

A PROPOS DE LA FORMATION PERMANENTE

Michel LAUNAY

Quels objectifs sont visés par la politique de formation permanente à laquelle les éducateurs sont invités à collaborer par le gouvernement, par le patronat et par les syndicats ? Les syndicats insistent sur la nécessité d'harmoniser une formation générale aidant les travailleurs à se libérer ou à s'adapter, et une formation professionnelle leur donnant des possibilités de promotion. Le patronat insiste sur la formation professionnelle au sens strict, et sur les "besoins économiques" qu'il définit à sa manière; cependant l'aile "libérale" du patronat prend le risque de souhaiter elle aussi une formation générale qui donnerait aux travailleurs une plus grande possibilité aux changements rapides du monde économique et technique d'aujourd'hui, et un plus grand esprit d'"entreprise", un plus grand "dynamisme" permettant à l'économie nationale de mieux affronter la concurrence internationale. Un accord a été passé en juillet 1970 entre les grandes centrales syndicales (CGT, CFDT, FO) et le Centre National du Patronat Français (CNPF). Les députés ont sanctionné cet accord par une loi de

juin 1971 portant sur "la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente". Les principaux inspirateurs de cette loi, au Ministère de l'Education Nationale, sont Raymond Vatier et Bertrand Schwartz (*l'Éducateur*, il y a quelques années a parlé de son expérience de Nancy). Les premiers textes d'application de la loi semblent marquer une régression: les conditions pour que les travailleurs bénéficient d'heures de formation pendant leur temps de travail rémunéré par l'employeur, se font plus restrictives, et le sens de la formation permanente est défini de plus en plus en fonction des "besoins" professionnels formulés par le patronat.

A Nice, où nous étions guidés par un bon dossier publié par le Syndicat National de l'Enseignement Supérieur (SNESup, affilié à la FEN), nous avons tenté, en créant un "Centre de formation permanente pour responsables de relations humaines et sociales, animateurs socio-culturels et travailleurs sociaux", d'agir avec l'accord des grandes centrales ouvrières, et d'obtenir

des moyens supplémentaires (heures d'enseignement, locaux, matériel). Nous avons commis la double erreur de nous contenter d'une convention signée entre le président de l'Université et le préfet de région (convention qui ne prévoyait pas de postes d'enseignants permanents, et dont l'interprétation était pratiquement entre les mains du président de l'Université), et de croire à un accord local entre les unions départementales syndicales, accord susceptible de recueillir l'approbation de la Chambre de Commerce. Nous croyions aussi que les besoins professionnels, dans les activités culturelles et sociales pourraient être ainsi mieux reconnus, et non plus seulement confiés au dévouement d'animateurs ou responsables bénévoles.

En fait, nous sous-estimions l'acuité des antagonismes sociaux, chaque "partie prenante" demandant à sa manière aux éducateurs de prendre position en sa faveur; et les antagonismes ne sont pas seulement entre le patronat et le salariat, mais aussi, du fait de la rivalité des centrales syndicales, au sein du monde des travailleurs. S'occuper de formation permanente, c'est renoncer à la tranquillité du travail pédagogique, et ouvrir la tâche de l'éducateur aux conflits sociaux, ouverts ou larvés. Les collègues d'Aix-Marseille et de Grenoble m'ont confié, quand je leur ai exposé mes difficultés dans ce domaine, qu'ils les connaissaient aussi, même si leurs expériences étaient positives depuis trois ans en ce qui concerne Grenoble, et depuis plus de dix ans en ce qui concerne l'Institut du Travail d'Aix-en-Provence.

Une dernière série de difficultés provient du rapport de forces favorable au conservatisme universitaire et péda-

gogique qui règne dans des Universités, comme celle de Nice. Ce conservatisme peut prendre des apparences "novatrices" ("ouverture" de l'Université sur le monde économique, c'est-à-dire collaboration prioritaire avec le patronat), il n'en est que plus efficace pour freiner ou même saboter les expériences qu'il ne peut contrôler: le président d'une Université disposant d'une majorité confortable dans un Conseil d'Université peut étouffer, par des mesures ou de simples retards d'ordre administratif ou financier, les expériences qui répondent aux besoins exprimés par les travailleurs ou par les chômeurs.

Un enseignant qui veut se consacrer à la formation permanente ou à la formation des adultes doit donc s'attendre à rencontrer des difficultés, qui l'empêchent de progresser dans ses travaux de recherches scientifiques ou artistiques, et de continuer à s'occuper correctement des enfants ou adolescents dont il était traditionnellement responsable. Le Ministère de l'Education Nationale, n'accordant que très parcimonieusement des postes et des crédits spécialement affectés à la formation permanente, semble condamner les éducateurs qui s'y intéressent à du bricolage, c'est-à-dire à un dévouement qui conduit rapidement au surmenage. Seule l'expérience de Grenoble semble disposer de moyens relativement corrects, encore qu'insuffisants, de fonctionnement et de développement: sans doute est-elle considérée comme une "expérience-pilote".

Malgré ce bilan pessimiste de l'expérience niçoise, on peut indiquer quelques aspects positifs de la tentative. Pour 150 places de stagiaires offertes, environ 300 candidatures se sont ré-

vélées, sans qu'un gros effort de publicité ait été fait. La tentative correspondait à un besoin défini par les travailleurs ou les chômeurs eux-mêmes. Sur la trentaine d'"unités de valeur" offertes sous forme de cycles de 25 séances de 2 heures hebdomadaires ou sous forme de stages, les deux tiers semblent avoir atteint leur but et donné satisfaction aux stagiaires: citons, par exemple, les unités "*Sociologie et philosophie des systèmes de formation et d'éducation*", "*Systèmes culturels et systèmes politiques*", "*Arts graphiques et plastiques*", "*Expression par l'image*", "*Expression par le son*", "*Travail Théâtral*", "*Initiation à la connaissance et à l'étude du mouvement humain*", "*Psycho-pédagogie*", "*Vie de groupe*", "*Poésie et animation culturelle*", "*Information et statistique*", "*Littérature et édition*", "*Relations humaines et sociales sur le terrain*" (cette dernière unité animée par Robert Poitrenaud: le "terrain" était la C.E.L. elle-même et ses problèmes économiques et sociaux). Un autre aspect positif de l'expérience est la collaboration d'équipes et de services qui jusqu'alors travaillaient séparément: Université et Enseignement technique pour l'Education Nationale, Services de la Jeunesse et des Sports, Ecole d'Assistants Sociales, associations de parents d'élèves, mouvements d'éducation nouvelle, syndicats, etc.

Par delà les difficultés ou les réussites, un grand problème, qui commande aussi bien la "formation initiale" des enfants, adolescents et adultes, que la "formation continue" des travailleurs, demeure: celui du chômage ou du sous-emploi des travailleurs ainsi formés ou recyclés. S'occuper de formation permanente, c'est nécessairement

s'informer sur les perspectives réelles de développement économique et social, et découvrir peut-être, lorsqu'on est éducateur, que la logique des recherches en ce domaine conduit vers l'attaque, de front (et non pas seulement pédagogique) des problèmes politiques, syndicaux et sociaux, c'est-à-dire vers le sacrifice définitif de la tranquillité du chercheur et de l'éducateur.

Pourquoi un mouvement comme l'I.C.E.M. doit-il être attentif, bien informé, et même actif, devant ce problème? Fondamentalement, si la "Pédagogie Freinet" continue son actuelle évolution, nettement dessinée au Congrès de Nice en 1971, d'ouverture aux préoccupations des parents d'élèves et des éducateurs de l'enseignement secondaire et des universités, elle devra, avant même d'avoir pu réaliser la formule "De la maternelle à l'université", déboucher sur l'éducation des adultes: mieux que beaucoup d'autres, cette "pédagogie", faisant appel à l'initiative et à l'esprit de coopération, devrait s'adapter aux exigences propres des adultes, c'est-à-dire cesser d'être une pédagogie pour devenir technique de vie. Il semble d'ailleurs que l'évolution des sociétés du XX^e siècle, qu'elles soient capitalistes ou socialistes, n'élide plus les problèmes de l'éducation des adultes: aux Etats-Unis, au Canada, en Suède, en Union Soviétique, il semble que désormais le développement économique et social suppose la formation continue des adultes. En Suède, des centaines de milliers de travailleurs suivent des cours organisés par l'A.B.F. (Fédération pour l'Education des Travailleurs), elle-même animée par le syndicat majoritaire, L.O. A Toronto fonctionne une Université pour adul-

tes d'environ 15000 inscrits. L'Université de la Cité de New York pratique un système d'"admission ouverte" (open admission). L'Union Soviétique a organisé son appareil éducatif en combinant très consciemment les organismes de formation des enfants et des adolescents et ceux qui aident les travailleurs à se perfection-

ner. Il est peu probable que la France ne développe pas, dans les années à venir, les tentatives que le gouvernement actuel, poussé par les accords de juillet 1970, essaie de susciter. Perspective à la fois passionnante, et redoutable.

Michel LAUNAY