

Les jeunes en jeu : circulations internationales de dispositifs et de politiques d'encadrement de la jeunesse (1929-1939)

Autor(en): **Matasci, Damiano / Droux, Joëlle**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Traverse : Zeitschrift für Geschichte = Revue d'histoire**

Band (Jahr): **20 (2013)**

Heft 2: **Sozialer Frieden : transnational = Les chantiers transnationaux de la paix sociale**

PDF erstellt am: **11.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-391083>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Les jeunes en jeu

Circulations internationales de dispositifs et de politiques d'encadrement de la jeunesse (1929–1939)

Damiano Matasci, Joëlle Droux

En s'intéressant aux politiques de prise en charge et d'encadrement de la jeunesse pendant l'entre-deux-guerres, cet article a pour ambition d'explorer une page relativement méconnue de l'histoire de l'éducation et des politiques sociales. Il s'agit de comprendre comment une catégorie bien spécifique de la population devient l'objet d'un ensemble d'actions normatives élaborées à l'échelle internationale, et ceci dans un contexte socio-économique exacerbé par les effets de la crise des années 1930. Si l'historiographie s'est intéressée aux conditions de vie et de travail de la population juvénile et aux effets de la crise économique dans différents contextes nationaux,¹ les «réactions globales» qui se sont développées durant cette période et qui ont investi le terrain scolaire et parascolaire demeurent moins connues.

On en abordera ici quelques aspects révélateurs, à travers l'analyse des fonds d'archives des organisations internationales et des réseaux auxquelles elles étaient associées. Il s'agit plus précisément d'examiner la spécificité des efforts internationaux entrepris pour tenter de réguler les problématiques d'insertion et de protection de la jeunesse face à la crise mondiale. Nombre de mesures mises en place pour lutter contre les fléaux de la crise, et notamment contre les conséquences sociales et morales du chômage massif qui touche l'ensemble des économies les plus développées, sont en effet le fruit d'imitations, d'emprunts et plus généralement d'une circulation internationale d'idées et de projets. A cet égard, Kiran Klaus Patel a bien montré que l'une des mesures-phares du New Deal, la création par Roosevelt des *Civilian Conservation Corps* dont le but était de mettre au travail les jeunes chômeurs américains, a été élaborée en s'inspirant des expériences en cours dans d'autres pays, dont l'*Arbeitsdienst* de l'Allemagne nazie.² De tels travaux ont révélé que contrairement à ce que laissait penser le vaste mouvement de repli autarcique des économies nationales entamé dans le sillage de la grande crise, celle-ci avait aussi contribué à l'accélération des échanges et des discussions entre les pays afin de favoriser la confrontation des solutions.³ Pierre-Yves Saunier affirme ainsi que «la dépression économique des années 1930 avive les échanges sur les moyens d'y

pallier»,⁴ et les recherches les plus récentes ont à cet égard mis en exergue le rôle joué par les organisations internationales, telles que la Société des Nations (SDN) et l'Organisation internationale du Travail (OIT), pour parvenir à une régulation économique internationale.⁵ L'effondrement du commerce international et le repli protectionniste des économies nationales n'empêchent donc pas la reconfiguration, voire même le renforcement d'un «régime circulatoire» d'échanges et de contacts internationaux qui s'inscrivent dans la longue durée, et dont les origines remontent à la deuxième moitié du 19^e siècle.⁶

On s'efforcera ici d'explorer un pan particulier de ces flux à travers l'étude d'un terrain spécifique, celui de l'école, et de ses déclinaisons logiques – formation professionnelle et temps libre des jeunes – qui durant les années 1930 vont se trouver au centre d'une action normative internationale. Au cœur de ce mouvement, on trouve l'action de l'OIT qui adopte en 1935 une recommandation sur le chômage de la jeunesse. Celle-ci vise à fournir aux Etats une palette de mesures destinées à lutter contre la montée de ce nouveau péril social. On tentera de montrer que cette intervention ne constitue pas un épisode isolé, mais cristallise une série d'initiatives et de projets qui se développent en avant et en amont de son élaboration lesquels reconfigurent la définition et la façon même de penser la jeunesse.⁷ Deux terrains d'intervention, à la fois distincts et complémentaires, sont notamment mis à l'ordre du jour au sein d'une série d'instances internationales et nationales: l'enseignement et l'orientation professionnelle d'une part, l'encadrement social et les camps de travail pour les jeunes d'autre part.

Cet article étudie l'émergence de ces différents modèles de prise en charge de la jeunesse, évoquant le rôle des circulations médiatisées par les organisations internationales dans leur genèse. Il vise également à explorer les liens complexes entre certains terrains nationaux, comme sources ou inspirations de certaines de ces réformes, mais aussi comme espaces d'appropriation de ces productions normatives. En se démarquant des recherches qui analysent les évolutions des politiques publiques de la jeunesse comme autant de résultantes de débats et d'enjeux majoritairement internes aux pays qui les adoptent, on insistera ici au contraire sur les influences exogènes qui ont présidé au mûrissement de ces dispositifs, sans toutefois nier le poids des facteurs locaux dans le processus de traduction auquel ils ont pu donner lieu. Au final, à travers l'analyse de ces relations complexes entre acteurs et terrains nationaux et transnationaux, cet article espère fournir des pistes pour réfléchir autrement à l'histoire des politiques éducatives et sociales, et pour mettre à jour les mécanismes d'échanges, d'hybridation et de transferts qui ont contribué à les transformer.⁸

Socialisation scolaire et formation de la main d'œuvre: la crise des années 1930

Les bouleversements socio-économiques qui accompagnent le processus d'industrialisation au 19^e siècle ont contribué à la profonde métamorphose de l'image et de la place de l'enfance au sein de la société. L'enfance puis l'adolescence deviennent progressivement des classes d'âge spécifiques, visibles, soumises à des politiques de contrôle et d'encadrement social.⁹ Dans les pays occidentaux, le cadre scolaire s'impose ainsi très progressivement comme la forme dominante de la socialisation des jeunes générations. A cet égard, l'introduction de l'instruction obligatoire et l'augmentation du taux de scolarisation, tout comme la fixation d'un âge minimum d'accès au travail, s'inscrivent dans une politique plus large de contrôle des flux de population, sur fond d'affirmation de l'Etat-nation comme modèle de gouvernance.¹⁰

Au tournant du siècle, dans la plupart des pays occidentaux, les jeunes générations sont donc maintenues à l'école jusqu'à l'âge de 12–14 ans, en fonction des législations nationales. Une fois que ces générations d'élèves sont sorties du système scolaire, toutefois, l'offre de formation pour les jeunes classes d'âge diminue drastiquement. L'enseignement secondaire demeure toujours réservé à une élite restreinte, en dépit de timides signaux de démocratisation, là encore inégaux selon les pays concernés. La grande majorité des jeunes va dès lors trouver une position sur le marché des emplois industriels ou des services. Or, la formation de cette main-d'œuvre juvénile pose d'importants problèmes, dans la mesure où bon nombre de ces jeunes ne vont recevoir au cours de leurs premiers emplois ni véritable qualification, ni véritable protection. Victimes de la fameuse «crise de l'apprentissage» consécutive à la désagrégation du système corporatif, crise dénoncée par de nombreux spécialistes depuis le début du 19^e siècle, ils sont confrontés à la réelle difficulté que rencontre le secteur industriel à mettre en place un système de formation post-obligatoire pour les segments de la population juvénile qui entrent dans le marché du travail.¹¹ Malgré le renforcement du travail manuel dans les écoles primaires et l'expérimentation de formes diverses de pré-apprentissage à la fin du 19^e siècle, la qualification de la main d'œuvre demeure un problème cuisant jusque dans la période de l'entre-deux-guerres.¹²

La crise économique des années 1930 change brusquement la donne: elle dévoile non seulement les insuffisances de ce système, qui ne parvient plus à absorber les flux de jeunes à l'entrée du marché du travail, mais elle fait apparaître avec acuité la nécessité de revoir radicalement le système de formation de la main d'œuvre. Plusieurs études internationales pointent en effet l'apparition d'une nouvelle catégorie sociale en difficulté issue de la grande crise: la jeunesse, particulièrement touchée par le chômage. En 1935, selon le Bureau international du

Travail (BIT), environ un quart des chômeurs dans le monde est âgé de moins de 25 ans.¹³ En effet, à la différence des travailleurs adultes qui peuvent bénéficier des systèmes d'assurance chômage (certes dans une proportion encore limitée), les jeunes qui sortent du système scolaire ne sont le plus souvent pas couverts contre le risque chômage, se retrouvant ainsi sans ressources. La nécessité d'apporter un remède à ce problème se retrouve ainsi au centre de l'actualité réformatrice dans de nombreux pays occidentaux et mobilise d'amples secteurs de la société: outre les jeunes eux-mêmes, via les nombreux mouvements de la jeunesse, une multitude d'acteurs éducatifs, économiques et philanthropiques se saisissent de cette question, transformée en problème social international de première urgence. Rapidement, un consensus se forge autour de deux stratégies complémentaires. D'une part, à court terme, il faut tenter de réduire le chômage à la source, en retardant l'entrée des jeunes générations dans un marché du travail, désormais saturé, par une prolongation de la scolarité obligatoire. D'autre part, à long terme, il devient nécessaire d'améliorer les conditions d'insertion dans les entreprises par une politique d'orientation et de formation professionnelle.

Par l'action conjointe de plusieurs organisations intergouvernementales et de réseaux internationaux privés, l'école et la formation sont alors au centre d'un véritable paquet de mesures discutées durant toutes les années 1930. L'objectif n'est pas d'imposer des normes uniformes dans tous les pays: en agissant comme une véritable opinion publique internationale, il s'agit plutôt de canaliser les débats nationaux vers des solutions jugées consensuelles par les experts, les enseignants, les philanthropes et les mouvements de jeunesse qui ont contribué à son élaboration. C'est le Bureau international d'éducation (BIE), fondé en 1925 à Genève, qui formule le premier une recommandation en 1934 sur l'augmentation de l'âge minimum de sorties des écoles,¹⁴ relayée l'année suivante par celle du BIT sur le chômage des jeunes qui entérine la nécessité de le fixer à 15 ans. Par le biais de ses enquêtes et des résolutions émanant de ses congrès, le Bureau international de l'enseignement technique (BIET), organisme privé d'experts fondé en 1931 à Paris, formule également plusieurs propositions préconisant la prolongation de la scolarité obligatoire et le renforcement de l'enseignement professionnel. Cette idée de renforcer et réorienter l'encadrement scolaire se retrouve à l'ordre du jour non seulement au sein des instances internationales mais également dans plusieurs pays occidentaux. Elle se justifie par un faisceau de considérations économiques éducatives, morales et sanitaires: elle contribuerait à parfaire l'éducation des futurs travailleurs mais aussi à les préserver de l'oisiveté, des vices et des tentations de la rue. En outre, cet allongement représenterait le couronnement des efforts séculaires de protection des jeunes travailleurs puisqu'il permettrait de les préserver d'une entrée trop précoce sur le marché du travail.¹⁵ Elle pose également et surtout le problème crucial du contenu et du type d'enseignement

qui devra être dispensé pendant cette année supplémentaire. Or, les informations récoltées dans plusieurs pays par les experts du BIT et du BIE révèlent que 75 pour cent des jeunes qui sortent des écoles primaires et accèdent au marché du travail dès l'âge de 14 ans sont absorbés comme main d'œuvre peu qualifiée par le secteur industriel, une main d'œuvre donc qui peine à s'intégrer dans un tissu économique et industriel en profonde et mutation.¹⁶ C'est pourquoi renforcement de l'enseignement technique et promotion de l'orientation professionnelle s'imposent comme les axes d'interventions identifiés par les organisations et les réseaux internationaux.

Canaliser les flux de travailleurs: l'orientation professionnelle

De ce point de vue, la question de l'orientation professionnelle assume une importance toute particulière. Elle permet de répondre à un enjeu qui, en effet, est de taille. Un rapport publié sous les auspices du BIT en 1935 par Julien Fontègne, pionnier de l'orientation professionnelle en France, rappelle que le problème de l'orientation traverse toutes les discussions sur la formation professionnelle des jeunes travailleurs, car il questionne directement l'interface entre l'œuvre éducative et sociale de l'école et l'accès au marché du travail.¹⁷ Selon la définition élaborée en 1922 par le psychologue genevois Edouard Claparède, «l'orientation professionnelle a pour but de diriger un individu – le plus souvent un adolescent, mais aussi un adulte, un chômeur, un mutilé – vers la profession dans laquelle il a le plus de chance de réussir, parce qu'elle répond le mieux à ses aptitudes psychologiques ou physiques».¹⁸ On comprend donc bien les espoirs suscités par ce mouvement, dans la mesure où l'orientation professionnelle semble susceptible de fournir des réponses aux problèmes de l'intégration de la jeunesse travailleuse dans le monde productif.¹⁹ Et ceci par la détermination scientifique des aptitudes des individus et par leur confrontation avec les besoins des industries.²⁰ Selon Julien Fontègne, l'orientation serait ainsi née pour répondre d'une manière définitive à la «crise de l'apprentissage», puisant dans la psychologie naissante les techniques aptes à sa mise en place.²¹ L'orientation professionnelle se situe donc au croisement de plusieurs objets centraux des politiques publiques (école, marché du travail, assistance sociale) et d'une diversité de savoirs aspirant à constituer des «savoirs du gouvernement»²² (psychologie appliquée, hygiène industrielle, sciences de l'éducation).

Ce mouvement se développe en Europe et aux États-Unis à partir du début du 20^e siècle.²³ Il faut toutefois attendre le début des années 1920 pour les premières réalisations institutionnelles et législatives conséquentes. Parallèlement à l'intensification du débat scientifique, des instituts de recherche et des centres

d'orientation sont ainsi fondés dans plusieurs pays: un Institut national d'orientation professionnelle est mis en place en France en 1928,²⁴ l'Institut Jean-Jacques Rousseau de Genève, berceau des sciences de l'éducation, assure depuis 1912 une activité scientifique de premier rang dans ce domaine²⁵ et un office d'orientation professionnelle est également créé en Belgique par le pédagogue Ovide Decroly en 1911.²⁶ Or, à ces différentes initiatives nationales, relativement bien connues, se superpose un intense activisme international. Les congrès de psychotechnique discutent par exemple longuement la question de la mesure des aptitudes individuelles et deux congrès internationaux sont consacrés à l'orientation professionnelle en 1924 à Toulouse et en 1926 à Bordeaux. Comme le remarque le responsable de l'Office régional de placement de Paris E. Gauthier dans les pages de la *Revue internationale du Travail*, l'activisme international des années 1920 montre que la «l'orientation professionnelle est une question des plus en plus prise au sérieux dans de nombreux pays».²⁷ A ce moment, c'est le caractère scientifique de l'orientation professionnelle, ses méthodes comme sa réalisation pratique, qui appellent à une collaboration internationale. Pierre Bovet propose déjà en 1922 une action coordonnée pour parvenir à des méthodes et à des mesures standardisées: «Il est à prévoir que les conférences internationales à mesure qu'on saura y entrer dans le détail des procédés pratiques contribueront à uniformiser les méthodes d'études de l'enfance: les expériences des uns servants aux autres.»²⁸ La crise économique des années 1930 va faire évoluer la situation en sanctionnant le glissement du statut de l'orientation professionnelle d'un problème essentiellement éducatif et social à un problème économique. La nécessité de recourir à l'orientation semble ainsi devenir de plus en plus pressante au fur et à mesure que l'apprentissage décline mais surtout en raison des métamorphoses de l'organisation du travail et du tissu industriel des sociétés occidentales. Elle se trouve ainsi, avec une certaine urgence, à l'ordre du jour dans les plans de réforme éducative et sociale dans de nombreux pays occidentaux. C'est précisément sur un vaste ensemble de débats nationaux que se greffe une action internationale visant à accompagner et faciliter la mise en place de telles mesures. L'exemple français est à cet égard particulièrement éclairant pour illustrer comment l'action des réseaux et des organisations internationales est utilisée pour appuyer des projets de réformes nationaux. Les dirigeants de l'enseignement technique en France, à l'instar d'Edmond Labbé, Hippolyte Luc et Julien Fontègne, font en effet de la sphère internationale un levier pour légitimer le développement de l'orientation professionnelle et de l'enseignement technique dans leur pays, rouages d'un mouvement d'une réforme éducative plus ample connu sous le nom d'«Ecole unique». Ils sont notamment les initiateurs et les promoteurs principaux du BIET qui réunit les ténors de l'enseignement technique de plusieurs pays européens, dont la France, l'Allemagne, l'Angleterre et l'Italie. Réseau d'experts nationaux,

il se charge de plusieurs enquêtes et de l'organisation de congrès internationaux qui réunissent tous les deux ans des fonctionnaires gouvernementaux, des enseignants et des pédagogues de plusieurs pays. En offrant une expertise technique jugée comme scientifique et objective, ils ambitionnent à renforcer l'action du BIT dans ce domaine, avec lequel ils entretiennent d'ailleurs des relations organiques, afin de stimuler les réformes nationales.²⁹ Or, la question de l'orientation professionnelle est au cœur des débats et des rapports présentés lors des congrès internationaux organisés par le BIET. Les rencontres contribuent à éclairer des questions autant disputées que le rôle du médecin dans le processus d'orientation et de sélection professionnelle, l'identification des critères physiques et psychologiques pour les différentes professions ainsi que le rôle des enseignants dans la détection et l'évaluation du potentiel de leurs élèves à la fin de leur parcours scolaire obligatoire.³⁰ Tout en préconisant la création d'offices et d'instituts spécialement consacrés à l'orientation, la formation de personnel comptent (les «orienteurs»), l'école est identifiée comme le lieu privilégié pour expérimenter différentes techniques permettant de détecter aptitudes et «goûts» des individus: tests psychotechniques, fiches scolaires, examens médicaux.³¹

Par le biais de ses experts, la politique scolaire de la France dans les années 1930 fait alors office de modèle. Bon nombre de mesures préalablement pensées et élaborées à l'échelle internationale pour lutter contre la crise y sont mises en place, non sans difficultés et polémiques, pendant cette période. La scolarité obligatoire est ainsi prolongée d'un an en 1936, l'âge limite passant de 13 à 14 ans sous le ministère de Jean Zay. La crise économique qui s'amorce au début des années 1930 modifie également les demandes sociales des familles et accélère le développement des «ateliers-écoles»: ces institutions de préapprentissage, qui existent depuis les années 1920, sont gérées par des organismes privés comme les chambres de commerce.³² L'action des ateliers se couple à celle de plusieurs offices d'orientation, publics ou privés, qui dès 1922 sont placés sous la tutelle de la direction de l'Enseignement technique, dont celui bien connu de Julien Fontègne à Strasbourg. En 1937, les ateliers-écoles font l'objet d'une réglementation qui leur confère un rôle explicite dans la canalisation d'une nouvelle génération de main d'œuvre. Le décret du 24 mai 1938 sur la formation et l'orientation professionnelle sanctionne notamment que tout employé de 14 à 17 ans a droit à une éducation pratique et préconise la mise en place d'une structure de détermination des aptitudes physiques et intellectuelles de chaque apprentis.³³ C'est précisément en s'appuyant sur leur expertise internationale que les experts français proposent de se servir de l'orientation professionnelle et de l'enseignement technique comme d'un moyen de redressement économique.³⁴

Ces mesures, bien qu'elles ne soient pas systématiquement suivies de réalisations d'envergure, témoignent que la résolution de la crise des apprentissages – et

par extension le chômage des jeunes – passe par le transfert de l'enseignement technique – et plus généralement de la formation de la main d'œuvre – vers les écoles publiques. Cette idée sera d'ailleurs reprise et relancée par le BIT en 1939, comme «susceptible de faciliter leur orientation professionnelle ultérieure»,³⁵ aboutissant après la Seconde Guerre mondiale à l'institutionnalisation définitive des services d'orientation et de formation professionnelle post-obligatoires.

Mais la soudaine crise du chômage qui affecte les jeunes classes d'âge dans l'ensemble des sociétés contemporaines à partir du début des années 1930 ne révèle pas seulement les failles grandissantes du système d'insertion des jeunes travailleurs à la sortie du cycle d'instruction primaire; elle réactive aussi les peurs que génère la classe d'âge qui lui succède, celle des adolescents et les jeunes adultes (17–25 ans).

Des camps de travail pour éponger le chômage des jeunes

La question de la dangerosité des adolescents avait été portée à l'ordre du jour dans la plupart des sociétés occidentales dès la fin du 19^e siècle, générant notamment la mise en place de systèmes de contrôle et d'encadrement spécifiques (tribunaux pour mineurs, maisons de correction) dont la diffusion rapide s'était alors appuyée sur le consensus des milieux de la réforme sociale et juridique comme des philanthropes et des spécialistes du psychisme juvénile.³⁶ A l'issue de la première guerre, même si ces dispositifs semblent donner satisfaction, la question de la délinquance reste d'actualité dans les milieux militants de la protection de l'enfance. Elle semble même acquérir une virulence nouvelle, avec les risques de contagion révolutionnaire issus de l'Est de l'Europe. C'est ce qui explique qu'une diversité de réseaux et d'organisations internationales se constituent alors, ou concentrent leur action, sur la question de l'encadrement de la jeunesse: l'Association Internationale de Protection de l'Enfance créée en 1921 en fait son principal cheval de bataille, bientôt rejointe sur ce terrain par l'Union Internationale de Secours aux Enfants. Ces deux réseaux poussent à la fondation en 1925 d'un Comité de Protection de l'Enfance au sein de la SDN, où elles militent pour la généralisation de politiques publiques de la jeunesse axées sur un strict contrôle de ses comportements.³⁷

Ces réseaux et leurs acteurs nourrissent très directement la méfiance des élites envers une «culture jeune» en voie de transformation. Depuis la fin du 19^e siècle en effet, l'évolution économique avait favorisé l'insertion des jeunes travailleurs par le biais d'emplois industriels plutôt que par le canal de la mise en apprentissage. Cette mise au travail salarié relativement précoce permet désormais à ceux-ci

d'apprentissage, et en les dotant d'une relative autonomie financière. Celle-ci se traduit à son tour dans des consommations et des modes de vie spécifiques aussi bien que dans la fréquentation d'espaces distincts, essentiellement urbains (cafés, dancings, cinémas).³⁸ Le développement d'une législation limitant les heures de travail permet par ailleurs à cette jeunesse de profiter, même de façon limitée, d'espaces-temps consacrés à ces loisirs. Or les entrepreneurs de morale que sont les milieux de la protection de la jeunesse envisagent ces modes de sociabilité et de socialisation comme autant de risques pesant sur les jeunes classes d'âge: dévergondage, démoralisation, décadence, dépenses excessives, et par dessous tout oisiveté nourrissent cette hantise de la délinquance que les bandes d'*apaches* ou les *youth gangs* incarnent avec fracas.³⁹

Pour les mêmes raisons, les autorités morales et politiques encouragent les mouvements de jeunesse qui contribuent à l'encadrement de ces classes d'âge au devenir si sensibles. Ces mouvements, qui fleurissent durant l'entre-deux-guerres (mouvements scouts, auberges de jeunesse, clubs de jeunes) sont ainsi loués pour leur capacité à canaliser les énergies de cette jeunesse vers des activités saines, cultivant le sens des responsabilités et du caractère.⁴⁰ Et ce d'autant plus qu'ils restent fermement placés sous le contrôle d'autorités morales (confessionnelles ou pédagogiques) qui voient en elle un lieu de formation à la citoyenneté, à la fois nationale et internationale. Cette jeunesse incarne en effet les espoirs de maints réseaux réformateurs, qui voient en elle les ressources humaines nécessaires pour bâtir une société nouvelle empreinte de compréhension mutuelle et porteuse de paix. C'est d'ailleurs pour faciliter l'éducation de jeunesse saine, débarrassée des ferments de haine nationalistes, que des organisations se fédèrent par delà les frontières pour élaborer des projets de coopération intellectuelle, à l'image du Comité d'entente des grandes organisations internationales, rattaché en 1925 à l'Institut de coopération intellectuelle de Paris, qui regroupe une trentaine d'associations et de réseaux autour de cet objectif de réconciliation par la «reprogrammation» de la jeunesse.⁴¹

La jeunesse des sociétés occidentales se trouve donc écartelée entre deux régimes de représentation: d'un côté les adolescents dangereux, dont l'oisiveté doit être canalisée pour favoriser le maintien de l'ordre et contribuer de façon autoritaire à leur réinsertion économique et sociale; de l'autre une jeunesse saine de corps et d'esprit, susceptible de former les leaders du lendemain.

La crise va aussi servir de révélateur aux phénomènes de concurrence dans l'accès au marché du travail qui opposent différentes sous-catégories d'âge de cette jeunesse. Ainsi, les 16–18 ans éprouvent de graves difficultés à trouver un premier emploi, alors que les 19–25 ans se retrouvent concurrencés pour l'accès aux tâches les moins qualifiées par la main-d'œuvre peu coûteuse des 13–16 ans, tout juste sortis du primaire. Symptomatique du blocage généralisé des processus

de transition entre système scolaire et marché du travail, cette situation touche l'ensemble des pays occidentalisés.

La gestion différenciée de ces flux générationnels apparaît alors comme la procédure la plus adaptée pour désengorger le marché du travail: et si d'un côté on préconise la prolongation de la scolarité primaire à des fins d'orientation des 13–16 ans, c'est la solution de la mise autoritaire au travail qui va prévaloir pour les jeunes plus âgés, en raison des inquiétudes suscitées par leur oisiveté forcée.

La possibilité de soustraire ces jeunes aux mécanismes de l'offre et de la demande en créant artificiellement des occasions de travail sous forme de «camps» naît ainsi de façon presque simultanée en Grande-Bretagne et en Allemagne: dans le premier cas dès 1929 (sur le modèle d'expériences antérieures de reclassement des jeunes chômeurs et de démobilisés tentées dès la fin de la guerre), dans l'autre dès 1931.⁴² Cette solution de l'internement présente plusieurs avantages: d'une part elle réduit mécaniquement le nombre de chômeurs, permettant de réserver les occasions de travail aux adultes et pères de famille; d'autre part elle permet d'instaurer un contrôle social des jeunes en les rassemblant dans des structures collectives organisées sur des lignes disciplinaires plus ou moins sévères. La création de ces camps dans des zones rurales et isolées permet ainsi non seulement d'éloigner les jeunes de ces zones sensibles où abondent les tentations de délinquance, mais elle sert également à développer les potentialités économiques de ces campagnes par des travaux d'utilité publique (équipement, reforestation). Enfin, les jeunes qui y sont soumis bénéficient de mesures de protection (sanitaire et alimentaire notamment) et de formation professionnelle (cours, conférences de culture générale) pour contribuer à terme à leur réinsertion ultérieure. La mise en œuvre de ces premiers camps répond donc à une diversité d'enjeux économiques, pédagogiques et disciplinaires propres à la prise en charge de ces adolescents et jeunes adultes dans un contexte de crise politique et sociale.

Ces expériences, comme d'autres qui s'en rapprochent, en Roumanie par exemple,⁴³ restent pourtant relativement confidentielles: elles ne sont pas médiatisées par les forums internationaux (notamment le Comité de protection de l'enfance de la SDN), qui se montrent dans un premier temps plus concernés par la question des jeunes enfants, dont on craint la mise en danger du fait de l'effondrement des ressources des ménages.⁴⁴

La mise sur agenda international des problèmes spécifiques liés aux adolescents et jeunes adultes n'intervient que dans un deuxième temps. Elle va d'abord provenir des jeunes eux-mêmes, par le biais de l'Internationale des jeunesses socialistes qui en saisit le BIT en août 1932. Le conseil d'administration de l'organisation en perçoit alors clairement les implications politiques. Déjà affectés par la brutalisation de la société liée à la guerre et aux affrontements des années 1920, les

jeunes pourraient en effet, sous le coup du désespoir, «s'engager dans des voies qui risquent d'être dangereuses pour l'œuvre de l'organisation et pour la civilisation elle-même».⁴⁵ Dès lors, l'organisation programme de faire de ce sujet un des thèmes majeurs de la CIT de 1935.

Mais les données officielles manquent, surtout en ce qui concerne les jeunes qui viennent de sortir du système scolaire et ne sont pas encore enregistrés par les caisses d'assurance chômage. Pour recueillir ces informations précieuses préalables à l'élaboration de son action normative, le BIT fait feu de tout bois: contacts avec les associations de jeunes travailleurs, fonctionnaires nationaux, milieux associatifs.⁴⁶ Plus près de lui, à Genève, le BIT est en relations étroites avec le réseau qui est devenu au cours des années 1920 le plus représentatif en matière d'action en faveur de l'enfance et de la jeunesse: l'Union Internationale de Secours aux Enfants (UISE). Particulièrement bien implantée en Europe centrale et orientale, l'Union est bien placée pour saisir les pulsations du terrain grâce à un réseau de sections nationales recrutant parmi les élites politiques et les milieux philanthropiques. Dès 1931, l'Union et le BIT échangent régulièrement des informations sur leurs enquêtes réciproques sur ce sujet. En septembre 1932, c'est d'ailleurs le délégué du Bureau à l'Union qui est à l'origine de l'enquête internationale que l'Union lance sur cette question: sortie de presse au début de 1934, celle-ci suscite un important écho.⁴⁷ Le BIT va l'utiliser comme une de ses principales sources d'information dans la mesure où elle lui livre des sources inédites: alors que le BIT trouve ses sources d'informations auprès des ministères du travail et du mouvement ouvrier, l'UISE lui fournit les données collectées par les secteurs privés et associatifs auprès de ses sections nationales. Or une bonne partie des actions de secours menées pour lutter contre l'oisiveté des jeunes sont le fait de ces milieux philanthropiques (création de centres de récréation, collaboration à la mise sur pied des camps de travail par l'organisation de loisirs ou de cycles de cours ou de conférences).⁴⁸ La récurrence de ces enquêtes et des correspondances qui lui sont liées contribue à placer la jeunesse (et les dispositifs qui lui sont destinés) au cœur du débat international, comme objet privilégié des politiques publiques de lutte contre le chômage. Ainsi, le Comité de protection de l'enfance est mandaté par l'assemblée de la SDN pour réunir toute documentation utile sur cette question et sur les meilleurs dispositifs à mettre en œuvre pour le canaliser.⁴⁹ Entre 1932 et 1935, la question est ainsi débattue et publicisée dans la plupart des réseaux et forums internationaux, mettant en lumière un éventail de solutions, et tout particulièrement celle des camps de travail centrés sur des tâches d'utilité publique.

Les rapports présentés dans ces forums internationaux font en effet une large place à ce dispositif, dont la diffusion s'est accentuée au fil des années. Les formes d'organisation auxquelles le dispositif donne lieu sont diversifiées, de

même que les acteurs qui les animent (privé, publics, confessionnels), ou les paradigmes qui les fondent.⁵⁰ Néanmoins, ce dispositif d'encadrement et de mise au travail (volontaire ou obligatoire) des jeunes adultes apparaît progressivement, au fil des formes nationales de son appropriation, comme une solution *pensable et faisable*, et ce quelque soit l'orientation idéologique et le modèle de société considéré.⁵¹ La multiplication des références qui y sont faites dans ces forums agit ainsi comme une sorte de production informelle de norme internationale, potentiellement exportable à tous les régimes politiques et économiques. Loin d'apparaître comme l'élément d'une mise au pas autoritaire de la jeunesse ou une mesure antidémocratique et privative de liberté, le dispositif des camps de travail est présenté par les militants de la cause des jeunes, telle l'UISE, comme le remède idéal à la démoralisation et aux risques de désagrégation sociale: "The keenness with which some of the young people seize the opportunity of doing useful work for the community shows that in their ranks are still to be found valuable moral and social elements."⁵² Et de le dire plus carrément devant le CPE: «Le seul moyen de les aider est de leur donner du travail; il faut leur trouver du travail à tout prix.»⁵³

De fait, face à la diffusion de ce dispositif – une quinzaine de pays l'ont déjà mis en œuvre en 1935, dont une majorité d'Etats membres de l'OIT –, la solution du camp de travail est intégrée au catalogue des mesures présentées par le BIT dans le projet de recommandation qu'il soumet à la CIT de 1935. Mais les conditions (le volontariat notamment) dont il en entoure l'organisation révèlent bien les réticences de certains dirigeants de l'organisation, de même que l'appellation dont on la baptise (le projet du BIT parle de «centres spéciaux d'emploi», et non de «camps de travail»); ce sont notamment les délégués de la France, Léon Jouhaux en tête, qui vont durant les débats évoquer leurs craintes face aux risques de manipulation et de militarisation des jeunes que présentent ces camps.⁵⁴ Certains réclameront même la suppression de cette mesure dans la recommandation, mais leur opposition sera balayée par la convergence des expériences nationales qui fonctionnent comme un consensus informel autour de cette solution: «on ne comprendrait pas un texte qui paraîtrait les blâmer plus ou moins» précise un délégué britannique.⁵⁵ Grâce notamment à la publicisation des expériences nationales en la matière au sein des réseaux représentatifs de l'enfance et de la jeunesse, le dispositif a en effet gagné en visibilité et en légitimité.

La mise sur agenda international et national de ce dispositif s'est aussi imposée au fil des débats à la CIT en bénéficiant de l'appui des Etats-Unis, par la voix de leur représentante Grace Abbott. Co-fondatrice mondialement connue de l'agence spécialisée dans la protection de l'enfance que fut dès 1912 le *Children's Bureau*,⁵⁶ elle défend le modèle au nom des *Civilian Conservation Corps* du président Roosevelt, lui apportant une double caution démocratique et philan-

thropique. Appui particulièrement symbolique dans la mesure où les Etats-Unis viennent tout juste de rejoindre l'organisation, et assistent à leur première CIT. Mais ce soutien n'est pas isolé: plusieurs gouvernements qui ont mis en œuvre ce dispositif – Suisse et Pologne notamment – l'appuient très fermement durant les débats à la CIT; au point que le délégué de la Pologne menace de ne pas adopter la recommandation si la mention des camps de travail en était écartée. En serré par un cortège de mise en garde destiné à prévenir tout dérapage militariste et antidémocratique, ce dispositif de mise au travail et d'internement de la jeunesse est ainsi doté d'une forte légitimité internationale.

Il est difficile, en l'absence d'études de cas, de dire quel fut l'impact de cette recommandation. On peut néanmoins penser qu'en offrant une forme de légitimation internationale à ce dispositif d'encadrement de la jeunesse, elle ait pu jouer un rôle dans l'extension du système des camps de travail dans les pays où ils existaient déjà (comme en Grande-Bretagne).⁵⁷ Quant à son influence sur la mise en œuvre d'autres législations nationales à la fin des années trente, elle mériterait d'être étudiée de même que ses incarnations plus tardives (les Chantiers de jeunesse mis en place sous Vichy par exemple).⁵⁸

On peut penser en tout cas que son intégration dans le paquet de mesures recommandées par la CIT a contribué à faire évoluer les fondements des politiques publiques de la jeunesse en conférant sur ce terrain de nouvelles prérogatives à l'Etat. L'idée que la scolarisation des jeunes classes d'âge devait se prolonger par une action à destination de l'intégration des jeunes adultes, y compris par des politiques interventionnistes de grands travaux, a été ainsi clairement affirmée et a reçu une forme de validation internationale. Par ailleurs, cette mesure a sans doute aussi contribué à implanter l'idée que la jeunesse pouvait être considérée comme une variable d'ajustement pour fluidifier le fonctionnement du marché du travail, variable sur lequel les Etats avaient loisir de jouer pour la soustraire plus ou moins temporairement aux règles de l'offre et de la demande. Elle a enfin renforcé l'idée déjà bien ancrée dans les milieux internationaux de la protection de la jeunesse que face aux risques d'un glissement vers la délinquance d'oisiveté ou de misère, une intervention musclée de l'Etat et des secteurs associatifs était souhaitable.

Conclusion

Les années 1930 représentent un véritable laboratoire où se reconfigurent les politiques sociales et éducatives visant les jeunes générations. Dans le contexte de l'une des plus grandes crises économiques du 20^e siècle émergent donc de nouvelles normes sociales et de nouveaux imaginaires collectifs. Il est impor-

tant de remarquer les dimensions globales de ces politiques, fruit de la synergie d'une multitude d'acteurs qui évoluent dans les «interstices des nations»⁵⁹ et qui contribuent à redéfinir la place de la jeunesse non seulement en tant que catégorie d'âge mais aussi comme acteur économique et social. Contribuant à une plus grande attention aux mécanismes de coordination entre besoins du marché et programmes (para)scolaires, les débats internationaux ont d'une part œuvré à la lente institutionnalisation des procédures d'orientation professionnelle au sein de parcours scolaires prolongés au cœur même de l'adolescence. A la redéfinition de la place de jeunes dans le secteur productif se superposent d'autre part des projets d'encadrement parascolaire – les camps de travail – qui aujourd'hui peuvent surprendre par leurs relents anti-démocratiques.

Le devenir de ces deux types de mesures après la guerre va cependant se révéler diamétralement opposé: alors que les pratiques d'orientation vont s'ancrer au cœur même des systèmes scolaires, le dispositif des camps de travail va se trouver profondément discrédité par l'expérience concentrationnaire. La conception de base qui réunissait ces deux types de mesures, à savoir que les processus d'intégration de la jeunesse doivent obéir non plus tant aux origines sociales des individus qu'aux rythmes de l'économie capitaliste, en sortira néanmoins renforcée. La crise des années 1930, en mettant en débats les modes d'insertion et de socialisation ouverts à la jeunesse, a sans nul doute contribué à l'émergence des choix pédagogiques qui seront ceux des Trente Glorieuses.

Notes

- 1 Patrizia Dogliani, *Chi ha la gioventù ha il futuro: politiche di controllo e di socializzazione dei giovani in Europa occidentale e in Nord America tra le due guerre mondiali*, Bologne 2009.
- 2 Kiran Klaus Patel, *Soldiers of Labor. Labor Service in Nazi Germany and New Deal America 1933–1945*, Cambridge 2005.
- 3 Harold James, *The End of Globalization. Lessons from the Great Depression*, Cambridge 2001.
- 4 Pierre-Yves Saunier, «Les régimes circulatoires du domaine social 1800–1940: projets et ingénierie de la convergence et de la différence», *Genèses* 71 (2008), 14.
- 5 Patricia Clavin, *Securing the World Economy. The Reinvention of the League of Nations, 1920–1946*, Oxford 2013; Yann Decorzant, *La Société des Nations et la naissance d'une conception de la régulation économique internationale*, Bruxelles 2011.
- 6 Daniel Rodgers, *Atlantic Crossings. Social Politics in a Progressive Age*, Cambridge 1998.
- 7 Sur l'origine de la recommandation du BIT de 1935 voir Joëlle Droux, Damiano Matasci, «La jeunesse en crise: acteurs et projets transnationaux face au problème du chômage des jeunes durant l'entre-deux-guerres», *Revue d'histoire de la protection sociale* 5 (2012), 46–59.
- 8 Sandrine Kott, «Les organisations internationales, terrains d'étude de la globalisation. Jalons pour une approche socio-historique», *Critique internationale* 52 (2011), 11–16.
- 9 Agnès Thiércé, *Histoire de l'adolescence (1850–1914)*, Paris 1999.
- 10 Paul-André Rosental, «Pour une histoire politique des populations», *Annales. Histoire, Sciences Sociales* 1 (2006), 7–29.

- 11 Gérard Bodé, Philippe Marchand (dir.), *Formation professionnelle et apprentissage XVIIIe–XXe siècles. Actes du colloque international l’Histoire de la formation technique et professionnelle en Europe du XVIIIe siècle au milieu du XXe siècle*, Villeneuve d’Ascq 2003.
- 12 Voir par exemple Yves Lequin, «L’apprentissage en France au XIXe siècle: rupture ou continuité?», *Formation-Emploi* 27–28 (1989), 91–100.
- 13 En chiffres absolus il s’agit d’environ 6–7 millions d’individus. Conférence Internationale du Travail, *Chômage des jeunes gens, Dix-neuvième session*, Genève 1935, 19.
- 14 Archives du Bureau International du Travail (ABIT), ED 1000/13/8, III Conférence internationale de l’instruction publique, Genève 1934; voir Rita Hofstetter, Bernard Schneuwly, «The International Bureau of Education (1925–1968). A Platform for Designing a «Chart of World Aspirations for Education»», in *European Educational Research Journal* (à paraître).
- 15 Joëlle Droux, «From Inter-Agency Concurrences to Transnational Collaborations. The ILO Contribution to Child Welfare Issues during the Interwar Years» in Sandrine Kott, Joëlle Droux (éd.), *Globalizing Social Rights. The International Labour Organization and Beyond*, Londres 2013, 262–279.
- 16 Conférence Internationale du Travail (voir note 13), 32.
- 17 Bureau International du Travail, *Les problèmes de l’orientation professionnelle*, Genève 1935, 4.
- 18 Edouard Claparède cité dans Jérôme Martin, «L’orientation professionnelle et la définition des âges, fin XIXe–années 1930», in Jean-Noël Luc, Isabelle Robin-Romero, Catherine Rollet (dir.), *Lorsque l’enfant grandit. Entre dépendance et autonomie*, Paris 2003, 217.
- 19 Pour le cas suisse, voir Matthieu Leimgruber. *Taylorisme et management en Suisse romande 1917–1950*, Lausanne 2001, 22 sq.
- 20 Astrid Thomann Jeanneret, Bernard Schneuwly, Valérie Lussi, «Orientation professionnelle et sciences de l’éducation: deux voies contrastées», in Rita Hofstetter et al. (éd.), *Emergence des sciences de l’éducation en Suisse à la croisée de traditions académiques contrastées (Fin du 19e–première moitié du 20e siècle)*, Berne 2007, 292.
- 21 Julien Fontègne, «L’école primaire et l’orientation professionnelle», in *Compte rendu du premier Congrès international d’orientation professionnelle appliquée: au choix des carrières et des métiers, Toulouse, 4, 5 et 6 septembre 1924*, Toulouse 1925, 42.
- 22 Martine Kaluszynski, Renaud Payre, *Savoirs de gouvernement. Circulation(s), traduction(s), réception(s)*, Paris 2013.
- 23 Voir par exemple Henri Eckert, *L’orientation professionnelle en France et en Allemagne. Utopies et réalités*, Paris 1993.
- 24 Sur le mouvement d’orientation professionnelle en France et l’INOP, voir Jérôme Martin, *Entre l’école et le marché du travail (1900–1940). Aux origines de la profession de conseiller d’orientation*, thèse, Paris 2011.
- 25 Sur l’Institut Jean-Jacques Rousseau et le mouvement éducatif international voir Rita Hofstetter, *Genève: creuset des sciences de l’éducation (fin du XIXe–première moitié du XXe siècle)*, Genève 2010.
- 26 Dominique Grootaers, «Les mutations de l’égalité des chances à l’école», *Courrier hebdomadaire du CRISP* 1893 (2005), 16–18.
- 27 E. Gauthier, «Vocational Guidance», *Revue internationale du Travail* 5 (1922), 715
- 28 Pierre Bovet, *L’organisation des offices d’orientation professionnelle*, Genève 1922, 25.
- 29 Damiano Matasci, «L’éducation, terrain d’action internationale. Le Bureau international de l’enseignement technique dans les années 1930», *Relations internationales* 151 (2012), 37–48.
- 30 *Activité du BIET, 1931–1939*, Bulletin spécial 20 (1939).
- 31 Jérôme Martin, «Aux origines de la «science des examens», 1920–1940», *Histoire de l’éducation* 94 (2002), 177–199.
- 32 Sandrine Leroy, Catherine Omnès, «La chambre de commerce de Paris et les ateliers-écoles (1883 à 1939)», in Paul Lenormand (éd.), *La Chambre de commerce et d’industrie de Paris, 1803–2003*, vol. II: *Etudes thématiques*, Genève 2008, 153–166 (en particulier 163 sq.).

- 33 Jean-Marie Chapoulie, «Représentations de la main d'œuvre, actions parlementaires et administratives. Le développement de l'enseignement technique entre les deux guerres», *Vingtième Siècle* 88 (2005), 23–47.
- 34 ABIT, ED-1000-41-2, «L'enseignement technique. Son rôle dans le redressement économique» (1936), 3.
- 35 Conférence internationale du travail, *Enseignement technique et professionnelle et apprentissage. Questionnaire I*, Genève 1938, 10.
- 36 Marie-Sylvie Dupont-Bouchat, Eric Pierre (éd.), *Enfance et justice au XIXe siècle. Essais d'histoire comparée de la protection de l'enfance 1820–1914. France, Belgique, Pays-Bas, Canada*, Paris, 2001.
- 37 Joëlle Droux, «La tectonique des causes humanitaires: Concurrences et collaborations autour du Comité de protection de l'enfance de la Société des Nations (1880–1940)», *Relations Internationales* 151 (2012), 77–90.
- 38 Brad Beaven, *Leisure, Citizenship and Working Class Men in Britain 1850–1945*, Manchester 2005.
- 39 Jon Savage, *Teenage. The Prehistory of Youth Culture 1875–1945*, Londres 2007.
- 40 Kenny Cupers, «Governing Through Nature: Camps and Youth Movements in Interwar Germany and the United States», *Cultural Geographies* 15 (2008), 173–205.
- 41 Daniel Laqua, «Transnational Intellectual Cooperation, the League of Nations, and the Problem of Order», *Journal of Global History* 6 (2011), 223–247.
- 42 Patel (voir note 2); John Field, *Able Bodies. Work Camps and the Training of the Unemployed in Britain Before 1939*, Conference Paper, Cambridge 2009, <http://www.ioe.stir.ac.uk/staff/documents/ScutreaJFprecamps2009.pdf> (version du 17. 4. 2013).
- 43 Rebecca Haynes, «Work camps, commerce and the education of the «New Man» in the Romanian legionary Movement», *The Historical Journal* 51/4 (2008), 943–967; voir aussi l'article d'Emilia Plosceanu dans ce numéro.
- 44 Archives de la Société des Nations (ASDN), CPE/PV1/8e session, avril 1932; voir aussi: Archives d'Etat de Genève (AEG), CPE 416, «Rapport provisoire sur les travaux de la 9e session du CPE, 31 mars 1933: Conséquences de la crise économique et du chômage sur l'enfance et la jeunesse»; Archives de l'Union Internationale de Secours aux Enfants (AUISE), AP 92, R11/1, Comité de Protection de l'Enfance.
- 45 *Procès-verbaux de la 61e session du Conseil d'Administration du Bureau International du Travail*, Genève 1933, 8.
- 46 ABIT, U 22/0, «Measures to be Taken to Remedy Unemployment Among Young People» (correspondances diverses, 1933–1938); voir aussi ABIT, Y7/01/2, Young Persons, Relations with UISE (1931–1938).
- 47 AUISE, Comité exécutif, 11 octobre 1933; voir aussi UISE, *Children, Young People and Unemployment*, Genève 1933/34 (3 volumes).
- 48 Voir AUISE, AP 92 R/12/1, CPE 436, Rapport du BIT au CPE sur les effets du chômage en février 1934; voir aussi AUISE, AP 92.33.79, F. Freund, Rapports de voyage en Europe centrale et orientale (1931–1934).
- 49 ASDN, CPE/PV1/9e session, mars 1933.
- 50 Kiran Klaus Patel, «Learning from the Enemy? The Civilian Conservation Corps in a Transnational Perspective», *Transatlantica* 1 (2006), 4; John Field, «An Anti-Urban Education? Work Camps and Ideals of the Land in Interwar Britain», *Rural History* 23/02 (2012), 213–228.
- 51 Pour l'ensemble des rapports envoyés en 1934 au CPE sur la question du chômage et de ses effets, voir AEG, AUISE, AP 92 R/12/1.
- 52 UISE (voir note 47), vol. 1, 13.
- 53 AEG, AUISE, AP 92 R/12/1, CPE 446, «Conclusion de l'enquête de l'UISE sur le chômage des jeunes réalisée en 1933 et 1934».
- 54 *Conférence Internationale du Travail, 19e session*, Genève 1935, 801 sq.
- 55 ABIT, D 619/1002/2, Minutes du débat de la CIT sur le chômage des jeunes gens, 22 juin 1935.

- 56 Leila B. Costin, *Two Sisters for Social Justice. A Biography of Grace and Edith Abbott*, Urbana 1983; Kriste Lindenmeyer, «A Right to Childhood», *The U. S. Children's Bureau and Child Welfare, 1912–1946*, Urbana 1997.
- 57 Selon Field (voir note 50), c'est en 1937 que ces camps y connurent leur apogée.
- 58 La législation roumaine créant des camps de travail date de 1936. Voir Haynes (voir note 43); voir aussi Christophe Pecout, *Les Chantiers de la Jeunesse et la revitalisation physique et morale de la jeunesse française (1940–1944)*, Paris 2007, qui souligne l'influence des modèles étrangers des années 1930.
- 59 Pierre-Yves Saunier, «Circulations, connections et espaces transnationaux», *Genèses* 57 (2004), 117.

Zusammenfassung

Die Jugend auf dem Spiel. Dispositive und Politiken im Bereich der Jugendarbeit im internationalen Umlauf (1919–1939)

Indem sich die AutorInnen in diesem Beitrag mit der Entstehung von jugendpolitischen Konzepten in der Zwischenkriegszeit auseinandersetzen, schlagen sie eine bislang kaum bekannte Seite der Geschichte von Erziehung und Sozialpolitik auf. Der Beitrag analysiert, wie «die Jugend» als spezifische Altersgruppe zum Gegenstand eines Sets von normativen, im internationalen Massstab erarbeiteten Praktiken wird, und zwar insbesondere als Reaktion auf die Weltwirtschaftskrise. Diese Analyse geschieht am Beispiel zweier Typen von Dispositiven, mit welchen die Folgen der massiven Jugendarbeitslosigkeit während der Krise bekämpft werden sollen: einerseits mittels Berufslehre und Berufsberatung, andererseits mit Arbeitseinsätzen in Lagerform für arbeitslose Jugendliche. Der Beitrag legt besonderen Wert auf die Analyse jener transnationalen Dynamiken, die der Erarbeitung dieser beiden Interventionsfelder vorangehen. Denn eine Vielzahl damaliger politischer Konzepte, die staatlicherseits zum Einsatz gelangen, sind als Resultate von Prozessen der Imitation, Entlehnung oder allgemeiner gesprochen: eines internationalen Umlaufs und Transfers von Ideen und Projekten zu begreifen. Die beiden unterschiedlichen, aber sich ergänzenden Dispositive Berufsbildung und -beratung einerseits und Arbeitslager andererseits gelangen in einer Folge internationaler und nationaler Anlässe und Debatten auf die Traktanden- und Diskussionsliste. Entsprechend untersucht der vorliegende Beitrag erstens die Emergenz solcher Modelle, mit denen in der Zwischenkriegszeit Jugendprobleme angepackt und Jugendarbeit betrieben werden sollten. Zweitens geht er den konkreten Auswirkungen solcher Modelle in ausgewählten nationalen Kontexten nach und liefert damit drittens Fährten für eine Erneuerung der Geschichte von Erziehungs- und Sozialpolitik.

(Übersetzung: Gisela Hürlimann) 91