejeter trois cent mille francs inscrits au budget de 1867 pour le lycée Louis-le-Grand. J'en suis désolé.

« Mais il a reporté au chapitre des secours pour maisons d'école deux cent mille francs que M. le Ministre des Finances m'avait obligé, en conseil, d'effacer : j'en suis ravi.

« Restent cent mille francs qui sont sans emploi.

« Je supplie l'Empereur de ne pas les rendre à M. Fould, mais de les donner aux cours d'adultes.

« J'ai cinquante mille francs à mon budget pour ces cours. Les médailles, les livres que je donnerai à quelques instituteurs emporteront bien vite cet argent. Cependant, chaque jour, les préfets m'écrivent pour me signaler des dévouements qu'il n'est pas possible d'accepter. Des instituteurs, non contents d'ajouter gratuitement deux heures de travail à leur labeur quotidien, payent de leur bourse les dépenses pour le papier, les livres, le chauffage, l'éclairage, etc.

« Ah ! Sire, quelles braves gens ! Votre armée de la paix vaut l'autre. »

Victor Duruy (1811-1894), *Lettres et souvenirs*, Paris

Nouveau cycle du séminaire

Les 12 décembre 2006 et 6 février 2007

L'Educabilité cognitive : des théories et des pratiques toujours en mouvement.

Dans les années 70-80 l'Educabilité Cognitive¹ introduisait un objet nouveau dans la réflexion pédagogique: la perspective cognitive en formation et en éducation.

Si le développement de ce mode d'intervention a marqué ces années, son origine est de fait plus lointaine. Comprendre la nature de l'intelligence, rechercher les facteurs de son développement était déjà une préoccupation dès le début du vingtième siècle (cf. les travaux d'Alfred Binet, d'André Rey, de Lev Vygotski). Ces travaux démontrent qu'en ayant recours à certaines pratiques pédagogiques, qui relèvent notamment de la médiation des apprentissages, on peut intervenir sur les processus de la construction des connaissances. « Une chose est de posséder des structures, autre chose est de savoir s'en servir ». ² Ces travaux contredisent les conceptions :

- d'un développement stabilisé en fin d'adolescence,
- de l'existence de périodes optimales d'acquisition,
- d'apprentissages cognitifs qui se développeraient uniquement de manière autonome.

Ainsi, notre premier séminaire (le 12 décembre 2006), sera-t-il consacré à l'émergence de l'éducabilité cognitive ainsi qu'aux enjeux de connaissance et de pratique pédagogique que ce courant a suscités.

Les démarches pédagogiques qui se sont développées sur la base de ces travaux ont toutes un point commun : des problèmes de terrain à résoudre, qui nécessitaient de proposer aux sujets des situations pédagogiques qui trouvent leur pertinence au regard des enjeux posés par les environnements sociaux et professionnels. Dans les années 80, l'éducabilité cognitive s'est développée au service des publics marqués par l'échec et le besoin de reconversion, publics auxquels se sont adressés les dispositifs publics d'insertion et de qualification. En effet, les logiques de formation liées aux seules logiques des matières à enseigner sont impropres aux objectifs assignés à ces dispositifs. «La connaissance ne saurait être conçue comme pré-organisée en dehors du sujet»³. Les populations concernées par les dispositifs font état de dysfonctionnements. Or, ces populations doivent se mouvoir dans un système en pleine évolution. Développer leur adaptabilité et leur mobilité lors de reconversions, c'est favoriser l'actualisation de leurs connaissances pour les transférer aux exigences des nouvelles compétences à développer, mettre en relations les compétences avec les pré-requis de leurs nouveaux postes de travail. Aussi l'enjeu des dispositifs est-il de construire des réponses adaptées aux sujets, de mobiliser leur potentiel au plus haut niveau de leur fonctionnement cognitif et de dépasser les mécanismes de fonctionnement qui ont favorisé les blocages et les conduites d'échec. C'est « privilégier » l'apprendre à apprendre en conduisant le sujet à être acteur dans la construction de savoirs.

Quel a été l'impact de l'Educabilité Cognitive dans ces dispositifs, dans les pratiques pédagogiques, dans la formation de formateurs ? Comment a-t-elle été prise en compte ? C'est à ces questions que notre deuxième séminaire (le 6 février 2007) nous conduira à réfléchir.

Constituer à l'avance les compétences dont la société aura besoin, anticiper les capacités que le salarié devra mettre en œuvre demain ne concerne pas seulement les populations en échec d'insertion, mais tout salarié confronté au transfert d'une situation professionnelle à une autre, d'un métier à un autre. Dans cette perspective, de nouvelles formes d'interventions pédagogiques sont apparues : l'individualisation, l'autoformation, la validation des acquis d'expérience, l'accompagnement. Le concept de connaissance n'est pas suffisant pour positionner un individu. Il y a ce qu'il sait, mais surtout comment il le sait, et comment il peut s'appuyer sur ce qu'il sait pour évoluer. Il s'agit de recueillir des informations précises non seulement sur les connaissances mais sur la nature des connaissances du sujet, sur les processus qu'il a acquis au cours de son expérience. En quoi l'Educabilité Cognitive contribue-t-elle à ces nouvelles formes d'intervention? Quelle est sa pertinence au regard des problèmes de changements tels qu'ils se posent aujourd'hui ? *Ces questions constitueront l'objet de notre troisième séminaire.(27/03/2007)*

Ces deux séminaires se dérouleront avec la participation de Maryvonne Sorel (Maître de Conférence au département des sciences de l'éducation de l'université de Paris 5), de Robert Voinot, (Conseiller à la Formation Continue du Cafoc de Nancy), et de Philippe Carré, Professeur au département des Sciences de l'éducation de l'université Paris 10.

Catherine Arnaud

**Comme à l'accoutumé, les séances se tiendront de 17 heures 30 à 19 heures 30
à l'ETSUP (École supérieure de travail social) 8 villa du Parc Montsouris - 75014 Paris
RER : Cité Universitaire - Métro :Porte d'Orléans**

¹ Educabilité : aptitude à recevoir l'éducation. Dictionnaire le Robert.

² Inhelder B., 1987, *Des structures aux processus*, Psychologie, Encyclopédie de la Pléiade

³ Piaget J., 1957, *Epistémologie génétique et recherche psychologique* (avec E.W. Beth, et W. Mays)- Presses universitaires de France.

Chronique bibliographique

N'hésitez pas à nous proposer de nouvelles références traitant de l'histoire de la formation des adultes: publications récentes ou anciennes qui n'auraient pas encore été répertoriées dans la bibliographie en ligne. Envoyez-les à contact@gehfa.com. Merci d'avance !

Jacky Beillerot 1939-2004, Dossier de *Savoirs, Revue internationale de recherches en éducation et formation des adultes*
Dossier coordonné par Gérard Jean-Montcler. 9 auteurs rendent hommage à Jacky Beillerot. L'article "L'histoire, en somme, non pour la nostalgie, mais pour l'avenir" (F. F. Laot) retrace la création du Gehfa par Jacky Beillerot et le sens du projet d'histoire de cette association. Cet article est téléchargeable sur la page "Publication" du site du gehfa.

Lambrichts L. L., 2006, *L'invention sociale. A l'écoute de Bertrand Schwartz*, Editions Philippe Rey
Depuis 50 ans, Bertrand Schwartz n'a cessé d'inventer de nouvelles démarches pour lutter contre l'exclusion et les inégalités sociales. Ce livre traduit l'esprit de sa démarche.

Lestavel J., 1994, *La vie Nouvelle, Histoire d'un mouvement inclassable*, Editions du CERF

Schwartz B. et Sarazin G., 2006, Construire une pensée collective pour l'action, *Revue Pour*, n° 189, mars
Ce dossier montre comment, à travers un ensemble d'expériences menées par Bertrand Schwartz, une pensée collective se construit. En savoir plus : www.grep.fr/pour/index.htm

Montant G., 1995, *La CGT, l'école laïque, les enseignants du public et la formation professionnelle. Positionnement des origines à 1921*, mémoire de DEA, Université de Paris V, 1995

Tanguy L., 2006, *Les instituts du travail. La formation syndicale à l'université de 1955 à nos jours*, Presses universitaires de Rennes.

Comment une institution universitaire aussi hétéronome par ses statuts, ses règles de fonctionnement, a-t-elle pu concilier au quotidien et dans la durée les savoirs universitaires et les savoirs d'expérience éprouvés dans l'action ? Son histoire est analysée ici comme un chapitre de l'histoire sociale de la France de ce dernier demi-siècle.

Peyre V. et Tétard F., 2006, *Des éducateurs dans la rue. Histoire de la prévention spécialisée*, La Découverte.
Un chapitre sur la formation des éducateurs

L'ANTH fête ses 30 ans, *Réalité et Recherche*, n° 42, Spécial, septembre 2004.

Ailleurs

Simon B. ed., 1992, *The Search for Enlightenment The working class and adult education in the twentieth century*, London : Niace

Une série de contributions qui cherchent à analyser les liens entre l'éducation des adultes et le changement social. Deux périodes sont examinées : de 1919 à 1945 et l'après seconde guerre mondiale jusqu'à 1988, avec des éclairages sur l'histoire d'institutions d'éducation des adultes et sur le rôle joué par les syndicats.

Sur le site www.gehfa.com

Vous trouverez les informations sur le séminaire et les autres événements, la bibliographie, hisfora, les sources documentaires, des informations sur les travaux de recherche, des liens...

Et n'oubliez pas votre cotisation 2006. 30 Euros, 12 Euros pour les étudiants, 100 Euros pour les personnes morales. Chèque à l'ordre du GEHFA, 35C rue de la Beaune, 93100 MONTREUIL