



HAL
open science

“ Genre et socio-histoire de l’éducation des femmes adultes ”

Françoise F. Laot

► To cite this version:

Françoise F. Laot. “ Genre et socio-histoire de l’éducation des femmes adultes ”. Histoire de l’éducation , 2021, 156, pp.9-30. <10.4000/histoire-education.6531>. <hal-03635517>

HAL Id: hal-03635517

<https://hal.science/hal-03635517v1>

Submitted on 20 May 2025

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0 - Attribution - Non-commercial use - No Derivative Works - International License

Genre et socio-histoire de l'éducation des femmes adultes

Gender and Social History of Adult Women's Education

Françoise F. Laot



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/6531>

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2021

Pagination : 9-30

ISBN : 979-10-362-0487-6

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Françoise F. Laot, « Genre et socio-histoire de l'éducation des femmes adultes », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 156 | 2021, mis en ligne le 01 avril 2022, consulté le 11 janvier 2024. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/6531> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.6531>



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Genre et socio-histoire de l'éducation des femmes adultes

Françoise F. Laot

Si l'histoire de l'éducation des filles a déjà fait aujourd'hui l'objet de nombreuses publications¹, celle des femmes adultes reste encore largement à consolider. Depuis la Révolution française, des actions éducatives ont spécifiquement visé des femmes adultes. Elles se sont multipliées au fil des années mais restent encore méconnues car l'approche historique a majoritairement documenté les actions dirigées vers les adultes-hommes ou dressé des panoramas généraux dans lesquels les femmes n'étaient pas visibles². Cette situation n'est certes

1 Entre autres, Françoise Mayeur, *L'éducation des filles en France au XIX^e siècle*, Paris, Hachette, 1979; Pierre Caspard, Jean-Noël Luc, Rebecca Rogers (dir.), «L'éducation des filles, XVIII^e-XXI^e siècles», *Histoire de l'éducation*, n° 115-116, 2007; Yves Verneuil (dir.), *Enseignement secondaire féminin et identité féminine enseignante. Hommage à Françoise Mayeur*, Reims, CRDP de Champagne-Ardenne, 2009; *Id.*, «Les cours secondaires pour jeunes filles à Troyes sous le Second Empire, entre autorités municipales et administration bonapartiste», *Revue d'histoire du XIX^e siècle*, n° 39, 2009, p. 95-111; Caroline Fayolle, *La Femme nouvelle. Genre, éducation, Révolution (1789-1830)*, Paris, Éditions du CTHS, 2017. Pour une approche transnationale des mondes anglosaxons, voir la part prise par quelques enseignantes pionnières dans le développement de l'éducation féminine : Tanya Fitzgerald, Elizabeth M. Smith (éd.) *Women Educators, Leaders and Activists. Educational lives and networks, 1900-1960*, New York, Palgrave MacMillan, 2014.

2 Même s'il y a eu quelques précédents, le début des années 1980 marque un tournant dans le développement des travaux sur l'histoire de l'éducation des adultes, avec notamment Noël Terrot, *Histoire de l'éducation des adultes en France*, Paris, Édilig, 1983 ou Antoine Léon, *Histoire de l'éducation populaire en France*, Paris, Nathan, 1983. Cf. notre essai d'historiographie : «L'histoire de la formation des adultes, un domaine en plein essor?», en introduction de l'ouvrage collectif : Françoise F. Laot, Emmanuel de Lescure (dir.), *Pour une histoire de la formation*, Paris, L'Harmattan, 2008, p. 5-18 en ligne sur le site du Groupe d'étude Histoire de la formation des adultes [en ligne] <http://gehfa.com/images/archives/3_Publications/Pour%20une%20hist%20%20C0%20FFL%20%20EL%20Domaine%20en%20plein%20essor.pdf>. Des allusions à un public féminin ne sont toutefois pas

pas propre à la France³ mais un état des lieux général reste à faire. Nous allons donc nous appuyer dans cette introduction essentiellement sur les travaux francophones et sur quelques travaux anglophones à dimension internationale.

Le dossier que nous présentons ici se centre précisément sur des actions éducatives qui prennent pour cible des femmes, travailleuses et/ou épouses et mères, citoyennes, précisions qui entraînent tout un lot de problèmes comme nous allons le voir, mais il ne s'intéresse ni à la formation ni à l'orientation professionnelles initiales⁴, même s'il est quelquefois difficile de distinguer entre ces catégories quand les publics de «jeunes filles» et de jeunes femmes⁵ se mêlent. Malgré ce choix de la centration sur le post-scolaire⁶, c'est une conception très large d'une éducation-formation générale, culturelle, sociale et professionnelle qui a été retenue ici. Nous ne proposons pas un bilan des travaux réalisés dans le domaine, car ils sont encore peu nombreux, mais nous souhaitons plutôt contribuer à ouvrir une voie : aucune revue francophone n'a encore choisi de publier un numéro sur ce thème.

Les cinq articles de ce dossier choisissent de faire porter la focale sur des femmes en tant que cibles de l'éducation des adultes ou en tant qu'éducatrices ou organisatrices de formations, dans des contextes spatiaux et temporels très différents. Étant donné la rareté des travaux, il faut reconnaître que la période et les thématiques retenues ne résultent pas d'un véritable choix. Deux publications collectives récentes sur les femmes dans l'histoire de l'éducation des

exclues, voire un peu plus comme le chapitre dédié à la formation des ouvrières in Bernard Charlot, Madeleine Figeat, *Histoire de la formation des ouvriers, 1798-1984*, Paris, Éditions Minerve, 1985, mais qui entre peu dans le détail des formations.

- 3 Amy D. Rose, «Searching for the Women in a Defeminized Past. American Adult Education Between the Wars», in Susan Imel, Gretchen t. Bersch (éd.), *No Small Lives: Handbook of North American Early Women Adult Educators (1925-1950)*, Charlotte, Information Age Publishing, 2014, p. 3-16.
- 4 Pour cela voir notamment Stéphane Lembré, «Les écoles de dentellières en France et en Belgique des années 1850 aux années 1930», *Histoire de l'éducation*, n° 123, 2009, p. 45-70; Nicolas Divert, «De la promotion à la relégation. Le déclin des CAP de couture», *Revue française de pédagogie*, n° 180, 2012, p. 53-6; Marianne Thivend, «L'enseignement commercial aux XIX^e et XX^e siècles approché par le genre : bilan historiographique et pistes de recherches», *Histoire de l'éducation*, n° 136, 2012, p. 5-24; Marianne Thivend, «Former filles et garçons à un métier : jalons pour une histoire sexuée des formations techniques et professionnelles, XIX^e-XX^e siècles, in Fabien Knittel, Pascal Raggi, *Genre et techniques, XIX^e-XX^e siècles*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013, p. 25-38; Gérard Bodé, Marianne Thivend (dir.), «Les formations commerciales pour les filles et les garçons, XIX^e-XX siècles», *Histoire de l'éducation*, n° 136, 2012.
- 5 La différence étant à rechercher dans le statut marital des personnes en question, et non dans leur âge ni dans leur situation vis-à-vis d'un emploi.
- 6 Ou «post-initiale», c'est-à-dire supposant une rupture avec un continuum scolaire ou de formation (et non seulement avec la scolarité obligatoire).

adultes avaient porté sur un long XIX^e siècle⁷. Le XX^e restait à investiguer. À eux seuls, cinq articles ne peuvent bien entendu pas rendre compte de l'ensemble ni de la variété des actions qui y ont été menées, mais chacun à sa manière soulève des questions transversales à la recherche sur ce thème particulier.

Le mot «éducation» a été préféré dans le titre de ce dossier et de la présente introduction à celui de «formation» car il est le plus englobant et son usage est à la fois le plus répandu dans l'espace et dans le temps. En effet, la «formation des adultes», dans le sens que nous lui connaissons aujourd'hui, recouvrant un large éventail de situations éducatives et de savoirs en jeu, est une invention locutoire récente qui n'a commencé à se répandre que dans le milieu des années 1960, en parallèle de l'éducation permanente alors en plein développement en France et à l'échelle internationale⁸. L'aspect professionnel de la formation, parfois mis en avant pour la différencier de l'éducation (des adultes) éventuellement plus générale, n'est pas toujours avéré⁹. Dans le langage courant des formateurs en France, la formation en est venue à désigner une action éducative qui s'adresse à des adultes, tandis que l'éducation ciblerait quant à elle des enfants. Mais cette acception n'a pas de véritable équivalent dans de nombreuses langues, exceptées peut-être dans les langues latines et, même en français, l'éducation populaire ou de base pour adultes reste d'actualité. Toutefois, l'expression «éducation des adultes» n'échappe pas elle-même à certaines formes d'ambiguïté ou de spécialisation selon les contextes nationaux¹⁰. Cette expression a fait débat juste après la Seconde Guerre mondiale à l'Unesco, sous l'impulsion de Joffre Dumazedier qui

-
- 7 Françoise F. Laot, Claudie Solar (dir.), *Pionnières de l'éducation des adultes. Perspectives internationales*, Paris, L'Harmattan, 2018; Françoise F. Laot, Michał Bron (éd.), «Pioneering Women in European Adult Education 1860s/70s-1910s», *Pedagogika Społeczna/Social Pedagogy Quarterly*, vol. 1 (75), Year XIX, 2020. Signalons également que l'ouvrage de Carole Christen, Laurent Besse (dir.), *Histoire de l'éducation populaire, 1815-1945. Perspectives françaises et internationales*, Villeneuve d'Ascq, Presses du Septentrion, 2017, comprend une section de quatre contributions consacrée au «peuple au féminin».
- 8 Françoise F. Laot, *La formation des adultes. Histoire d'une utopie en acte, le Complexe de Nancy*, Paris, L'Harmattan, 1999; Jean-Claude Forquin, *Les composantes doctrinales de l'idée d'éducation permanente : analyse thématique d'un corpus international (UNESCO)*, Paris, L'Harmattan, 2002; Barry J. Hake, «Éducation permanente en France en route to "permanent education" at the Council of Europe? Revisiting a projet social to create "a long life of learning"», *History of Education*, vol. 47, n° 6, 2018, p. 779-805; Maren Elfert, *UNESCO's Utopia of Lifelong Learning: an intellectual history*, New York, Routledge, 2018.
- 9 Sur la «construction de la catégorie formation», voir Lucie Tanguy, «De l'éducation à la formation : quelles réformes?», *Éducation et sociétés*, n° 16, 2005 p. 99-122; Lucie Tanguy, «La fabrication d'un bien universel», in Guy Bruzy, Pascal Caillaud, Emmanuel Quenson, Lucie Tanguy, *Former pour réformer. Retour sur la formation permanente en France (1945-2004)*, Paris, La Découverte, 2007.
- 10 Par exemple plutôt mise en œuvre par des associations ou organismes de la société civile aux États-Unis.

aurait préféré que l'on parle d'«éducation populaire», celle-ci étant plus ouverte selon lui à différentes formes culturelles¹¹. Les hésitations et la succession de mots utilisés depuis deux siècles pour désigner cette activité jusqu'à l'actuelle éducation/formation-tout-au-long-de-la-vie¹², dernier élément de langage issu des instances européennes, peuvent être interprétées comme le signe d'un certain inconfort : éduquer des adultes ne serait-il acceptable qu'au prix de quelques arrangements avec certaines valeurs philosophiques ou politiques?

I. Au croisement de l'histoire sociale, économique, de l'éducation, des femmes et du genre

L'histoire de l'éducation des adultes – hommes et femmes – ne constitue pas un objet de recherche parfaitement identifié. Ses contours sont vagues, l'angle choisi pour l'étudier les font bouger. Il s'agit typiquement d'un objet qui se situe dans les interstices, dans les marges de différents domaines d'histoire, sociale, politique, culturelle et économique. L'approche pour l'aborder est donc plutôt socio-historique dans le sens où elle se centre sur les inégalités sociales et fait appel à des théories sociologiques, ici le genre¹³, ou encore à l'intersectionnalité, pour éclairer les phénomènes dans toute leur complexité. Qu'elle se donne pour but d'élever le niveau de connaissances d'un peuple pour préparer ou accompagner la démocratie, l'industrialisation, la paix ou la révolte sociales, l'éducation des adultes n'est qu'une préoccupation parmi d'autres, une modalité mineure et complémentaire de l'organisation d'un pays, du travail ou encore de la lutte sociale. Elle ne touche pas tout le monde, mais un nombre relativement limité de personnes. Ce n'est pas un objet autonome mais une particularité, presque un épiphénomène qu'il convient à chaque fois de ramener à sa juste place au sein d'un tout. Or, le tout est vaste et l'éducation des adultes passe souvent inaperçue¹⁴.

11 Françoise F. Laot, «Éducation populaire et développement de la formation des adultes : les propositions de Peuple et culture à ses débuts», in Peuple et culture, *Penser et agir en commun. Fondements et pratiques d'une éducation populaire*, Lyon, Chronique sociale, 2017, p. 47-55.

12 «Lifelong Learning» en anglais met l'accent sur la personne qui apprend et non sur le dispositif ou la politique.

13 Entendu comme un système qui organise les rapports sociaux de sexe de manière hiérarchisée entre le féminin et le masculin.

14 Notons cependant quelques travaux relevant de l'histoire sociale explicitement consacrés à l'éducation des adultes : David Hamelin, «Les Bourses du travail : entre éducation politique et formation professionnelle», *Le Mouvement social*, vol. 235, n°2, 2011, p. 23-37; *Id.*, «La difficile acquisition

Sans doute en raison de ses liens avec les autres domaines de l'histoire, et parce qu'elle relève d'une multitude d'acteurs publics et privés, très peu d'historien-nes de l'éducation ont centré leurs travaux sur celle des adultes¹⁵. Pour la France du XIX^e, ce sont surtout les cours du soir ou professionnels (très majoritairement masculins) qui retiennent leur attention dans le cadre d'études locales ou complémentaires d'un enseignement professionnel initial¹⁶. Le début du XX^e siècle mais surtout l'entre-deux-guerres restent encore peu étudiés. Cette dernière période a pourtant été le théâtre des premières politiques de formation des chômeurs associant employeurs et pouvoirs publics¹⁷. Après 1945, comme dans d'autres pays d'Europe, l'histoire de l'éducation des adultes a principalement été écrite par des chercheurs et chercheuses d'autres disciplines des sciences sociales. Pour autant, certains de ces travaux relèvent d'une véritable démarche historique, privilégiant l'étude de sources primaires.

L'histoire des femmes et du genre¹⁸ s'est quant à elle rapidement intéressée au travail, enjeu central des rapports sociaux de sexe¹⁹, notamment par le biais

de la science de son malheur», *Cahiers d'histoire*, n° 138, p.59-79; Guy Brucy, Françoise F. Laot, Emmanuel de Lescure (éd.) *Mouvement ouvrier et formation. Genèses : de la fin du XIX^e siècle à l'après Seconde Guerre mondiale*, Paris, L'Harmattan, 2009, p 81-94; Michael Merrill, Susan J. Schurman (éd.), «Workers' Education and the Global Labour Movement», *International Labour and Working-Class History*, vol.90, automne 2016.

- 15 L'historienne Carole Christen vient toutefois de consacrer son habilitation à diriger les recherches aux cours d'adultes (ouvrage en préparation) et précédemment à la direction d'un dossier : Carole Christen (dir.), «L'éducation industrielle et les savoirs enseignés aux ouvriers adultes en France (1800-1870)», *Les Études sociales*, n° 159, 2014.
- 16 Par exemple : Gérard Bodé, «L'école à l'atelier : protohistoire de l'enseignement par alternance», in *Temps social, temps vécu. Actes du 129^e Congrès national des sociétés historiques et scientifiques*, «Le temps», Besançon, 2004/Paris, Éditions du CTHS, 2007, p. 415-422; *Id.*, «Les cours professionnels pour ouvriers sous la Restauration et la monarchie de Juillet», *Les Études sociales*, n° 159, 2014, p.29-47; Claude Lelièvre, «L'offre et la demande d'éducation populaire : les cours d'adultes dans la Somme», *Histoire de l'éducation*, n°37, 1988, p. 17-46; Philippe Marchand, «Une expérience de formation professionnelle d'adultes : le cours municipal de chauffeur-mécanicien de Lille, 1858-1939», *Histoire de l'éducation*, n°66, 1995, p. 137-158; voir aussi Gérard Bodé, Philippe Marchand (coord.), *Formation professionnelle et apprentissage, XVIII^e-XX^e siècles*, Villeneuve-d'Ascq/Paris, *Revue du Nord/INRP*, hors-série n° 17, 2003.
- 17 Antoine Prost, «Jalons pour une histoire de la formation des adultes (1920-1980)», *Recherche et formation*, n°53, 2006, p. 11-23; Guy Brucy, «Former une élite ou former la masse des salariés? Les contradictions de la formation en entreprises des années 1920 aux Trente Glorieuses», *Regards sociologiques*, n°41-42, 2011, p.99-113. Voir aussi sur les répercussions de la loi Astier sur la formation en entreprise : Antoine Vernet, *Les disciplines de l'industrie. Le patronat métallurgique et la formation organisée des travailleurs dans la région de Saint-Etienne (1865-1954)*, thèse, histoire, université Lumière Lyon 2, 2018.
- 18 Françoise Thébaud, *Écrire l'histoire des femmes et du genre*, Lyon, ENS Éditions, 2007.
- 19 Danielle Kergoat, «Des rapports sociaux de sexe et de la division sexuelle du travail», *Les Cahiers du genre*, n°3, 1992, p.23-26.

du long parcours vers l'égalité professionnelle femmes-hommes. En ce qui concerne les liens entre travail et formation, les premiers travaux ont surtout mis l'accent sur des trajectoires de femmes dans les sphères intellectuelles, sur les obstacles qu'elles ont rencontrés dans leur accès aux professions supérieures ou dans la sphère scientifique, sur la lente acceptation de leur présence dans des espaces et métiers dits masculins²⁰. D'autres recherches ont également porté sur les organisatrices de cours ou de formations spécifiques²¹, d'écoles de pensée sur l'éducation ou encore sur les collectifs transnationaux qui ont revendiqué et accompagné l'accès aux études et la professionnalisation des femmes²². Ces personnalités étaient le plus souvent issues des classes supérieures de la société, éventuellement d'une bourgeoisie désargentée ou d'une classe moyenne éduquée²³. Or pendant longtemps, l'éducation des adultes n'a pas touché ces classes favorisées. Ce n'est que depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale que l'idée d'une éducation permanente s'est imposée à toutes et tous, y compris aux plus éduqués et diplômés, sous l'effet d'une « accélération » du développement des sciences et des techniques et de la dévaluation de plus en plus rapide des savoirs professionnels hautement spécialisés²⁴. Auparavant, l'éducation des adultes était avant tout une éducation populaire, qui visait les catégories sociales les moins longtemps scolarisées, composées d'ouvriers, de petits artisans ou paysans, des personnes issues des petites classes moyennes. Ces dernières étaient sans doute les plus représentées²⁵, les ouvriers et ouvrières les moins instruits se dérobant le plus souvent aux injonctions à s'instruire ou n'y parvenant pas faute de pouvoir y consacrer suffisamment de « loisirs ». Ce sont ces mêmes catégories sociales qui relèvent de l'enseignement technique ou professionnel. En France, les formations qui préparent les filles à un métier,

20 Juliette Rennes, *Le mérite et la nature. Une controverse républicaine : l'accès des femmes aux professions de prestige 1880-1940*, Paris, Fayard, 2007 ; Sylvie Schweitzer, *Femmes de pouvoir. Une histoire de l'égalité professionnelle en Europe (XIX^e-XX^e siècles)*, Paris, Payot, 2010.

21 Mélanie Fabre, *Dick May, une femme à l'avant-garde d'un nouveau siècle (1859-1925)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2019.

22 Marie-Élise Hunyadi, *Promouvoir l'accès des femmes aux études et aux titres universitaires : un défi transnational ? L'engagement de la Fédération internationale des femmes diplômées des universités (1919-1970)*, thèse, sciences de l'éducation, université de Paris, 2019.

23 Nous avons-nous-même co-coordonné un ouvrage collectif sur des pionnières de l'éducation des adultes qui donne une large place à des femmes issues des classes bourgeoises et/ou intellectuelles. Françoise F. Laot, Claudie Solar, *Pionnières...*, *op. cit.*

24 Gaston Berger, *L'homme moderne et son éducation*, Paris, Presses universitaires de France, 1967.

25 François Furet, Jacques Ozouf (dir.), *Lire et écrire*, t. 1, Paris, Éditions de Minuit, 1977.

manuel ou du tertiaire peu qualifié, longtemps « angle mort de la recherche »²⁶, touchent dès la deuxième moitié du XIX^e siècle et *a fortiori* au XX^e siècle, des filles de milieux populaires²⁷. La formation des enseignantes, quant à elle, à la frange des professions intellectuelles et vectrice de promotion sociale, a été plus précocement étudiée²⁸.

Le déplacement du regard sur celles issues des classes populaires dans l'histoire des femmes, du genre et de l'éducation des adultes n'en est encore qu'à ses balbutiements. Or, l'histoire du mouvement ouvrier et du syndicalisme – domaine resté longtemps très masculin – fait elle aussi sa mue. La publication de notre dossier intervient à un moment de frémissement dans la production transnationale de la recherche historique sur les questions d'éducation et de formation des travailleurs et des travailleuses²⁹, laquelle commence à s'intéresser à la part prise par ces dernières dans l'élaboration et dans l'organisation de la transmission d'une culture militante. Cela est dû en partie à la création d'une association européenne pour l'histoire du mouvement ouvrier (*European Labour History Network, ELHN*)³⁰, qui a tenu sa première conférence européenne à Turin en 2015 et qui compte en son sein un réseau thématique consacré aux rôles joués par les femmes (*Feminist Labour History*). Un ouvrage collectif issu des travaux de ce réseau thématique est en cours de publication, dans lequel les questions d'éducation syndicale et de formation professionnelle ont toute leur place³¹. Quelques travaux américains avaient précédé cette orientation, en particulier sur la fameuse université d'été pour les ouvrières de Bryn Mawr College au début du XX^e siècle, qui a fait l'objet d'une véritable effervescence

26 Marianne Thivend, « L'enseignement commercial aux XIX^e et XX^e siècles approché par le genre », *Histoire de l'éducation*, n° 136, 2012, p. 11.

27 Marianne Thivend, « L'enseignement technique et la promotion scolaire et professionnelle sous la Troisième République », *Revue française de pédagogie*, n° 159, 2007, p. 59-67.

28 Rebecca Rogers, Mineke Van Essen (dir.), « Les enseignantes (XIX^e-XX^e siècles) », *Histoire de l'éducation*, n° 98, 2003; pour la deuxième moitié du XX^e siècle : Patricia Ballardini, *Les écoles normales de filles : former des professionnelles ou des institutrices « femmes idéales » ? Étude monographique de l'école normale de filles de l'Aube de 1955 à 1975*, thèse, sciences de l'éducation, université de Reims Champagne-Ardenne, 2019; Christine Détrez, Karine Bastide, *Nos mères. Huguette, Christiane et tant d'autres, une histoire de l'émancipation féminine*, Paris, La Découverte, 2020.

29 Michael Merrill, Susan J. Schurman (éd.), *Workers' Education*, *op. cit.*

30 Réseau auquel est affiliée l'Association française pour l'histoire des mondes du travail (AFHMT).

31 Eloisa Betti, Silke Neunsinger, Leda Papastefanaki, Marica Tolomelli, Susan Zimmermann (éd.), *Women, Work and Agency. Organizing and activism around the world in the long 20th century*, Budapest, Central European University Press, 2022.

mémorielle et historique, avec plusieurs analyses, un recueil de témoignages³² et la réalisation d'un film³³. L'ouvrage de Maria Tamboukou sur Fanny Cohn se situe dans cette lignée³⁴.

II. Publics féminins et masculins : des déséquilibres à rechercher dans un long XIX^e siècle

Les racines de nombre d'initiatives, des normes et des valeurs qui se déploient dans les objectifs, les contenus et les formes de l'éducation des femmes sont à rechercher au XIX^e siècle. Il convient donc d'aller y faire un tour pour en comprendre les enjeux.

Les sources désignent parfois le public féminin par l'expression « adultes-femmes », notamment dans des documents traitant des cours du soir du dernier tiers du XIX^e siècle. Il s'agit en effet de bien distinguer ce public de celui, de très loin majoritaire, de la plupart des cours d'« adultes », un masculin neutre « universel » qui exclut généralement les femmes.

On s'appuie ici sur la définition (floue) de l'éducation des adultes qui vise « la génération laborieuse, déjà engagée dans la vie active », selon les mots du ministre François Guizot en 1833³⁵ encourageant la création d'écoles d'adultes, même si, pour lui, celles-ci s'adressaient à des « jeunes gens ou [des] hommes faits » qui n'avaient pas pu profiter des écoles primaires dans leur enfance mais pas aux jeunes femmes ou aux femmes « faites » qui en avaient encore moins bénéficié. Ainsi que le montrent les chiffres rassemblés par différents historiens³⁶, les cours d'adultes ouverts aux femmes commencent à se développer véritablement environ 30 ans après ceux ouverts aux hommes, peut-être en grande partie grâce à l'article 7 de la loi de 1867³⁷ qui met en place une indem-

32 Joyce L. Kornbluh, Mary Frederickson (éd.), *Sisterhood and Solidarity: Workers' Education for Women, 1914-1984*, Philadelphie, Temple University Press, 1984.

33 *The Women of Summer: the Bryn Mawr Summer School for Women Workers, 1921-1938*, produit et dirigé par Suzanne Bauman, New York, Filmmakers Library, 1989.

34 Maria Tamboukou, *Women Workers's Education, Life Narratives and Politics. Geographies, Histories, Pedagogies*, Londres, Palgrave Macmillan, 2017.

35 Circulaire du ministre de l'Instruction publique aux préfets et aux recteurs, 4 juillet 1833.

36 François Furet, Jacques Ozouf (dir.), *Lire et écrire...*, op. cit. ; Françoise Mayeur, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation*, t.3 : 1789-1930, Perrin, 1981 ; Henri Boiraud, « Les instituteurs et les cours d'adultes au XIX^e siècle », *Éducation permanente*, n°62-63, 1982 ; voir également l'ouvrage à paraître de Carole Christen consacré aux cours du soir.

37 Loi sur l'enseignement primaire du 10 avril 1867.

nité accordée annuellement aux instituteurs *et institutrices* dirigeant une classe communale d'adultes payante ou gratuite.

Toutefois les écoles ou classes d'adultes ne sont qu'une des nombreuses modalités de l'éducation des adultes. Bien d'autres formes voient le jour, certaines de manière très précoce au tout début du XIX^e siècle, dans différents contextes, répondant à divers enjeux socio-politiques et/ou économiques. Leurs visées sont tantôt professionnelles, tantôt sociales, tantôt politiques ou, plus tard, syndicales. Les épisodes insurrectionnels où se rencontrent les élites et le peuple qui, habituellement, se côtoient rarement³⁸, mais aussi les poussées d'industrialisation ou les périodes de reconstruction d'après guerres sont des moments riches d'émergence de nouvelles offres de formation visant différentes catégories de public. D'autres initiatives éducatives ayant pour objectif la moralisation, la rechristianisation ou le contrôle social du «peuple»³⁹ s'avèrent plus transversales à toutes les époques.

L'histoire de l'éducation des adultes s'est principalement centrée sur les politiques ou les dispositifs, le plus souvent nationaux, bien plus que sur les publics. S'intéresser spécifiquement aux femmes conduit à compléter l'histoire de l'éducation des adultes en général, en mettant en lumière des caractéristiques communes aux publics des deux sexes, mais soulève aussi de nouveaux problèmes susceptibles de remettre en question certaines habitudes de penser l'éducation des adultes. En effet, dès lors, de nombreuses difficultés surgissent.

Le mot «adulte», déjà ambigu lorsqu'il s'applique aux cibles masculines d'actions éducatives, désigne moins un âge de la vie qu'une situation socio-professionnelle extrêmement variable selon les époques. Il devient hautement équivoque lorsqu'il s'applique aux femmes, que le droit a longtemps cantonnées dans un statut civil et civique de mineures, sous la tutelle d'un père ou d'un époux. À moins d'adopter l'acception qui a longtemps prévalu, selon laquelle une fille ne devient femme qu'à la condition d'être mariée, la caractérisation «adulte» prend ici *de facto* une dimension socio-politique. En outre, la question de l'entrée dans le «travail» des femmes s'avère, elle aussi, source d'hésitations selon que

38 Xavier Vigna, Michelle Zancarini-Fournel, «Les rencontres improbables dans les "années 68"», *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n° 101, 2009, p. 163-177.

39 Entendu ici dans son acception péjorative du «bas-peuple» et non comme le peuple citoyen. Carole Christen, Caroline Fayolle, «Introduction. Écoles du peuple, écoles des pauvres?», *Revue d'histoire du XIX^e siècle*, n° 55, 2017, p. 15-26.

l'on considère l'emploi rémunéré, le travail productif et/ou reproductif⁴⁰. Le mythe bourgeois de la femme au foyer, l'assignation des femmes aux seuls rôles de mère et d'épouse ont longtemps occulté la réalité de leur activité, qu'elle soit exercée pour d'autres chez elles, comme par les très nombreuses ouvrières à domicile⁴¹, ou hors de leur foyer, en tant que domestiques, artisanes, ouvrières, paysannes, commerçantes⁴² ou plus tard, employées de bureau⁴³. Comme l'ont montré différentes recherches historiques et sociologiques, leur travail a longtemps été ignoré ou considéré comme fortuit ou provisoire⁴⁴. À l'échelle de la longue durée, les femmes n'ont acquis que très récemment une reconnaissance en tant que « professionnelles » dans certains domaines d'activité et donc, en tant que cibles de formations spécifiques. Ces changements sont survenus, à la suite de combats militants féministes ou féminins, mais aussi parce que l'économie avait besoin de leurs doigts soi-disant agiles. Leurs aptitudes, souvent réputées spécifiquement féminines⁴⁵, étaient aussi moins rémunérées, et donc bien plus rentables, que celles des hommes. Pour autant, les travailleuses, notamment les ouvrières, ont été régulièrement oubliées ou négligées en tant que cibles des initiatives et politiques de formation postscolaires⁴⁶.

L'éventail des promoteurs d'actions éducatives s'étend sur un large spectre, de la puissance publique au patronat industriel en passant par des associations de toutes sortes, politiques, philanthropiques, religieuses, des mouvements d'éducation populaire, des organismes de formation à but lucratif, etc.

40 Raffaella Sarti, Anna Bellavitis, Manuela Martini (éd.), *What is work? Gender at the Crossroads of Home, Family, and Business from the Early Modern Era to the Present*, New York, Berghahn Book, 2018.

41 Colette Avrane, *Ouvrières à domicile. Un combat pour un salaire minimum sous la III^e République*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013.

42 Ces dernières étaient plutôt des « femmes de... » commerçants, paysans...

43 Delphine Gardey, *La dactylographe et l'expéditionnaire. Histoire des employés de bureau, 1890-1930*, Paris, Belin, 2002.

44 À ce sujet de voir notamment Sylvie Schweitzer, *Les femmes ont toujours travaillé. Une histoire du travail des femmes aux XIX^e et XX^e siècles*, Paris, Odile Jacob, 2002; Françoise Battagliola, *Histoire du travail des femmes*, Paris, La Découverte, 2008; Margaret Maruani, Monique Meron, *Un siècle de travail des femmes en France*, Paris, La Découverte, 2012. Voir aussi Linda L. Clark, *The Rise of Professional Women in France: Gender and Public Administration since 1830*, Cambridge, Cambridge University Press, 2000; Maria Malatesta, *Professional Men, Professional Women: The European Professions from the Nineteenth Century until Today*, Londres, SAGE, 2011.

45 Voir par exemple le mémoire présenté en 1848 par le D^r Jean Weber : *Du travail des femmes dans les manufactures*, Mulhouse, impr. de P. Baret, 1848.

46 Françoise F. Laot, « La promotion sociale des femmes. Le retournement d'une politique de formation dans les années 1960 », *Le Mouvement social*, n° 232, 2010, p. 29-45.

L'histoire de ces différentes initiatives a fait l'objet de nombreuses publications⁴⁷ dans lesquelles l'éducation des adultes-femmes tient bien peu de place. Un tournant semble s'amorcer depuis une dizaine d'années. Par ailleurs, si la professionnalisation⁴⁸ par la formation reste un thème central de l'éducation des adultes, d'autres finalités, comme l'éducation morale, sociale, hygiéniste ou religieuse touchent plus particulièrement les femmes. L'éducation des mères et des ménagères a déjà fait l'objet d'un certain nombre de travaux⁴⁹. Si les dimensions domestiques restent très prégnantes dans presque toutes les formes d'éducation mises en œuvre en direction des femmes, d'autres enjeux sociaux pointent dès le dernier tiers du XIX^e siècle et se précisent au XX^e. Ce dossier vise à les identifier et à analyser leurs conséquences en termes de déplacements des normes socio-sexuelles auxquels ils peuvent avoir, intentionnellement ou non, ouvert la voie.

III. Genre, travail et formation : l'apport des sociologues

La division sexuelle du travail fait progressivement l'objet d'une remise en cause qui se confirme tout au long du XX^e siècle. Les conditions du travail des femmes et l'égalité salariale se discutent à l'échelle internationale dans les grandes associations de femmes et à l'Organisation internationale du travail (OIT) dans l'entre-deux-guerres⁵⁰. Quelques personnalités y jouent un rôle moteur dont, en France, Marguerite Thibert⁵¹. La question de la formation ne se situe jamais bien loin, même si elle est alors surtout pensée comme préparation

47 Françoise F. Laot, Emmanuel de Lescure, *L'histoire de la formation...*, *op. cit.*

48 Pouvant se décliner selon les cas en perfectionnement, recyclage, reconversion, etc.

49 Geneviève Lefort, *L'éducation des mères. Olympe Gevin-Cassal, inspectrice générale de l'enfance (1859-1945)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2011 ; Michèle E. Schärer, « Femmes et formation professionnelle continue dans une perspective historique. Le cas de Genève : 1880-1917 », *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 2000, p.311-330 ; Joël Lebeaume, *L'enseignement ménager en France. Sciences et techniques au féminin, 1880-1980*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2014 ; Marianne Thivend, « De l'école au métier... et au ménage : les cours de dames de la Société d'enseignement professionnel du Rhône (de 1864 à la veille de la Première Guerre mondiale) », in Carole Christen, Laurent Besse (dir.), *Histoire de l'éducation populaire ...*, *op. cit.*, p. 185-197 ; Christian Vreugde, « La professionnalisation de l'enseignement ménager. Le cas de Bruxelles de 1888 à 1960 », *Cahiers Bruxellois – Brusselse Cahiers*, vol. 49, n° 1, 2017, p. 463-495.

50 Eileen Boris, Dorethea Hoehltker, Suzan Zimmerman (éd.), *Women's ILO. Transnational Networks, Global Labour Standards, and Gender Equity, 1919 to Present*, Leiden, Brill, 2018 ; Eileen Boris, *Making the Woman Worker. Precarious labor and the fight for global standards 1919-2019*, New York, Oxford University Press, 2019.

51 Françoise Thébaud, *Une traversée du siècle. Marguerite Thibert, femme engagée et fonctionnaire internationale*, Paris, Belin, 2017.

professionnelle, avant donc l'entrée dans l'emploi, et bien moins souvent comme source de promotion en cours d'emploi.

Ces questions nouvelles se déplacent sur le terrain de la recherche universitaire après la Seconde Guerre mondiale. En France comme dans d'autres pays, en effet, dès que les premières femmes entrent à l'université puis deviennent chercheuses, en sociologie comme dans d'autres disciplines, les questions de recherche s'orientent très vite vers des phénomènes qui touchent les femmes et se déploient sur des terrains qui avaient jusqu'alors peu intéressé les chercheurs masculins. Le travail des femmes se trouve au centre de leurs préoccupations. Ainsi, dès le début des années 1950, Madeleine Guilbert et Viviane Isambert-Jamati mènent une enquête auprès d'ouvrières qui travaillent à domicile pour le compte d'entreprises de la confection féminine dans la région parisienne⁵². Elles pointent le déficit et l'inadéquation de la formation professionnelle « initiale » ou « continue » – selon les catégories qui seraient aujourd'hui employées – ouverte aux femmes. Elles poursuivent ce travail par une nouvelle enquête, élaborant une méthodologie originale consistant à interviewer un peu plus de 1 000 femmes, lors de leur passage dans des... maternités, afin d'élaborer leur « biographie professionnelle » et de reconstruire leur « carrière » (mobilités géographiques, formation professionnelle, emplois successifs, situation actuelle, etc.). La question de la formation mobilise les deux chercheuses, qui découvrent que seule la moitié des femmes de l'échantillon ont suivi une formation professionnelle, parfois uniquement après être entrées en emploi. Ces analyses ne passent pas inaperçues au moment où les publications sur la « condition des femmes » se multiplient⁵³ et où se développe une critique féministe des inégalités face au travail, au salaire et à la formation initiale. Des femmes syndicalistes s'emparent de ces analyses pour revendiquer à l'échelle internationale, sans grands succès immédiats, des dispositions spécifiques pour rattraper le retard de la formation des travailleuses⁵⁴. Par la suite, le Comité pour le travail des femmes, créé en

52 Enquête commencée en 1952, Madeleine Guilbert, Viviane Isambert-Jamati, *Travail féminin et travail à domicile. Enquête sur le travail à domicile de la confection féminine dans la région parisienne*, Paris, Éditions du CNRS, 1956.

53 Sylvie Chaperon, *Les années Beauvoir (1945-1970)*, Paris, Fayard, 2000.

54 Françoise F. Laot, « La formation des travailleuses : une revendication du syndicalisme mondial ? Contribution à une histoire dénationalisée de la formation des adultes (1950-1968) », *Le Mouvement social*, n°253, 2015, p. 65-87.

France en 1966, portera également cette revendication au niveau national, là encore avec un succès très modeste⁵⁵.

Dans les années 1960, les premiers travaux sociologiques sur l'éducation des adultes menés à l'Institut national pour la formation des adultes (INFA)⁵⁶ montrent que certains publics sont quasiment absents des dispositifs mis en place dans le cadre de la politique de promotion sociale⁵⁷ : les ouvriers spécialisés et les femmes, catégories qui seront qualifiées en 1968 de « non-public de la formation »⁵⁸. Toutes les enquêtes quantitatives, régulièrement réitérées depuis les années 1970, montrent par la suite une permanence des inégalités d'accès à la formation continue, jusqu'à aujourd'hui où un accès différencié entre femmes et hommes perdure encore chez les moins qualifiés⁵⁹. Ces sociologues, et d'autres par la suite, s'intéressent aussi à l'histoire de l'éducation des adultes⁶⁰.

Après le vote de la loi de 1971 sur la formation professionnelle continue en France, qui ouvre un marché de la formation à grande échelle, les initiatives touchant spécifiquement les femmes ne se multiplient pas pour autant. Évelyne Sullerot, autre sociologue ayant publié sur la vie et le travail des femmes, passe de l'étude à l'action. S'inspirant d'initiatives de différents pays qu'elle a étudiées pour le compte de la Communauté économique européenne, elle met en place des formations de préparation au monde du travail à destination de femmes d'âge mûr, retirées du marché de l'emploi parfois durant 10 ou 15 ans pour élever leurs enfants. Se présentant elle-même comme une « pionnière

55 Anne Revillard, « La cause des femmes au ministère du Travail : le Comité du travail féminin (1965-1984) », *Revue française des affaires sociales*, avril-juin 2007, p. 173-177.

56 Françoise F. Laot, « L'équipe nancéienne de sociologie de l'éducation des adultes dirigée par Marcel Lesne (1962-1971) », in Françoise F. Laot, Madeleine Maillabouis (coord.), *Marcel Lesne. Cheminement d'un théoricien de la formation : souvenirs et rencontres*, Paris, L'Harmattan, 2016, p. 167-178.

57 C'est ainsi qu'est nommée la politique de formation des adultes, professionnelle et générale, à partir de la loi du 31 juillet 1959 relative à diverses dispositions tendant à la promotion sociale.

58 Jacques Hédoux, « Des publics et des "non-publics" de la formation des adultes. L'accès à l'action collective de formation de Sallaumines-Noyelles-sous-Lens », *Revue française de sociologie*, n°23, 1982, p. 253-274.

59 La formation professionnelle continue. Une autre facette des inégalités femmes-hommes?, *Dares Analyses*, n°21, juillet 2020.

60 Philippe Fritsch, *L'éducation des adultes*, Paris/La Haye, Mouton, 1971. Par la suite, Lucie Tanguy, avec une équipe qu'elle réunit autour de ce thème, produit plusieurs analyses sociologiques et historiques du champ de la formation, dont Lucie Tanguy (dir.), *Genèse d'un espace d'activités sociales, la formation professionnelle continue*, Nanterre, université de Paris 10-Nanterre, 1998; Guy Bruzy et al., *Former pour réformer... op cit.*

d'expérimentation»⁶¹, elle raconte les difficultés qu'elle a rencontrées pour trouver des oreilles attentives et des soutiens à son projet, jusqu'à la création de l'association Retravailler en 1974.

Avec le développement des études de genre, d'autres analyses, plus qualitatives, voient le jour. Les travaux d'anthropologie clinique de Nicole Mosconi montrent ainsi que la socialisation familiale, scolaire puis professionnelle amène les femmes adultes à développer un rapport au savoir spécifique souvent pétri de doutes sur leur légitimité à acquérir, à transmettre et plus encore à créer du savoir, toutes caractéristiques qui ne sont pas sans effets sur leurs carrières professionnelles⁶². Mais curieusement, comme le remarque Edmée Ollagnier⁶³, les milieux de la formation d'adultes, surtout en France, semblent assez peu perméables aux analyses de genre et peu d'expérimentations y ont été mises en place, contrairement à ce qui a pu se produire dans d'autres pays d'Amérique du Nord ou d'Europe où s'est développé un courant de pédagogie féministe⁶⁴. Cette absence d'intérêt pour les femmes dans les milieux de la formation se retrouve dans la littérature spécialisée développant des analyses ou une théorisation de l'action. Sous l'influence du *gender mainstream* des institutions transnationales⁶⁵, les choses sont en train de changer, mais de manière tardive dans ce champ de pratique.

IV. Perspectives pour une relecture socio-historique de l'éducation des adultes

Écrire l'histoire de l'éducation des femmes adultes n'a pas pour seule ambition de compléter l'existant, mais bien de proposer un déplacement épistémologique et méthodologique. En effet, prendre les femmes en compte oblige à emprunter

61 Entretien avec Évelyne Sullerot, par Emmanuel de Lescure et Jean-François Plas, Archives orales du Groupe d'étude-Histoire de la formation des adultes (Gehfa, en partenariat avec l'INRP), 5 avril 2006.

62 Nicole Mosconi, *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris, L'Harmattan, 1994; Nicole Mosconi, «Rapport au savoir et rapports sociaux de sexe : études socio-cliniques», *Éducation et francophonie*, vol. 33, n° 1, 2005, p. 73-88.

63 Edmée Ollagnier, «La question du genre en formation des adultes», *Savoirs*, vol. 22, n° 1, 2010, p. 9-52.

64 Claudie Solar, «Dentelle de pédagogies féministes», *Revue canadienne de l'éducation*, vol. 17, n° 3, 1992, p. 264-285; Geneviève Pagé, Claudie Solar, Ève-Marie Lampron (coord.), «Pédagogies féministes et pédagogies des féminismes», *Recherches féministes*, vol. 31, n° 1, 2018.

65 Sandrine Dauphin, Réjane Sénac, «Gender mainstreaming : analyse des enjeux d'un "concept-méthode". Introduction», *Cahiers du genre*, vol. 44, n° 1, 2008, p. 5-16.

de nouveaux chemins qui viendront inévitablement réinterroger l'ensemble de l'histoire de l'éducation des adultes. Ce dossier ouvre au moins trois axes de réflexion propres à faire bouger les lignes. Le premier concerne la question des sources qui doit être entièrement repensée, le deuxième interroge l'apport de la dimension internationale à une compréhension renouvelée de l'objet, le troisième revient en le complexifiant sur un thème récurrent de l'histoire de l'éducation des adultes : contrôle social versus émancipation, avec l'idée que le fortuit ou l'aléatoire pourraient éventuellement venir brouiller les frontières.

1. De nouvelles archives à identifier, à revisiter ou à « faire parler »

La question des sources est épineuse lorsqu'il s'agit de s'intéresser précisément aux publics de la formation, qu'ils soient masculins ou féminins. En effet, dans les documents publiés, de même que dans les archives, il est beaucoup plus courant de trouver des comptes rendus d'activité ou autres discours sur les actions entreprises produits par leurs promoteurs eux-mêmes ou par des observateurs bienveillants que des informations touchant à leurs publics. On peut y trouver des budgets, quelquefois des effectifs comprenant sexes et âges des personnes en formation selon les contenus dispensés, et, dans le meilleur des cas, les « professions » exercées ou, mieux encore, de très brefs portraits sociaux publiés à l'occasion de remises de prix à la fin de la saison des cours d'adultes par exemple. Mais cela ne nous dit pas grand-chose de leur participation réelle – et on sait, par ces mêmes écrits généraux, qu'elle est souvent très irrégulière, et aussi que les femmes sont souvent plus assidues que les hommes. Cela ne nous renseigne pas non plus sur les motivations de ces adultes à se former ni sur les bénéfices qu'elles et ils en tirent. Pendant longtemps, l'enregistrement de la parole des bénéficiaires a été quasi inexistante, à part quelques traces ténues dans les très rares écrits autobiographiques qui abordent l'expérience d'apprentissage à l'âge adulte⁶⁶. La parole publique des femmes ayant été bien plus rare que celle des hommes, sans être toutefois totalement absente⁶⁷, et les offres éducatives beaucoup moins nombreuses pour elles, les informations

66 Par exemple Martin Nadeau, *Léonard, maçon de la Creuse*, Paris, La Découverte, 1998 [1895 pour la 1^{re} publication à Bourgneuf sous le titre de *Mémoires de Léonard, ancien garçon maçon*].

67 Michèle Riot-Sarcey, *La démocratie à l'épreuve des femmes. Trois figures critiques du pouvoir, 1830-1848*, Paris, Albin Michel, 1994 ; Joan W. Scott, *La citoyenne paradoxale : les féministes françaises et les droits de l'homme*, Paris, Albin Michel, 1998 ; Ulrike Krampl, Dominique Picco, Marianne Thivend (dir.), « Manières d'apprendre (XVII^e-XX^e siècles) : quand le genre s'en mêle », *Genre et histoire*, n°20, 2017.

les concernant sont encore plus difficiles à trouver. Décider de s'intéresser aux femmes adultes en formation nécessite alors de faire preuve d'inventivité pour contourner ces obstacles.

Chaque article de ce dossier questionne les archives et avec elles les choix épistémologiques et méthodologiques qu'elles induisent.

Marie-Thérèse Coenen a choisi de réunir une importante documentation éparpillée comprenant des bulletins, des rapports et monographies non publiés et les programmes des universités populaires (UP) belges du tout début du XX^e siècle pour y traquer la présence de femmes. Certains de ces documents, déjà étudiés dans les années 1970, avaient donné lieu à des travaux qui n'avaient pas fait de place aux femmes. En reprenant méthodiquement le dépouillement de manière ciblée, Marie-Thérèse Coenen trouve de nombreuses traces, parfois ténues, mais réelles, de femmes dans les UP et des liens que celles-ci tissent entre différents réseaux féministes et d'éducation populaire. Elle constate même que la responsabilité de certains bulletins incombe à des femmes et découvre des fondatrices d'universités populaires jusqu'alors passées inaperçues. L'étude des affiches et les programmes lui permet en outre de reconstituer le fort investissement de certaines en tant que conférencières.

Maria Tamboukou a travaillé sur les lettres autobiographiques de Fannia Mary Cohn (1885-1962), figure du syndicalisme étasunien qu'elle contribue à mettre en lumière. Ces lettres permettent de reconstituer les réseaux dans lesquels Cohn s'est impliquée, les idées qu'elle a défendues, les actions éducatives en direction des ouvrières qu'elle a entreprises, mais aussi de dévoiler quelques-unes de ses propres fragilités. Ces lettres n'ont pas été conservées par hasard, les féministes, et Cohn parmi elles, ont eu à cœur de préserver leurs propres archives. Dans l'ouvrage qu'elle lui a consacré, Maria Tamboukou s'appuie également sur des photographies qui l'amènent à questionner la personnalité que Fannia Mary Cohn laissait transparaître dans ses propres écrits⁶⁸.

Les images et documents audiovisuels constituent un gisement de sources très prometteur qui a déjà donné lieu à quelques travaux sur la formation des hommes et des femmes⁶⁹. À partir du milieu du XX^e siècle, avec le déve-

68 Maria Tamboukou, *Women Workers'Education...*, *op. cit.*

69 Françoise F. Laot, *Un film comme source pour l'histoire de la formation des adultes hommes... et femmes. "Retour à l'école?"* (Nancy, 1966), Nancy, Presses universitaires de Nancy-Éditions universitaires de Lorraine, 2014; Véra Léon, «Clichés de photographes. L'invisible mixité des formations professionnelles», *Images du travail, travail des images*, 2019, [en ligne] <<http://journals.openedition.org/itti/733>>; Françoise F. Laot, «Le "recyclage des femmes". Représentations télévisuelles de la

loppement de la télévision puis d'appareils légers de prise de vue, la prise de parole publique de personnes « ordinaires », dont des femmes, sur leur propre expérience, y compris de la formation, s'est trouvée diffusée à large échelle, participant à la remise en question des normes de genre.

C'est précisément un corpus d'émissions télévisées qu'Édouard Lynch met au service de l'étude de la formation professionnelle des agricultrices, thème encore très peu étudié pour ce groupe social discret. Les images et la parole enregistrée témoignent des évolutions à l'œuvre au cours des années 1960, notamment dans le monde rural. De tels documents iconographiques, récents, limitent certes les périodes d'investigation et leur analyse socio-historique (une simple analyse sémiologique ne serait pas suffisante) peut s'avérer complexe dès lors que les conditions de leur production et de leur réception ne sont pas toujours directement accessibles. Quant aux sources radiophoniques, elles restent inexplorées, sauf celles concernant la formation audiovisuelle⁷⁰.

Pour les périodes les plus récentes, les archives orales constituent un solide apport complémentaire à la recherche. Le travail d'histoire se rapproche alors de celui des ethnologues et des sociologues. Anna Frisone a ainsi recueilli par entretiens individuels et collectifs, auprès d'anciennes militantes féministes et syndicalistes et de leurs anciennes « élèves », un matériel très riche qu'elle croise avec d'autres sources écrites plus traditionnelles. Elle accède ainsi à l'émotion du souvenir mais aussi aux étonnements nés de ces moments de rencontre entre intellectuelles engagées et femmes au foyer, quand la politique de formation des 150 heures se met en place dans l'Italie des années 1970. Cette confrontation des sources l'amène à mettre en lumière la « force formatrice » des ateliers de formation non-mixtes à travers l'expérience incorporée.

Une autre manière d'accéder à une connaissance fine de trajectoires de femmes, de leurs désirs de formation et des obstacles qu'elles rencontrent dans ce projet consiste à étudier les archives d'une institution qui accueille et aide dans leur parcours d'insertion professionnelle un public féminin. C'est cette voie détournée qu'ont choisie Fanny Gallot et Franziska Seitz en allant explorer les dossiers des résidentes, doublement invisibilisées parce que femmes et

formation professionnelle», *Clio, Femmes, genre, histoire*, n°52, 2020, p. 229-251. Signalons aussi dans un domaine connexe : Stéphane Lembré, Gilles Moreau (dir.), «L'apprentissage et l'enseignement professionnel en images», *Images du travail, Travail des images*, n°9, 2020.

70 Jocelyne Tournet-Lammer, «Une radio communautaire pour les marins : Antelim I et II», *Les cahiers d'histoire de la radiodiffusion*, n°113, juillet-septembre 2012, p. 133-149 et n°114, octobre-décembre 2012, p. 53-90.

«migrantes», d'un centre d'hébergement et de réinsertion sociale (CHRS) dans les années 1970 et 1980. La formation, bien que ne constituant pas le cœur de l'action sociale du CHRS, se trouve documentée à travers les tentatives individuelles, souvent vaines, de quelques-unes des résidentes. Il s'agit là d'informations précieuses, rares, qui permettent aux deux autrices de mettre en question la catégorie «migrante» et en évidence le cumul de difficultés, économiques, sociales doublées de discriminations raciales, auxquelles ces femmes doivent faire face dans leur parcours de formation.

2. L'échelle internationale pour dépasser la rareté et les limites des travaux nationaux

Dans la plupart des pays, l'histoire de l'éducation des adultes a été le plus souvent conduite à l'échelle nationale⁷¹. Or, dans ce domaine, comme dans bien d'autres, la circulation des idées et l'importation de modèles d'un pays à l'autre, a joué sa part dans les développements locaux. Les travaux à dimension transnationale montrent bien que, malgré des spécificités propres à chaque contexte socio-politique, il s'agit bien en fait d'une histoire européenne et même plus largement occidentale⁷². Les périodes de développement ne coïncident pas toujours car elles sont liées aux cultures religieuses et à la temporalité de l'industrialisation qui s'est échelonnée différemment du Nord au Sud et de l'Ouest à l'Est de l'Europe. Pour autant, il est remarquable que les mêmes questions sociales, les mêmes enjeux politico-économiques aient trouvé des réponses parfois très semblables – et parfois aux mêmes moments – d'un pays à l'autre. Des différences existent aussi. Elles révèlent alors, par contraste, des spécificités locales qui auraient pu passer inaperçues. De grandes rencontres

71 Pour base, les travaux du réseau européen que je co-anime depuis 2005, avec Barry Hake puis Kirsi Ahonen, *History of Adult Education in Europe*, membre de l'*European Society for Research on the Education of Adults*, [en ligne] <ESREA, <https://esrea.org/>>.

72 Martha Friedenthal-Haase, Barry J. Hake, Stuart Marriot (éd.), *British-Dutch-German Relationships in Adult Education, 1880-1930*, Leeds, Leeds Study of Continuing Education, 1991 ; Stuart Marriott, Barry J. Hake (éd.) *Cultural and Intercultural Experiences in European Adult Education: Essays on popular and higher education since 1890*, Leeds, Leeds Studies in Continuing Education, 1994 ; Barry J. Hake, Françoise F. Laot (éd.), *The Social Question and Adult Education/La question sociale et l'éducation des adultes*, Peter Lang, 2009 ; Carole Christen, Laurent Besse (dir.), *Histoire de l'éducation populaire...*, *op. cit.* ; Françoise F. Laot, Claudie Solar (dir.), *Pionnières ...*, *op. cit.* ; Michal Bron, Françoise F. Laot (éd.), *Women in European Adult Education ...*, *op. cit.*, avec notamment deux contributions portant sur la France, l'une par Marianne Thivend, l'autre par Renaud d'Enfert.

internationales, pour le moment sous-étudiées⁷³, ont probablement également joué une très grande part dans la circulation des formes et des pratiques d'éducation des adultes et dans les prises de conscience nationales, par exemple, dans l'après Seconde Guerre mondiale, sur la nécessité de mettre en œuvre des actions spécifiques pour rendre réel l'accès des femmes aux formations d'adultes. Enfin, l'histoire de l'éducation des adultes dans les colonies reste en friche, pour les femmes comme d'ailleurs pour les hommes⁷⁴, ainsi que l'histoire de la formation des migrant-es en France, malgré quelques sujets de thèse déposés⁷⁵, et à présent un article dans ce dossier. Sans la prise en compte de cette dimension globale, la compréhension à la fois fine et complète du phénomène est perdue.

Si chaque contribution ne peut aborder ces questions transnationales qui obligent éventuellement à mener des recherches dans plusieurs pays, le dossier en lui-même est entièrement consacré, à un article près, à d'autres contextes que celui de l'hexagone (les États-Unis, la Belgique et l'Italie) ou à un public venu d'ailleurs (DOM-TOM, anciennes colonies, pays d'émigration).

3. Conformation ou émancipation des femmes par l'éducation des adultes ?

L'éducation des adultes n'a pas, tant s'en faut, uniquement répondu à des objectifs d'émancipation. L'enjeu de contrôle social a bien souvent été le plus fort, qu'il s'agisse d'alphabétiser le peuple tout en le moralisant afin qu'il apprenne à rester à sa place⁷⁶, ou encore de contenir sa dangerosité, sa supposée violence ordinaire⁷⁷. De même, nombre de formations mises en place par le patronat visaient autant, sinon davantage, à détourner les ouvriers de la grève et des sirènes des syndicats qu'à développer chez eux des compétences techniques

73 Par exemple les conférences internationales de l'entre-deux-guerres sur l'éducation ouvrière (Bruxelles, 1922, Londres, 1924).

74 Citons sur ce thème, pour l'éducation des filles, l'ouvrage de Rebecca Rogers, *A Frenchwoman's Imperial Story. Madame Luce in Nineteenth-Century Algeria*, Stanford, Stanford University Press, 2013 et pour l'enseignement technique Stéphane Lembré, «L'enseignement technique et professionnel dans l'Algérie coloniale, du territoire à l'atelier (1866-1958)», *Histoire de l'éducation*, n° 147, 2017, p.91-117.

75 Pour certaines, malheureusement abandonnées...

76 Pierre Sébastien Laurentie, *Lettres sur l'éducation du peuple*, 2^e éd. Paris, Lagny, 1850 [1837].

77 Pour une approche sociale plus qu'éducative, voir Robert Castel, *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris, Fayard, 1995.

indispensables à la production industrielle⁷⁸. Les virulentes critiques portées par les saint-simoniennes sur l'éducation donnée aux filles et aux femmes en vue de leur asservissement montre s'il en était besoin qu'une partie du peuple n'a pas été dupe des discours progressistes mettant l'éducation au cœur de la résolution de la question sociale⁷⁹. Pour autant, des actions émancipatrices, voire d'« éducation au genre »⁸⁰, ont existé parallèlement à toutes les époques, et il est indispensable de leur donner de la visibilité. De manière plus subtile, des actions qui ne poursuivaient pas cet objectif ont pu avoir, malgré tout, des effets imprévus, parce qu'elles ont facilité la mise en perspective, par leurs bénéficiaires, de l'ordre socio-sexuel. Après tout, alphabétiser donne accès à la lecture de tout type d'écrit et se former à une fonction ou à un métier même d'appoint, même d'assistance et même très peu qualifié, ouvre grand la possibilité d'obtenir une « place » dans la sphère publique, là où précédemment rien de semblable n'était concevable.

Certaines actions d'éducation des femmes, particulièrement dignes d'intérêt selon nous, ont été initiées par des femmes, et de même, de nouvelles conceptions du travail et de la formation des femmes ont souvent été portées et soutenues par des femmes. Pour autant, leurs prises de position pour de meilleures conditions de vie étaient loin d'être toutes « féministes »⁸¹, dans le sens où elles ne cherchaient pas nécessairement à remettre en cause la distribution sexuelle des rôles sociaux. Bien au contraire, c'est souvent parce qu'elles visaient à améliorer la situation des femmes selon les normes communément admises, et parce qu'elles s'appuyaient sur les espaces que les sociétés réservent au féminin, comme l'assistance, le soin, le maternage, la bonne gouvernance, etc., que leur action a pu voir le jour, être largement soutenue et durer. Il est alors très intéressant de se pencher sur les points de bascule : où, à quels moments,

78 Antoine Vernet, *Les disciplines de l'industrie...*, *op. cit.*

79 Par exemple ce qu'en dit Jeanne Deroin : « L'éducation de la femme est dirigée de manière à comprimer toutes ses facultés morales et intellectuelles, on veut la persuader qu'elle est inférieure à l'homme et l'on s'efforce de réaliser autant que possible cette odieuse supposition », « Profession de foi de M^{lle} Jenny de Roin », probablement 1831, in Michèle Riot-Sarcey [Textes recueillis et présentés par], *De la liberté des femmes : Lettre des dames au Globe (1831-1832)*, Paris, Côté Femmes, 1992, p. 116-139.

80 Dans le sens d'une sensibilisation aux inégalités de sexe, Françoise F. Laot, « Jeanne Deroin et l'éducation mutuelle des femmes et des prolétaires », in Françoise F. Laot, Claudie Solar (dir.), *Pionnières...*, *op. cit.*, p. 31-49.

81 Les féminismes pouvant être par ailleurs très divers. Éliane Gubin, Catherine Jacques, Florence Rochefort, Brigitte Studer, Françoise Thébaud, Michelle Zancarini-Fournel (dir.), *Le siècle des féminismes*, Paris, Éditions de l'Atelier/Éditions ouvrières, 2004.

dans quels contextes, à quelles conditions une situation à visée normalisatrice ou tièdement modernisatrice échappe-t-elle à son dessein et contribue-t-elle à renforcer le pouvoir ou l'autonomie des femmes? Ici, mettre en regard les discours des promotrices et des promoteurs et les conséquences des actions apporte un éclairage intéressant sur les effets imprévus de l'éducation des femmes adultes. Ce dossier engage sur ce thème une réflexion à poursuivre.

*

S'intéresser aux femmes, en tant qu'éducatrices et/ou en tant que personnes adultes en formation amène donc inévitablement à bousculer les lectures historiques initiales. Par exemple, cela peut inciter à reconsidérer certains contenus, comme le dessin artistique au XIX^e, trop hâtivement rejeté dans les marges car considéré comme relevant du loisir pour nantis et qui, pourtant, ouvrait la porte à des emplois dans le secteur de l'industrie d'art à des femmes de milieux populaires ou des petites classes moyennes⁸². De même, les aspects professionnalisants – voire émancipateurs – d'une éducation ménagère, d'une formation à l'hygiène ou aux soins..., de toutes ces spécificités exclusivement «féminines», n'ont sans doute pas encore été suffisamment mis en lumière. Mais le déplacement du regard vers le féminin ouvre surtout une foule de questions nouvelles. Que signifie «entrer dans la vie active» pour une femme dont l'unique perspective est le mariage et la maternité, alors qu'elle n'a connu pour tout décor qu'un foyer familial où elle exerce depuis toute petite les mêmes travaux domestiques, et cela bien avant d'être sortie de l'école? Qu'est-ce que l'éducation ouvrière dès lors qu'elle s'adresse à des femmes, alors que les syndicats de tous les pays n'ont reconnu que très tardivement le travail et la formation des femmes? À quelles notions de citoyenneté, à quelles responsabilités collectives des actions d'éducation pour des adultes sans droit de vote et non éligibles⁸³ pouvaient-elles malgré tout ouvrir? Quels procédés, quelles circonstances ont amené, dans ce champ précis, à l'effacement et à l'oubli des figures féminines d'initiatrices, et quelle part y ont pris les historien·nes? En quoi la formation de l'encadrement industriel, qui a été le fer-de-lance de l'institutionnalisation de la formation dans l'Europe de l'après-guerre, concerne-t-elle des femmes qui se

82 Renaud d'Enfert, «Une institution "éminemment utile et moralisatrice" : les écoles de dessin pour femmes et jeunes filles (Paris, 1800-années 1860)», in Carole Christen, Laurent Besse (dir.), *Histoire de l'éducation populaire...*, op. cit., p. 171-184.

83 Jusqu'en 1944 en France, à des dates un peu plus précoces dans d'autres pays.

massaient alors dans les emplois les moins qualifiés⁸⁴? Quels rôles facilitateur ou au contraire inhibiteur ont joué dans ces évolutions les politiques publiques de formation dans les différents pays? D'autres caractéristiques des publics comme la classe ou la «race», mais aussi l'âge, le groupe professionnel ou la religion ont-elles exacerbé ou, au contraire, atténué la hiérarchie des rapports sociaux de sexe? Autant de questions encore en suspens ouvrent la voie à un développement de travaux socio-historiques, avec le genre comme catégorie d'analyse toujours utile⁸⁵, voire nécessaire, pour aider à comprendre la part prise par l'éducation des adultes, d'un côté dans la consolidation de la division sexuelle des savoirs et du travail, et de l'autre dans l'émancipation intellectuelle et sociale des femmes.

Françoise F. Laot

Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis

francoise.laot@univ-paris8.fr

84 Pour la France, voir l'analyse de l'évolution des emplois entre 1954 et 1968 par Marguerite Thibert, «La formation professionnelle des femmes et ses problèmes», *Revue française de pédagogie*, n°4, 1968, p. 18-31.

85 Joan W. Scott, «Le genre : une catégorie d'analyse toujours utile?», *Diogenes*, vol. 225, n° 1, 2009, p. 5-14.