

## Introduction au dossier

### *Jalons pour une histoire de la formation professionnelle en France*

La formation permanente est une réalité familière en ce début de XXI<sup>ème</sup> siècle. C'est la raison sociale d'organismes connus qui diffusent leurs programmes ; ses mécanismes de financement sont bien rodés ; dans les entreprises, des responsables en planifient le déploiement année après année tandis que les salariés manifestent un inégal appétit pour les stages qui en constituent la forme la plus courante. Bref, elle apparaît aujourd'hui sous le mode de l'évidence sociale des institutions qui vont d'elles-mêmes.

Ni la chose, ni même le terme, ne sont pourtant évidents depuis longtemps. Le vocabulaire a longtemps hésité entre des expressions formées autour des termes *éducation* et *formation* : *éducation populaire*, *éducation permanente*, *formation récurrente*, *formation professionnelle continue*, ou simplement *formation continue*. Mais d'autres ont été utilisés avec des sens voisins, comme *promotion ouvrière*, *promotion sociale*, ou *perfectionnement*, sans oublier *recyclage* dans les années soixante. Ces variations lexicales attestent la diversité et le flou des réalités qu'elles désignaient avant qu'elles ne se stabilisent en même temps que le vocabulaire. L'expression courante aujourd'hui combine le substantif *formation*, qui venait d'un univers professionnel, et l'adjectif *permanente*, qui relevait plutôt d'un univers culturel. C'est dire que les réalités contemporaines sont le produit d'une histoire déjà oubliée, où se rencontrent deux héritages à la fois conflictuels et complémentaires<sup>(1)</sup>. Afin de replacer dans leur contexte les contributions qu'on va lire, on se propose ici d'éclairer les lignes directrices de cette longue histoire<sup>(2)</sup>.

Trois lieux, trois centres d'initiatives, peuvent être distingués, afin de regrouper les acteurs très divers qui interviennent dans la progressive émergence de la formation permanente : les milieux de l'éducation et de la culture, les entreprises, les pouvoirs publics.

Les milieux de l'éducation et de la culture se sont mobilisés très tôt pour donner un complément de culture aux adultes dont la scolarité avait été limitée. On pourrait ici remonter aux cours d'adultes dispensés par les instituteurs du XIX<sup>ème</sup> siècle avec un zèle variable, ou aux universités populaires de la Belle Epoque. Nous soulignerons seulement l'ampleur du mouvement culturel sous le Front populaire. C'est l'époque où des conservateurs de bibliothèques inventent les bibliothèques circulantes départementales, où ceux du Louvre organisent bénévolement des visites guidées de leur musée en soirée pour les ouvriers des usines. Des troupes de théâtre amateur et des cinés-clubs se créent alors dans de nombreuses villes, sous l'impulsion de la maison de la culture, présidée par ARAGON. L'ambition était, pour citer celui-ci, de rendre au peuple la culture d'hier et de construire avec lui celle d'aujourd'hui. Une reconquête du patrimoine culturel national par le peuple tout entier.

Ce mouvement ne disparaît pas sous Vichy. Il change de forme et d'orientation, mais il inspire les veillées des chantiers de la jeunesse, comme les équipes d'animation culturelle qui parcouraient les maquis savoyards. C'est ce courant qui fonde Peuple et Culture à la Libération et inspire et soutient à la fois les initiatives culturelles des comités d'entreprise. Il fera les succès du Théâtre national populaire de Jean VILAR. Dans cette période de reconstruction, marquée par l'espoir d'une refondation complète de la société, où communistes, progressistes et hommes de gauche placent l'avenir de la Nation dans la classe ouvrière et se mettent par principe à son service, beaucoup d'enseignants de tous degrés voient dans l'éducation populaire une cause digne de leur engagement. D'ailleurs – et c'est l'une de ses nouveautés – le plan LANGEVIN-WALLON (1947) lui consacre un long développement qui s'ouvre sur une affirmation de principe ambitieuse : « *l'éducation populaire n'est pas seulement l'éducation pour tous, c'est la possibilité pour tous de poursuivre au-delà de l'école et durant toute leur existence le développement de leur culture intellectuelle, esthétique, professionnelle, civique et morale* ».

1. Nous empruntons cette conceptualisation à Yves PALAZZESCHI. Voir son *Introduction à une sociologie de la formation. Anthologie de textes français 1944-1994*, Paris, L'Harmattan, 2 vol., 1998.

2. Noël TERROT, *Histoire de l'éducation des adultes en France*, Paris, L'Harmattan, 1997 (nouvelle édition).

Et de préconiser des méthodes peu scolaires pour atteindre cet objectif : partir des intérêts actuels des adultes et utiliser leurs aptitudes, tout en en assumant une mission équivalente à celle de l'école elle-même avec pour conséquence que les maîtres qui s'y consacraient, sur tous les points du territoire, verraient leurs charges professionnelles allégées en proportion.

Les entreprises ne sont concernées que marginalement par ce courant d'éducation populaire. Les comités d'entreprise le connaissent et s'en inspirent ou font appel à lui, mais ils sont vite marginalisés. Si le patronat leur a abandonné les oeuvres sociales, culturelles et sportives, il conserve entièrement la main sur l'organisation technique et économique. A ce titre, il est directement intéressé par la formation professionnelle, d'autant que dans une France longtemps malthusienne, la main-d'oeuvre n'abonde pas. Mais seules quelques grandes entreprises, comme Schneider ou Renault, forment elles-mêmes leurs apprentis, voire leur maîtrise. La plupart s'en remettent à des structures extérieures pour former, avant l'embauche, la main-d'oeuvre dont elles ont besoin. Fondés pendant la guerre (40 à 50 000 élèves en 1945), les Centres d'apprentissage se développent alors. La formation des adultes est embryonnaire : peu nombreux, les centres de formation professionnelle créés pendant la crise à l'intention des chômeurs n'avaient pas brillé par leur efficacité et la formation professionnelle accélérée, la FPA, créée à la Libération, concerne avant tout des jeunes de 16 à 20 ans. Toutes ces structures s'adressent à des personnes qui n'ont encore été embauchées nulle part, non aux salariés des entreprises ; elles n'intéressent donc pas directement celles-ci.

En revanche, les chefs d'entreprise sont très directement concernés par la production, son organisation, ses méthodes et son efficacité. La France prend conscience de son immense retard sur les pays étrangers, et la présence de l'armée américaine sur son territoire est comme la révélation de ce qu'est une puissance industrielle. Il faut lire, par exemple, dans *Hommes et techniques*, le compte-rendu triomphant d'une entreprise qui, ayant réussi à industrialiser la fabrication de *jerricans*, a obtenu commande des Américains. Avant même les missions de productivité de 1949-1953, le voyage d'étude outre-Atlantique devient une étape particulièrement positive dans la formation des ingénieurs.

Cette entreprise de modernisation est globale. Elle porte à la fois sur les machines, l'organisation du travail, le management. La formation ne se dissocie pas de cet ensemble au départ. La Compagnie générale d'électricité, par exemple, se dote d'un Centre d'études industrielles pour analyser les problèmes de production : délais de fabrication excessifs, rebuts trop importants etc... Les ingénieurs détachés au CEI développent des outils à cet effet. Ils vont dans les usines apprendre aux ingénieurs et techniciens à résoudre leurs problèmes en discutant avec eux. Ils organisent pour eux des stages internés de plusieurs semaines, entrecoupées par un retour à l'usine. A la fois consultants et formateurs, après quelques années, l'expérience et la compétence qu'ils ont acquises les qualifient pour prendre la direction d'une unité de production. C'est un dispositif à la fois d'ingénierie industrielle, de formation des personnels et de formation-sélection des cadres dirigeants. On y retrouve l'inspiration du *Training within industry* américain, que le BIT a contribué à diffuser en Europe occidentale dès 1948. Mais cette orientation techniciste n'est pas générale. Quand le directeur du personnel de Renault, Jean MYON, pose en 1953 le problème de la maîtrise, il le fait en termes de relations humaines et sociales, stigmatisant des méthodes de commandement qui font davantage appel « à la contrainte qu'au sens psychologique ». Des ponts sont alors envisageables entre la formation culturelle individuelle des militants de l'éducation populaire et la formation professionnelle en entreprise. Guy HASSON introduit ainsi alors aux Charbonnages de France l'entraînement mental, une méthode de Peuple et Culture.

Les pouvoirs publics constituent le troisième acteur. Ils restent longtemps sans intervenir : l'enseignement professionnel d'une part, l'AFP, d'autre part, financée par le ministère du Travail, leur semblaient suffire aux besoins. Leur intervention dans le champ de la formation des adultes s'inspirera de préoccupations très différentes : non pas d'abord diffuser la culture ou améliorer la production, mais développer la promotion sociale en un double sens, c'est-à-dire encourager la mobilité sociale ascendante par des cours du soir de valeur pleinement reconnue et donner aux responsables syndicaux la formation sans laquelle leur participation aux comités d'entreprise et autres instances paritaires se limite à un affrontement stérile, par ignorance ou incompréhension des enjeux véritables.

Qu'il s'agisse ici d'un antidote à la lutte des classes est évident, mais le lien ne l'est pas moins avec la tradition radicale méritocratique de la III<sup>e</sup> République soucieuse de récompenser l'effort et le mérite individuels. Toute une série de mesures en ce sens s'égrènent après-guerre : création de diplômes réservés à la promotion sociale en 1948, dont le brevet professionnel, qui jouera pleinement le rôle escompté dans la banque et l'assurance, création en 1952 des centres associés au Conservatoire national des métiers, puis plus tard, en

1957, des congés d'éducation ouvrière ou syndicale, disposition peu efficace puisque ses bénéficiaires éventuels perdent avec leur salaire la couverture sociale.

\*  
\* \*

Les années 1954-1955 marquent un tournant dans cette histoire. Le contexte est porteur : la France entre dans une phase de croissance durable, et les milieux politiques et économiques commencent à en prendre conscience. C'est le moment où les différents acteurs de ce qui deviendra la formation permanente affirment leurs ambitions.

L'Education nationale forge le concept d'éducation permanente. Proposé par Pierre ARENTS à la commission SARRAILH en 1955<sup>(3)</sup>, il inspire le titre VII du projet Berthoin, « De l'éducation culturelle et du perfectionnement professionnel », puis en 1956, le titre V du projet BILLÈRES: « De l'éducation permanente ». La Ligue de l'enseignement lui consacre un séminaire en janvier 1956. Mais l'ambition soulève des résistances car les milieux confessionnels et les entreprises ne sont pas disposés à abandonner à l'Education nationale la haute main sur toute formation au delà de la scolarité proprement dite. La revendication d'une mission de l'Etat en ce domaine ne fait pas l'unanimité.

A la même époque, la formation s'affirme dans le monde des entreprises. Guy HASSON, qui crée en 1954 le premier GARF (Groupement amical des responsables de formation), publie l'année suivante un ouvrage, *La formation dans l'entreprise et ses problèmes*, où il plaide pour l'institutionnalisation de la fonction formation. Au même moment, Bertrand SCHWARTZ fonde à Nancy, avec l'appui du Président de la Chambre de Commerce, le CUCES, Centre universitaire de coopération économique et sociale<sup>(4)</sup>. Un an plus tard, Raymond VATIER lance chez Renault l'idée d'un Centre inter-entreprises de formation<sup>(5)</sup>. L'Etat reconnaît par avance ces initiatives, car un décret de 1954 tendant à faciliter « l'adaptation de l'industrie, le reclassement de la main d'oeuvre et la décentralisation », fait de l'entreprise l'acteur organisateur de la formation et le partenaire des pouvoirs publics, en contradiction évidente avec les projets de réforme de l'enseignement élaborés parallèlement. Enfin, toujours en 1955, Marcel DAVID organise à Strasbourg avec les confédérations syndicales un colloque international sur la formation ouvrière dont sortira l'Institut des sciences sociales du travail, institut universitaire géré en partenariat avec les confédérations pour former leurs militants.

Les années qui suivent voient les entreprises développer fortement la formation à leur initiative. Il s'agit d'un développement multiforme, où des aspects technicistes voisinent parfois avec la dynamique de groupe, tandis que l'Education nationale, absorbée par la gestion de sa croissance et la démocratisation de l'enseignement ne manifeste qu'un intérêt épisodique pour l'éducation culturelle et professionnelle des adultes. La formation bascule alors de la sphère culturelle-éducative à la sphère professionnelle.

L'Etat encourage cette évolution pour des raisons qui lui sont propres. Il veut développer la promotion sociale sur une large échelle. En 1959, Michel DEBRÉ, Premier ministre, fait adopter en ce sens une loi importante qui distingue deux degrés, la promotion sociale et la promotion supérieure du travail, pour laquelle des instituts se créent en province. Les stages de promotion sociale donnent droit désormais aux prestations sociales et des indemnités compensent la perte de salaire des stagiaires. Un décret de 1961 crée le Fonds national de la promotion sociale. En 1966 enfin, la loi d'orientation et de programme sur la formation professionnelle qui organise la coopération des initiatives privées et de l'Etat affecte à ce fonds une fraction de la taxe d'apprentissage en le chargeant de financer les actions de formation, quel qu'en soit l'organisateur, dès lors qu'elles correspondent aux objectifs de la puissance publique. Cette loi pose le principe du congé-formation. Un système de conventions permet de susciter des actions prioritaires en direction de publics privilégiés, jeunes, mères de famille, secteurs en reconversion. Une bonne partie du dispositif que viendra sanctionner la loi de 1971 se trouve ainsi mis en place. Une nouvelle phase de l'histoire de la formation permanente commence.

Les quatre articles qu'on va lire s'inscrivent dans ce paysage d'ensemble dont ils éclairent et précisent certains aspects.

3. Y. Palazzeschi, *loc. cit.*, t. 1, p. 137.

4. Voir la thèse de Françoise FRÉCHET-LAOT, *Contribution à l'histoire des institutions d'éducation des adultes (CUCES/ACUCES-INFA) 1954-1973*, Université de Paris X (J. BEILLEROT), 1998.

5. Richard LICK, *Mémoire de la formation. Histoire du CESI*, Paris, les éditions du CESI, 1996.

Vincent TROGER se place clairement dans le champ de l'éducation permanente avec Peuple et Culture, dont il se demande pourquoi les méthodes, et singulièrement l'entraînement mental, n'ont pas réussi à s'intégrer pleinement dans la formation en entreprise, alors même que celle-ci s'ouvrait aux méthodes psycho-sociologiques américaines.

Lucie TANGUY met au contraire l'accent sur les formations en entreprise. En examinant attentivement les publications des GARF, dont on a vu le rôle dans l'émergence et l'affirmation de la fonction formation, elle dégage les conceptions qu'ont diffusées ces pionniers.

Philippe CASELLA explore un lieu complexe, où l'initiative des entreprises croise celle des pouvoirs publics, avec la promotion sociale du travail. Certes, le cas grenoblois qu'il présente est exceptionnel à plusieurs titres. La force de l'éducation populaire après la Libération, le modernisme des entreprises et de l'université, leur ancienne collaboration expliquent que les pouvoirs publics aient lancé ici une expérience particulièrement ambitieuse.

Enfin, l'article de Guy BRUCY, centré sur les années de la Libération et de l'entrée en guerre froide, permet de comprendre pourquoi, en définitive, les syndicats, et d'abord la CGT, ont si peu pesé sur cette histoire qui concernait au premier chef les salariés et dont les enjeux allaient se révéler si importants.

Au total, cet ensemble fournit de solides jalons pour une histoire de la formation permanente dont on commence seulement à mesurer la richesse, la complexité et l'intérêt.

*Antoine Prost*  
*Professeur émérite*  
*à l'université de Paris I*