

LES PRATIQUES DE FORMATION À LA F.O.E.V.E.N., MOUVEMENT D'ACTION ET DE RECHERCHE PÉDAGOGIQUE

Jacques SAUX

Résumé. J. Saux, professeur à l'École Normale de Troyes, retrace l'histoire de la FOEVEN et décrit la complexité de ses objectifs et de sa position : la problématique d'un mouvement de militantisme pédagogique engagé dans des actions qui passent par une analyse socio-institutionnelle de la formation mais en même temps, s'inscrivent dans une polémique d'interventions ministérielle.

Abstract. J. Saux, teacher at the training College of Troyes, relates the history of the FOEVEN movement and describes the complexity of its aims and its position : the problems of a pedagogy militant movement committed in actions which come from a social institutional analyse of training but which are, at the same time, involved in a controversy about state intervention.

La FOEVEN, fédération des œuvres éducatives et de vacances de l'éducation nationale, « Mouvement d'action et de recherche pédagogiques », fédère des associations régionales dans chaque académie, les AROEVEN, celles-ci ont pour président, le recteur de l'académie, et pour vice-président : l'inspecteur principal de l'enseignement technique. Le secrétaire général (appelé secrétaire régional), élu par le C.A. est un enseignant mis à disposition ; il est entouré d'une équipe de bénévoles. Associations type loi de 1901, les AROEVEN sont, de fait, autonomes mais se sont données, à travers leur histoire, un centre unificateur qui les confédère et les coordonne : la FOEVEN. Traversées par tous les mouvements de l'Histoire, les AROEVEN et la FOEVEN demeurent, attachées à l'Éducation nationale, tout en inscrivant leurs activités dans deux champs d'action et de recherche, le secteur « Vacances et loisirs » et le secteur « Vie scolaire » (1).

Sur ces deux secteurs est venu se greffer le groupe des formateurs. Ceux-ci viennent tantôt des deux secteurs, tantôt entrent en FOEVEN par un seul vecteur. Tous suivent un cursus interne de longue durée

(1) On trouvera dans la revue publiée par le Mouvement et intitulée simplement F.O.E.V.E.N. (quatre numéros par an) tous les renseignements souhaitables. On peut la demander en écrivant à la FOEVEN, 67, rue Vergniaud, 75013 Paris - Téléphone : 16 (1) 45.88.62.77.

(au moins deux ans) qui commence généralement par un stage de sensibilisation aux phénomènes relationnels assuré par l'ARIP dans un premier temps; pris en charge ensuite par les formateurs « avancés » du Mouvement, avec l'aide régulatrice de l'ARIP (1).

On notera cette caractéristique intéressante de notre formation interne: elle est assurée, en partie ou en totalité par les « pairs », c'est-à-dire des « anciens » du Mouvement, cooptés pour devenir les formateurs des nouveaux. Et une fois cette formation initiale achevée, commencent des sessions de formation continue, sans fin déterminée, où les formateurs viennent échanger, se ressourcer, approfondir... entre eux et avec des intervenants extérieurs, issus d'associations de psychosociologues (ARIP, IFEPP, ANDSHA...) ou de l'Université, voire du ministère. Ainsi, si la formation initiale des formateurs garde un fondement nettement psychosociologique, la formation continue s'ouvre délibérément, sur tout ce qui constitue la palette riche, contradictoire, confuse parfois, de la formation: conduite de réunions, entretiens, objectifs, évaluation, intervention, consultation, recherche-action..., sont des dominantes de formation que le Mouvement propose en même temps qu'il cherche à les digérer (2).

Il y a loin des points de départ aux thèmes d'aujourd'hui. Mais n'est-on pas là au cœur d'un Mouvement qui construit son action à travers les exigences de la recherche et de son bâtard, la mode, dans la recherche et contre les modes mais s'en alimente dialectiquement ?

1. QU'EST-CE QU'ÊTRE FORMATEUR À LA FOEVEN, EN 1988 ?

C'est d'abord être militant d'une AROEVEN et participer dans sa région à la formation continue des personnels de l'éducation nationale, en répondant à des commandes provenant du ministère ou des MAFPEN, ou en intervenant sur ces mêmes personnels grâce à des autorisations, accordées par le ministère et/ou les mêmes MAFPEN; c'est maintenir un lien privilégié avec la FOEVEN, lieu permanent de la formation institutionnelle; c'est aussi, depuis quelques temps, voir se rétrécir le champ institué de la formation et être amené à chercher d'autres modes et d'autres terrains d'intervention (3).

(1) A.R.I.P.: Association pour la recherche et l'intervention psychosociologiques - 6 bis, rue Bachaumont, 75002 Paris.

(2) Cf. le livre *Former des enseignants*, publié chez Privat, à Toulouse, sous la direction de Joël Bricon et Bernard Honoré (1981).

(3) Depuis quelques temps, et de façon de plus en plus explicite, le Mouvement s'interroge sur son devenir, dans la période actuelle: faut-il envisager de profondes

Mais l'exercice de la formation n'a pas que cette apparence « simplicité ». D'abord, être Formateur-FOEVEN, c'est être à la fois enseignant en exercice et membre d'un Mouvement pédagogique, et l'on sait les difficultés que l'on peut rencontrer dans ce type d'activité à la Janus. C'est en effet comme membre de ce Mouvement que j'interviens dans le champ de l'École en tant que formateur, alors que je suis, dans cette même École, enseignant. En clair, j'y suis payé comme enseignant et j'y intervins bénévolement comme formateur, sur d'autres enseignants qui sont mes pairs en éducation mais non mes pairs en formation. De plus, la négociation dans le cadre de la dialectique demande/commande, se déroule entre l'institution Éducation nationale et le Mouvement, agissant lui-même à ce moment-là comme une institution. En bref, l'Éducation nationale reconnaît le Mouvement en passant avec lui des conventions : à charge pour celui-ci d'être capable de mener à bien les actions liées à la commande ou à l'autorisation d'exercice, en les confiant à des formateurs réputés capables de les « animer ».

Le Mouvement doit donc former ses propres formateurs, mais le Mouvement réel n'existe que si ses formateurs lui donnent existence... On le voit, le formateur-FOEVEN n'existe que par la FOEVEN et réciproquement. Cette exigence vitale de formation interne questionne directement la FOEVEN à travers son histoire et ses possibilités actuelles. Aussi ai-je demandé à Joël Bricon, conseiller technique de la FOEVEN, responsable permanent du secteur Vie Scolaire et de la Formation, de répondre aux interrogations de la période, à partir d'une resaisie globale.

J. S. — Quelques questions pour situer de façon critique la FOEVEN dans son histoire. Peux-tu préciser comment le secteur Vie Scolaire y a vu le jour ?

J. B. — Ce secteur s'est développé d'abord dans l'enseignement technique (la FOEVEN était alors la FOVET), la volonté d'étendre dans les établissements scolaires le type d'organisation et de relations jeunes-adultes pratiqué dans les centres de vacances a rencontré le fort courant de « formation humaine » et de « culture technique » qui prévalait alors dans des centres d'apprentissage. Lorsque la FOVET

mutations, fondées par exemple sur la recherche d'autres publics, sur des transferts de technologies, faut-il mettre en place un Institut d'ingénierie sociale, etc. ? Et comment alors « sauvegarder » l'éthique du Mouvement, en évitant les dérives possibles, la mercantile, la frileuse, la puriste ? Ce fut l'enjeu central du dernier Congrès qui s'est tenu à Bordeaux en juin 1987.

ajoute, en 1962, le « E » d'éducatif dans son sigle : FOEVET, ce courant diffus est institutionnalisé en même temps que s'installent dans les CET les Foyers socio-éducatifs, dont nous sommes à l'origine.

J. S. — L'irruption de la psychosociologie, à peu près à la même époque, correspond-elle à une exigence ou à une mode ?

J. B. — Pour l'analyste du mouvement, il n'y a pas irruption, mais perlaboration : on voit se consolider, à partir de l'humanisme technique revendiqué tout au long de la scolarisation de l'Apprentissage, le socle sur lequel les enseignants fonderont leur pédagogie (Friedman, Piaget, Freinet en sont les constituants), et ces enseignants, pour peu qu'ils soient moniteurs de centres de vacances ou responsables d'un club de FSE, cherchent à perfectionner leurs méthodes d'animation du côté de la psychologie des petits groupes. La FOEVEN, dans cette quête d'efficacité et de scientificité, ce sera l'apport de la psychosociologie. Non pas mode, mais recherche de méthodes.

J. S. — Comment les formateurs ont-ils acquis leur spécificité ?

J. B. — Ils ont suivi une formation-FOEVEN, dispensée ou supervisée par l'ARIP (1). Ils ont effectué sur le terrain des animations ou des observations évaluées systématiquement année après année (2).

J. S. — Comment se passent, ou plutôt comment « passent » ces formations ? Y a-t-il des résistances, aussi bien dans l'institution FOEVEN que chez les militants ?

J. B. — Dans son article « Désir d'innovation et élaboration des résistances » (3), Jean-Claude Rouchy, de l'ARIP, montre comment l'institution FOEVEN, en reproduisant des normes correspondant aux structures de l'Éducation nationale, tend à geler tout l'acquis novateur de la formation psychosociologique chez les enseignants. Dans le Mouvement, cette formation inquiète parfois encore, les résistances ont la vie dure...

J. S. — Peux-tu préciser la nature des relations entre la FOEVEN et le ministère de l'Éducation nationale ?

(1) Cf. la revue de l'ARIP, *Connexions*.

(2) Cf. notre article *Évaluation des actions de formation*, revue FOEVEN, n° 88, 1980.

(3) Jean-Claude Rouchy : *Désir d'innovation et élaboration des résistances*, in *psychologie des groupes et pédagogie*, Épi, 1972.

J. B. — Comme je l'ai déjà formulé dans un article intitulé « Évaluation et socio-économie de la Formation » (Connexions, n° 34), la FOEVEN et les AROEVEN sont des associations loi de 1901 en même temps que des organisations para-administratives qui, tout en se situant à distance institutionnelle de l'Éducation nationale entretiennent avec cette dernière un « cousinage » obligé.

J. S. — Y a-t-il le même « cousinage » entre la formation et l'intervention ? Faut-il choisir, a-t-on à choisir ?

J. B. — Les conventions signées avec le ministère, par exemple l'expérimentation « Aide aux jeunes en difficulté » dans les Lycées professionnels, réinstaurent la dimension, bien oubliée depuis 1969, de l'intervention dans les établissements et qui a toujours fait partie de la stratégie de changement de la FOEVEN (cf. la création des FSE). Elles permettent de situer le mouvement comme dépassant le pédagogique et dispensant des formations comme opérations ponctuelles, nécessaires à la poursuite de l'action mais non fin en soi.

J. S. — Alors, comment vois-tu la FOEVEN aujourd'hui ?

J. B. — Aujourd'hui, la FOEVEN, fortement investie dans l'appareil de formation de l'Éducation nationale, devient un organisme de recherche et de développement, dans le champ des sciences sociales appliquées.

Ces précisions permettent une approche ordonnée de la démarche de formation qui est celle de la FOEVEN, construite à travers l'évolution des sciences sociales, à travers l'évolution de l'éducation nationale.

Aujourd'hui, les pratiques de la FOEVEN restent étroitement liées à ses origines et à son histoire, tout en cherchant à se nourrir des nouveaux acquis de la recherche. Il nous semble que c'est ce « mélange » qui constitue, dans le champ de la formation, sinon l'originalité, du moins la spécificité de la FOEVEN.

2. QUELQUES ACTIONS DE FORMATION MENÉES PAR LA FOEVEN

2.1. Stages de sensibilisation aux phénomènes relationnels

Il s'agit d'une appellation euphémique désignant en réalité des sessions ayant pour objet la personne et son changement au sein d'un

groupe qui travaille sur lui-même, l'objectif visé étant le changement de la personne dans l'institution, afin de favoriser, si possible, le changement de l'institution. Les formateurs pensaient — et laissaient à penser aux stagiaires — que les changements personnels devaient induire des changements dans l'institution, voire le changement de l'institution. Illusion spontanéiste et volontariste, certes, mais il reste que l'impact de ces stages fut réel, si l'on en juge par les réactions mitigées ou hostiles qu'ils suscitèrent, à gauche comme à droite (1), et par la méfiance souvent exprimée des responsables hiérarchiques. En réalité, on ne possédait aucun instrument permettant d'estimer l'impact réel de ces formations. Tout ce qu'on a pu constater, ce sont des modifications dans des pratiques certes, mais surtout, l'expression d'« envies » de continuer à se former.

Ces structures de formation furent mises en place dans le cadre d'une convention passée avec le Ministre, Edgar Faure, qui la signa la veille de son départ de la rue de Grenelle, en 1969. Le projet était ambitieux et touchait des établissements à travers les stagiaires. En effet, chaque AROEVEN pouvait organiser, annuellement, un stage de quatre jours regroupant soixante personnes, dans un lieu résidentiel. Le stage lui-même était accompagné de journées de « suivi » dans les établissements. On était alors dans les années post-soixante-huitardes ; régnait encore une idéologie de la non-directivité et les publics concernés se révélaient surtout avides de groupe de base, de training-group, de dynamique de groupe, au sens où l'on entendait ces mots à l'époque (2). Ces stages restent, à travers leurs insuffisances et leurs perversions, le fondement même de la formation-FOEVEN.

Privilégier, en effet, le travail sur la personne, c'est dire clairement qu'à côté de la formation académique portant sur les objets du savoir, il doit exister une formation qui vise les agents du savoir. Mais parler d'« à côté » et mettre ainsi ces deux formations en opposition n'est pas de notre fait, même si cela n'a pas toujours été très clair pour les formateurs du Mouvement engagés dans ces actions. Les clarifications que nous avons pu conduire, indiquent sans ambiguïté que nous n'entendons négliger ni la maîtrise des savoirs, ni l'acte d'instruire, sachant que cette maîtrise des savoirs passe par une maîtrise des conduites et attitudes qui commandent l'acte d'enseigner (3). C'est là

(1) Aussi bien le SNALC que le SNES, à l'époque, dans leurs publications syndicales.

(2) Cf. *Psychologie sociale et nouvelles approches pédagogiques*, communication de J.-C. Rouchy, p. 58, Épi, 1975.

(3) Cf. notre article *La pédagogie en question* et celui de Joël Bricon, *Statut et fonction du savoir : approche psychosociologique*, revue FOEVEN, n° 105, 1985.

notre champ d'intervention et le travail initial sur le groupe, tant au niveau des procédures qu'à celui des processus, requiert la capacité à élucider ce que l'on fait et à réguler l'activité.

2.2. Actions liées aux P.ACT.E puis aux P.A.E.

Lorsqu'à la fin des années 70, le ministère mit en place les premiers P.ACT.E. (1) qui allaient être suivis, dès 1981, des P.A.E. (2), on s'est demandé si les P.ACT.E n'étaient pas un placebo de plus et l'on répugnait parfois, au nom de l'éthique, à s'y engager. Après de longs débats, la décision participatrice fut prise et l'on mit en place des stratégies de formation (3). Il nous semble que c'est à partir de ce moment que la FOEVEN et les AROEVEN furent engagées dans une véritable politique contractuelle avec le ministère et que les relations institutionnelles entre les deux partenaires prirent une coloration particulière. J'ai envie de dire qu'à partir de ce moment les choses commencèrent à devenir plus claires, même si elles étaient vécues de l'intérieur comme étant de plus en plus compliquées... L'euphorie des années 80 faisait surgir des demandes qui ne pouvaient que conforter l'idéologie pédagogique du Mouvement mais qui le coinçaient aussi, dans la mesure où surgissait un nouveau mode de fonctionnement caractérisé par le contrôle par le ministère des actions engagées. À cela s'ajouta la mise en compétition des Mouvements pédagogiques qui rendit nécessaire l'élaboration de projets fiables. On en vint ainsi à une sorte de rationalisation des produits qui conduisit à élaborer des « modules » crédibles, convaincants et opérationnalisables.

Les changements imposés par la période questionnaient la FOEVEN : était-elle assez armée pour répondre sans automatisme sécurisant, sans pragmatisme exacerbé aux commandes institutionnelles ? La question était posée, dans toute sa redoutable complexité : *comment conserver à la fois la conformité à l'idéologie du Mouvement et la matrice psychosociologique, tout en proposant et conduisant des actions de formation commandées par le ministère en exécution de circulaires parues au B.O. ?*

(1) P.ACT.E: Projet d'Action Éducative.

(2) P.A.E.: projet d'action éducative.

(3) Cf. revue FOEVEN, numéro spécial P.ACT.E, n° 89, 1980, et notre article *Pratique des PAE de type II : l'analyse des besoins*, revue FOEVEN, n° 97, 1982.

2.3. Actions liées à l'opération « Aide aux jeunes en difficulté »

Concrètement, Jacques Giffard (1), cherche à mettre en place, dès la fin de 81, des structures expérimentales visant à réduire le taux de perte en effectif des L.E.P. avant la fin de la scolarité. Sont installées des équipes académiques expérimentales comprenant au départ quatre personnes rattachées à un LEP-ressources. La FOEVEN est chargée de l'aide à ces équipes, avec toute l'ambiguïté que peut recouvrir la notion d'aide dans l'institution scolaire, d'autant plus qu'il s'agit d'aider des personnes qui sont elles-mêmes chargées d'aider des jeunes en difficulté (2). L'opération se poursuit aujourd'hui encore, ministériellement, sous la direction de F. Coutelier. Quel est le rôle des formateurs de la FOEVEN dans cette opération ? Essentiellement d'aider les équipes-ressources AJED (3) à conduire des actions d'information et de formation dans les lycées professionnels et à réguler leur propre fonctionnement. Nous avons donc là un double rôle : rôle de consultation pour les équipes AJED, rôle d'aide à l'animation pour les stages (PAF) qu'elles organisent. La tâche n'est pas facile et les résistances sont nombreuses (4). Tant qu'on touche aux savoir-être, en effet, on a de la marge ; dès qu'on aborde le champ des savoirs, la tâche se complexifie et l'institution veille, ce qui est sinon son droit du moins sa mission.

2.4. Formation pour les foyers socio-éducatifs (FSE)

Formation « pour », sans doute parce que les FSE sont enfants de la FOEVEN, que l'on a envie de « garder » et de préserver ses « enfants », parce que l'on pense aussi, à travers les changements, conserver (préserver ?) son identité en maintenant en vie les fruits de son action passée ; parce qu'enfin on est convaincu de la validité de l'opération, même si de nombreux FSE sont aujourd'hui devenus des substituts de garderies et occupent les adolescents, pour pallier le manque de surveillants ! (5).

(1) Chargé de mission au ministère, ancien inspecteur des CIO (Centres d'Information et d'Orientation).

(2) Cf. *La FOEVEN et la rénovation du système éducatif*, revue FOEVEN, n° 103, 1984.

(3) Action Jeunes en Difficultés.

(4) Une telle intervention fait aller sur des terrains gardés où travaillent habituellement les différents corps d'inspection.

(5) Après des publications déjà anciennes (revue FOEVEN, n° 34/36, 48, 80-1966, 70 et 78), voir le numéro spécial 110 à 112 (mai 1987), *Entreprendre dans les FSE et notamment l'article de Joël Bricon, Nouvelles formes d'organisation du travail et FSE.*

Nous nous limiterons ici à la description d'une action, telle qu'elle a pu se dérouler avant 1985 : après avoir mis en place pendant plusieurs années des sessions qui réunissaient une quarantaine d'adolescents pendant quatre journées en stage résidentiel, afin d'y « apprendre », en petits groupes, des techniques d'animation en même temps que le be-a-ba de la comptabilité et des textes institutionnels régissant le fonctionnement des FSE. Une AROEVEN entend mettre ensemble, dans la même session, des adolescents et des adultes. On réunit ainsi quarante adolescents et vingt enseignants des mêmes établissements pendant quatre jours. Deux équipes de formateurs se partagent la tâche. Les contenus sont les mêmes, la stratégie de formation est analogue, mais à des niveaux bien sûr différents. À certains moments, adultes et adolescents se retrouvent, par exemple, pour mettre en place, vivre et analyser un exercice de simulation sur un Conseil de Foyer où des jeunes présentent aux adultes un projet et en demandent la réalisation.

On garde mémoire précise de ces sessions d'une grande intensité où les enseignants s'enrichissaient, même s'ils s'étonnaient, des apports des jeunes et où ceux-ci s'étonnaient à leur tour de rencontrer « leurs » adultes en rupture avec les images instituées qu'ils pouvaient en avoir.

2.5. Formation de délégués d'élèves

On touche là un terrain où l'action de formation, visant des adolescents et/ou des adultes, s'inscrit dans un champ différent : les savoirs ne sont en jeu que de façon détournée ; on n'est pas dans la classe, on n'est pas transplanté sur un terrain annexe et de recherche ; on est de plain-pied dans l'établissement, micro-système fonctionnant comme une institution. Aussi était-il inévitable que la FOEVEN s'intéressât à la formation des délégués d'élèves.

Pour cette action, actuellement, on s'adresse à des conseillers d'éducation. Ceux-ci demandeurs, certes, de techniques de formation, conduites d'entretiens et de réunions, démarches pour construire un projet, mais surtout de toute analyse qui clarifie leur propre place dans l'institution, comme C.E., mais aussi comme formateurs potentiels de futurs délégués d'élèves. Ce qui ne va pas sans poser au

On consultera, dans la même perspective, le n° 109 (1986) consacré à l'Université d'été organisée par la FOEVEN : *École et Entreprise*.

mouvement de nombreuses questions... C'est si vrai que les cellules « Vie scolaire » des rectorats ont de plus en plus tendance à reprendre à leur charge ces formations. Et la part d'intervention des mouvements pédagogiques dans les PAF devient peau de chagrin, comme si l'École officielle pensait n'avoir besoin que d'elle-même pour s'auto-alimenter et s'auto-transformer (1).

EN CONCLUSION

Nous ne pouvons rendre compte de toutes les pratiques de formation propres à la FOEVEN. Si nous devons saisir ces pratiques pour en dégager l'essentiel, qui n'en est pas forcément l'essence, nous dirions que sur un tissu psychosociologique devenu à la longue des années comme immanent (parfois fantasmatique), les formateurs cherchent à acquérir des compétences d'ordres divers qui leur permettent d'assurer avec le maximum de fiabilité leur mission formatrice, tout en se donnant les moyens de l'évaluer. Un retour rapide sur cet énoncé, même explicité par tout ce qui précède, conduit à pointer un lexique qui entraîne un regard critique : tissu psychosociologique, immanent, compétence, mission formatrice, maîtrise, évaluation... On retrouve là le vocabulaire classique de la formation proposée par un mouvement pédagogique, qui est à la fois de l'ordre de l'idéologie et de l'ordre de la rationalité, avec ses certitudes et ses illusions. L'exigence de rationalité permet de veiller à ce que les certitudes ne soient pas illusoire (2).

Les événements et les accidents de l'histoire, le « cousinage » avec l'éducation nationale, les problèmes professionnels et personnels des uns et des autres, etc., alimentent des analyses que les référents théoriques de la FOEVEN, notamment appliqués à une réflexion critique sur les pratiques, permettent de décrypter et, dans le meilleur des cas, de maîtriser. À la condition, toutefois, que ses formateurs ne succombent pas au narcissisme du désir de former à n'importe quel prix..., à la condition, aussi, que l'Institution centrale permette à un Mouvement pédagogique de vivre et de travailler.

Jacques SAUX

(1) Cf. n° spécial *Les délégués des élèves* (n° 107-108, 1986) et dans ce numéro, notre contribution : *Former des délégués de classe, mission impossible, travail indispensable.*

(2) Le numéro d'octobre 1987 (n° 113) de la revue FOEVEN prend en compte, décrit et explicite ces mutations, rendues nécessaires par l'irruption des « nouvelles technologies ».