

Congrès AFSP Grenoble 2009

Section thématique 50 Que faire des idées en Science Politique ?

Yasmine Siblot (Université Paris 1)
Yasmine.Siblot@univ-paris1.fr

Axe 2. L'histoire des idées politiques en politique

Encadrer la pratique de militants syndicaux par des « fondamentaux » idéologiques. Les « classes sociales » dans la formation de la CGT depuis les années 1950

Cette communication porte sur une recherche en cours, qui s'inscrit dans un programme coordonné par N. Ethuin et K. Yon sur la formation dispensée par les organisations syndicales à leurs membres. Cette recherche collective vise à étudier cette pratique comme un mode de socialisation, mais aussi comme un révélateur des évolutions du syndicalisme en France¹.

Dans ce cadre, mon travail porte sur la conception et les évolutions de la formation à la CGT. La formation syndicale y a été redéfinie après la seconde guerre, en opposition avec les pratiques antérieures, afin de construire « modèle » de formation se plaçant au cœur de la « bataille des idées », selon le terme que la CGT reprend alors au PCF. C'est en partie en opposition à ce « modèle » cégétiste décrit comme de l'endoctrinement et souvent assimilé aux écoles du PCF, que se sont constituées les formations de la CFTC/CFDT ou de FO. C'est également par rapport lui que se produisent les remises en causes actuelles.

Au sein de ce modèle, le stage dit « de base », première étape du cursus, occupe une place centrale. Son contenu est centré sur des analyses « théoriques » qui forment les « fondamentaux idéologiques » de la CGT, les savoir-faire étant abordés dans d'autres stages « pratiques », le passage préalable par le stage « général » étant en principe obligatoire. Ce stage constitue ainsi explicitement un travail d'homogénéisation des représentations, valeurs et normes militantes, visant à unifier les pratiques, un travail idéologique² revendiqué comme tel. Il a concerné une population importante, même si elle reste minoritaire à l'échelle de la CGT : plusieurs centaines de milliers de personnes ont suivi les stages « de base » des années 50 à 2000 (entre 3000 et 16 000 par an)³.

Etudier ces stages « de base » et la constitution de « fondamentaux idéologiques » peut nourrir plusieurs niveaux de réflexion. En premier lieu, cela participe d'une sociologie des productions intellectuelles et symboliques au sein de la CGT, peu étudiées (à la différence de la CFDT), ou renvoyées à celles du PCF. Cela contribue plus largement à l'analyse des modalités de diffusion et d'appropriation militantes d'une « théorie » ou d'une idéologie, le marxisme ; et ainsi à l'étude des modes d'« idéologisation » de l'engagement [Ethuin, 2003]. Un dernier niveau de réflexion est plus spécifique à l'étude des cours construisant des représentations du monde social à travers la question des classes sociales ou du salariat, cours sur lesquels nous nous centrerons. Les stages syndicaux de la CGT sont en effet fortement centrés sur ces questions, et constituent en cela un des lieux de diffusion de schèmes de perception des rapports sociaux rarement étudié en tant que tel par rapport à d'autres institutions (école et monde universitaire, statistique publique, partis politique, médias...) [Desrosières et Thévenot, 2002].

On se centrera dans un premier temps sur la façon dont sont conçus et produits les « fondamentaux », à partir des archives du CCEO (Centre confédéral d'éducation ouvrière) encore en

¹ Le projet intitulé « Formasynd », est financé par l'ANR, et coordonné par le Ceraps. Voir : <http://193.51.139.87/formasynd/>

² Au sens où Pierre Ansart [1974] définit l'idéologie comme un « schème collectif d'interprétation du monde ».

³ Les effectifs sont faibles dans les années 50 (3300 en 1960, 48 en IHS-CCEO), puis de plus en plus élevés jusqu'aux années 70 (15 660 en 1979, 48 en IHS-CCEO), et enfin déclinent: 6870 en 87 (23 en IHS-CCEO), 4751 en 1996 (21 en IH-FS).

cours de dépouillement (manuels, comptes-rendus de réunions, dossiers de travail)⁴, et à partir de d'entretiens avec certains responsables⁵. On montrera que les stages sont conçus pour transmettre une vision très générale des rapports sociaux, et non des positions conjoncturelles de l'organisation. Les « fondamentaux » sont produits à partir de pratiques de travail routinisées, et avec une forte continuité.

On analysera ensuite, à partir de la série des manuels des stages « de base » et des dossiers de travail des responsables, en quoi consistent ces « fondamentaux ». Ils sont caractérisés par une forte permanence, et un fort travail de mise en cohérence, mais on observe aussi des évolutions lentes et pas toujours explicites. On se centrera sur le cours sur « les classes sociales », central dans un syndicat qui se définit comme « de classe et de masse », progressivement remplacé par des données sur la « diversité du salariat ». Ce déplacement renvoie aux évolutions stratégiques de la CGT, mais son caractère progressif produit une sédimentation de contenus qui permet des lectures et usages variés de la part des militants.

En guise de conclusion sur ce dernier point, on suggèrera quelques pistes pour l'étude les pratiques de mise en œuvre de la formation par les formateurs, et sur les modalités d'appropriation par les militants, à partir de l'enquête sur archives et entretiens, et d'un travail de terrain réalisé en 2005, pistes qui vont être poursuivies par la suite.

I. Les « fondamentaux » : une « boussole » produite de façon artisanale

1. Un « contenu théorique pour l'action »

Comme l'a analysé B. Pudal [1976] un modèle d'éducation syndicale se met en place après guerre à la CGT, en opposition à celui de l'éducation ouvrière d'avant-guerre. Le modèle de l'« éducation ouvrière » visait à transmettre une culture prolétarienne (français, maths, culture générale, historique et économique spécifique au mouvement ouvrier) et une formation technique de syndicaliste. Le nouveau modèle de formation, défini comme celui de l'« éducation syndicale », qui n'est plus conçue comme une formation culturelle, est mis en place en région parisienne par Marc Piolot, militant communiste. On y retrouve l'écho des débats du PCF d'avant-guerre sur la démarcation des écoles du PC avec les universités populaires. On peut lister ainsi les caractéristiques de ce nouveau modèle : il s'agit de transmettre un savoir soumis aux orientations du syndicat, un « contenu théorique pour l'action », qui accorde une place essentielle à la « lutte des idées ». Ce savoir est au service du syndicat et non de la promotion individuelle, il vise à former des « cadres », à commencer par des « cadres de base »⁶, c'est-à-dire dans un sens large des militants expérimentés, des élus d'entreprises et des responsables de structures. Les formateurs doivent être avant tout des militants, pas des enseignants ou des aspirants enseignants.

Ce modèle fait de la formation un des axes de la « bataille des idées » que doit mener la classe ouvrière afin de « se défendre contre ses ennemis et contre les idéologies diverses que ceux-ci tentent de faire prévaloir dans ses rangs »⁷, comme le formule un texte de congrès de 1948. Il reprend ainsi la conception communiste des écoles de militants d'avant-guerre [Siblot, 1998] : les militants doivent accomplir un travail de propagande, d'éveil des ouvriers à la conscience de classe, et pour cela être formés de façon « théorique », à une « science », le matérialisme dialectique et historique, tout en restant ancrés dans la « pratique », l'« action ». « Spontanéisme » (formation « sur le tas ») et « intellectualisme » sont, comme au PCF, deux repoussoirs.

Les similitudes avec les écoles du PCF sont nombreuses, mais pour autant le modèle diffère sensiblement car la « théorie » se situe à un niveau moins poussé. En effet, le syndicat, ayant une « orientation » « de classe », mais aussi « de masse », afin de regrouper des « travailleurs de toutes opinions politiques, philosophiques et religieuses », il s'agit de faire un travail d'« unification » au-delà des militants communistes. Par ailleurs les enjeux pratiques sont plus importants : il s'agit aussi de les préparer à assumer des « tâches grandissantes » dans les CE, les caisses de sécurité sociale etc. Selon les

⁴ Le fonds déposé à l'Institut d'histoire sociale de la CGT comporte plus de 100 cartons, dont 20 avaient été classés. Nous (S. Bérout, J.-G. Contamin et N. Ethuin et moi-même) avons inventorié les 93 autres. On notera par la suite les références à ces cartons : IHS-FS pour le fonds classé, IHS-CCEO pour le fonds non classé..

⁵ Avec 5 responsables et anciens responsables de la formation confédérale ou du secteur économie et un collaborateur. Entretiens réalisés par moi-même ou avec N. Ethuin et S. Bérout.

⁶ Marc Piolot, « Pour former les cadres », *Le travailleur parisien*, janvier-février, p. 34-35 (IHS-CCEO 48).

⁷ *L'éducation syndicale dans les congrès confédéraux de la CGT (1948-1982). Choix de textes*, IHS CGT, 1983, p. 9.

termes de M. Piolot, qui va diriger le CCEO de 1948 à 1982, il s'agit donc de donner aux militants « une boussole qui permette de se retrouver dans les événements compliqués que nous vivons »⁸.

2. La formation : une activité en marge des débats politiques internes

Il semble qu'à la différence des écoles du PCF la production de la formation à la CGT n'ait pas fait l'objet d'un contrôle politique serré. Le CCEO, en charge de la production des formations confédérales et de leur mise en œuvre, est placé comme tous les secteurs confédéraux, sous la « responsabilité » des instances de direction politique de la CGT. S'il y a peu d'éléments précis sur le degré de contrôle politique du travail éducatif dans les archives, il semble que celui-ci soit demeuré indirect et peu conflictuel. Ainsi, la présence du secrétaire confédéral en charge « politique » de la formation⁹, n'était pas fréquente aux réunions du CCEO. Les réunions du Bureau Confédéral consacrées à la formation semblent encore plus rares, et il se contente de valider des orientations proposées par le CCEO (à 7 reprises seulement de 1950 à 1991) et sans intervention sur le contenu, contrairement à ce qui se passe au PCF [Ethuin, 2003]¹⁰. Les débats de Congrès ou de Comité Confédéral National sur la politique éducative sont épisodiques. Les responsables du CCEO déplorent ainsi le peu de réactivité des instances politiques, et ce qui frappe même à la lecture des échanges épistolaires, c'est leur demande récurrente, des années 50 aux années 2000, d'intervention politique en la matière¹¹.

La nature même des archives, très institutionnelles, incite à la prudence sur ce constat d'un contrôle relâché, mais il est corroboré par les récits faits en entretiens. C. Jacques¹², qui a été un des permanents du CCEO de 1978 à fin 1992, dit ne pas se rappeler de « débats » avec les secrétaires confédéraux sur les contenus, ni de demande de corrections, ce qui pour lui renvoie à deux choses. D'une part les secrétaires ne s'y « intéressaient » pas beaucoup, trouvant le travail de rédaction des manuels « besogneux », et d'autre part les contenus respectaient scrupuleusement les orientations de congrès. Cela renforce l'idée que l'éducation n'a pas été investie comme lieu d'opposition ou de dissidence au niveau confédéral : on ne trouve aucune trace de conflits, départs ou évictions, comme c'est par contre le cas dans autres organisations syndicales¹³, ou, à la CGT, au secteur économique [Narristens, 2005]. Et ce malgré le fait qu'il a été sous la responsabilité de secrétaires confédéraux non communistes tout au long des années 60 et 70, en conflit sur d'autres questions avec le reste de la direction, mais pas sur la formation. Il en est de même pour certains des membres du CCEO, notamment des militants chrétiens.

Ces différents éléments attestent de la place marginale des questions d'éducation au sein des luttes internes à l'organisation, et de la position dominée du secteur dans les structures de pouvoir confédérales. Cela ne veut pas dire que la formation est négligée, mais qu'elle n'est pas conçue comme devant transmettre les « tournants » de la « stratégie » de l'organisation, (en tous cas au niveau « de base » et « moyen »¹⁴) mais plutôt des éléments de continuité en termes d'analyse et de valeurs. La conformité des stages aux orientations syndicales semble ainsi assurée par la composition de l'équipe du CCEO, un petit nombre de permanents ayant une légitimité et fidélité militante, qui s'investissent dans les questions d'organisation et de pédagogie.

Selon les termes de C. Jacques : « on estimait que le CCEO n'était pas le lieu de débat des contenus, on estimait que le CCEO était le lieu de débat sur la méthode pour faire passer les contenus »¹⁵.

3. Une production routinisée de « fondamentaux »

Sans entrer ici dans le détail de la composition du petit groupe de permanents du CCEO, on peut en indiquer quelques caractéristiques, en commençant par les directeurs qui se sont succédé. Si leurs trajectoires sociales et militantes sont assez différentes, ils ont en commun d'avoir eu des fonctions

⁸ Marc Piolot, « Pour former les cadres », art.cit.

⁹ Successivement : G. Monousseau, L. Mauvais, R. Duhamel, R. Buhl, J.C. Laroze, Didier Niel...

¹⁰ Où les brochures des écoles élémentaires sont revues et corrigées par le Bureau politique ou le Secrétariat.

¹¹ IHS-CCEO, 48 et 72 et IHS-FS, 2.1.

¹² Entretien, février 2009.

¹³ Voir l'usage qu'a fait de la formation le courant Reconstruction de la CFTC jusqu'à la scission de 1964 [Gonin, 2006].

¹⁴ A la différence des stages « supérieurs » destinés à des dirigeants de structures.

¹⁵ Entretien, février 2009.

dirigeantes au sein des structures clés de la CGT, UD et fédérations, qui en font des cadres expérimentés et dont la fidélité a pu être testée. Cette fidélité est renforcée par le fait que ce sont des communistes, mais pas nécessairement très investis, et l'un d'entre eux est chrétien. D'autre part, ce ne sont pas des intellectuels de métier, mais le sont devenus de façon autodidacte et par le biais de l'institution syndicale, et en particulier ce ne sont pas des enseignants (très peu nombreux à la CGT), ce qui contraste avec le recrutement social antérieur des directeurs du CCEO (G. Vidalenc, parti en 47, était normalien).

Ainsi le premier directeur du CCEO en 47, Marc Piolot, est un ancien employé de l'AP-HP, bachelier. Résistant et communiste, ayant probablement suivi des écoles du PCF, il est responsable de l'Union des syndicats parisiens (UD) à la Libération. Il dirige le CCEO de 47 à 82. Son successeur, Pierre Roger, qui a été lycéen mais a interrompu ses études pour devenir employé d'assurances, était secrétaire général adjoint de la fédération des employés et responsable du PCF du 9^{ème} arrondissement, et est passé par les écoles de cadres du parti. Il est remplacé de 1997 à 2008 par Jacques Thibault, ancien séminariste (bac philosophie) et membre de la JOC, ouvrier, alors secrétaire de l'UD de Charente, communiste depuis 1979 (mais qui n'a pas été formé dans les écoles communistes).

Aucun ne va faire de la formation un pôle de production intellectuelle, alors même qu'ils ont pu ou pourront s'investir sur ce plan par ailleurs en écrivant brochures et ouvrages d'analyse : Marc Piolot à l'Institut d'histoire sociale, fondé en 1982, et dont il est le premier directeur¹⁶, et Pierre Roger au secteur économique, puis également à l'IHS¹⁷. Il est d'ailleurs frappant qu'en ce qui concerne Pierre Roger et Jacques Thibault, ils ne semblent pas avoir eu de vocation de formateurs : le premier est affecté au CCEO suite à un conflit dans sa fédération, et le second est « sollicité » sans s'être nullement porté candidat.

M. Piolot semble avoir animé quasiment seul le CCEO jusqu'à la fin des années 1950, avec le soutien d'une « commission éducation » qui se réunit ponctuellement pour élaborer des brochures, ou encore corriger les travaux des élèves des écoles par correspondances qui existent encore. Plusieurs responsables d'autres secteurs collaborent alors à la rédaction de brochures, comme Jean Magniadas, du secteur économique, le Centre confédéral d'études économiques et sociales (CCEES). Avec l'institutionnalisation de la formation, et son développement grâce à des financements publics à partir des années 1960 [Tanguy, 2006], une petite équipe se constitue, qui compte 3 personnes à temps plein en 1982, et 5 à 6 personnes dans les années 90 et 2000. Tous sont recrutés par une voie militante, à partir de fédérations ou UD (pas de « collaborateur » recruté sur diplôme). Les responsables de la formation des fédérations et UD participent à une réunion annuelle et pour certains à des petits groupes de travail.

Comment travaillaient ces groupes de 3 à 5 permanents en charge de la rédaction des formations ? En s'appuyant sur les entretiens ainsi que les archives, on observe que leur travail était divisé en fonction des types de stages délivrés. Les stages se différencient à partir des années 60 entre stages « généraux » (les « fondamentaux » et les analyses « théoriques ») et les stages « spécialisés » (juridiques, CHS, femmes...), ces derniers étant en partie pris en charge par les secteurs concernés. Ils sont en outre hiérarchisés en trois niveaux : élémentaire (ou de base, ou premier niveau), moyen (ou deuxième) et supérieurs (ou troisième)¹⁸. Si les stages de niveau supérieur, qui collent le plus à l'actualité économique et politique, sont sans cesse renouvelés, les formations générales des deux premiers niveaux sont standardisées et reposent sur des brochures, puis à partir de la fin des années 1969 de manuels. On constate que sur l'ensemble de la période les secrétaires du CCEO et leur directeur sont surchargés, et consacrent la majeure partie de leur temps à la rédaction, aux remises à jours et refontes des copieux manuels de base et de niveau moyen. Ils ont également de multiples autres tâches : la diffusion des manuels aux UL, fédérations et UD, animation des stages de niveau supérieur, suivi et formation des « éducateurs » (les formateurs), participation à la « politique des cadres » etc.

Le secrétariat du CCEO travaille sur des plans de manuels qui sont ensuite soumis à la discussion auprès des responsables de formations des UD et fédérations. Les discussions, d'après les traces écrites des archives, semblent porter exclusivement sur des questions d'ordre « pédagogique » : l'ordre des

¹⁶ Auteur avec Jean Bruhat en 1958 d'un manuel (*Esquisse d'une histoire de la CGT*) devenu une référence interne, il participera alors à la rédaction de diverses brochures sur les archives et l'histoire de la CGT.

¹⁷ Auteur d'un premier ouvrage (*Employés, le mythe du tertiaire*, Editions sociales, 1980) il publie ensuite : *Unissez vous ! L'histoire inachevée de l'unité syndicale* (avec G. Pruvost), Vo éditions-L'atelier, 1995 ; *Le salariat en révolutions*, IHS, 2006

¹⁷ Entretien, décembre 2007.

¹⁸ J'ai présenté lors d'une journée d'étude en octobre 2008 au Ceraps les grandes évolutions de ce système éducatif.

chapitres, leur longueur, les travaux dirigés, etc. Une fois le plan stabilisé, les chapitres sont rédigés par les secrétaires du CCEO, souvent en reprenant en partie des passages des manuels précédents. Ils se basent sur divers textes internes pour les nouveaux passages : textes de congrès, presse CGT, et surtout brochures et études du secteur économique. Jean Magniadas relate combien il était alors difficile d'attribuer un « auteur » à chaque nouvelle mouture :

« C'est difficile de se souvenir précisément parce qu'il y avait un rédacteur initial, mais quand le stock était épuisé on te la refilait pour savoir si tu maintenais la même ou si tu modifiais des choses. Alors qui est le véritable auteur ? c'est l'auteur de base, mais après on sait plus ».¹⁹

Le CCEO est ainsi un lieu de diffusion et de vulgarisation d'analyses produites et entérinées ailleurs : dans les textes de congrès sur le plan politique, et par les autres secteurs de la confédération, notamment le secteur économique, qui importe en partie les analyses du PCF, en ce qui concerne les analyses et la « théorie ». De ce fait, et du fait de la pratique routinisée de production de manuels, les contenus qui se stabilisent dans les stages « généraux » et en particulier « de base », sont des cours très peu centrés sur l'actualité politique ou les évolutions de la « ligne » confédérale, mais sur un ensemble d'analyses générales sur la société, l'économie et le syndicalisme. En quoi consistent donc ces « fondamentaux idéologiques », et comment se fait leur évolution ?

II. *Quels « fondamentaux idéologiques » pour représenter la société ?*

1. *L'enjeu central : le programme*

Jusqu'à la fin des années 1950, Marc Piolot peine à faire reconnaître l'importance de l'éducation, et, on l'a dit, travaille beaucoup seul. Le CCEO produit alors des brochures thématiques séparées et les cours ont lieu sous des formes diverses : écoles (de plusieurs jours), cours par correspondances, cours du soir, etc. Si l'organisation des stages est cahotique, les contenus alors mis en place fixent de grandes thématiques qui seront maintenues durablement, notamment en ce qui concerne la formation de base : des éléments d'économie politique marxiste (mode de production, exploitation, classes sociales), auxquels s'ajoutent quelques données empiriques, en général statistiques ; une histoire du mouvement ouvrier visant à présenter les spécificités de la CGT ; une présentation de l'organisation de la CGT et des droits syndicaux. Il faut souligner qu'à la différence des écoles élémentaires du PCF il n'y a aucun enseignement de philosophie, et ce dès 1947. Autre caractéristique centrale, qu'on a déjà évoqué, et qui demeure jusqu'au milieu des années 1980 : les cours « de base »²⁰ comportent très peu d'éléments d'actualité, qu'il s'agisse du contexte politique, ou des évolutions de la « ligne » confédérale. Il s'agit donc de « fondamentaux » relativement intemporels sur la société capitaliste et le syndicalisme CGT.

Les années 60, où le nombre de stagiaires s'accroît, et où un collectif plus large se met en place autour de Piolot, sont centrées sur un travail de structuration du système de formation. La distinction entre formation générale et spécialisée s'affirme, une hiérarchisation en 3 ou 4 niveaux se met en place, et on fixe la division des rôles entre le CCEO, qui produit les supports de cours, forme les éducateurs, et anime les stages supérieurs confédéraux, et les fédérations, UD et UL, qui mettent en œuvre la formation de niveau de base et moyen. Le passage par les stages « de base » où sont enseignés les « fondamentaux » est désormais obligatoire avant tout autre stage, général comme spécialisé.

Après une série de tâtonnements, un modèle pédagogique se stabilise entre 69 et 71, ce qui se matérialise par la publication des premiers manuels qui viennent remplacer les brochures. Le CCEO élabore ainsi à partir de cette date deux ou trois ouvrages. Le manuel du stagiaire comporte des résumés de cours et des documents complémentaires. Le manuel de l'éducateur comporte des plans de cours détaillés, avec des commentaires pour expliciter les idées essentielles et donner des indications sur le déroulement des séances, dont la durée est minutée. La « méthode » pédagogique comporte quatre temps : un cours magistral, un temps de lecture individuel, une discussion collective sur le cours, des synthèses²¹.

¹⁹ Entretien, mars 2008.

²⁰ Les stages « moyens » portent plus sur les orientations de congrès, et les stages supérieurs sur les questions « statégiques ».

²¹ Sur l'évolution des pratiques pédagogiques, je renvoie au travail en cours de N. Ethuin.

Comme l'a souligné B. Pudal [1976], la pédagogie vise à l'assimilation et non au débat. Cela est renforcé par le passage au manuel, ainsi que par la généralisation des stages de 5 jours consécutifs, qui vont renforcer l'homogénéisation des « fondamentaux ». Le manuel fige un ordre entre les séances, et propose une démonstration au fil de la semaine, à la différence des séries de brochures qui se prêtent à des usages beaucoup plus libres, par les formateurs comme par les militants.

Le programme de formation générale de base en 1971

Thème 1. La société dans laquelle nous vivons

La classe ouvrière

Comment et pourquoi nous sommes exploités

L'Etat

Nos revendications économiques et sociales

Thème 2. Le syndicalisme

Comment s'est formée la CGT

Les caractères de la CGT

La structure de la CGT

L'organisation syndicale à l'entreprise

L'action unie

A partir de 1971, les manuels sont renouvelés à intervalles variables, et c'est la question de l'ordre entre les thèmes qui focalise les discussions des groupes de travail des responsables d'éducation lors des discussions sur les programmes, alors qu'ensuite le détail de chaque partie semble aller de soi. L'enjeu notamment est de savoir par quoi il faut commencer. Faut-il commencer comme cela a été le cas depuis les années 1950 par les éléments d'économie marxiste puis aborder les grandes revendications qui en découlent, puis la façon dont la CGT est à même de les défendre? Ou faut-il partir des relations dans l'entreprise et de la situation des salariés dont on déduit les revendications, avant de les éclairer par l'analyse de l'exploitation, comme ça sera le cas dans les années 80 ?

Ce qui fait la spécificité des « fondamentaux » de la CGT est toujours le cadre marxiste, le fait qu'on y définit le système économique comme capitaliste, caractérisé par l'exploitation et la lutte des classes, et qu'on affirme que la CGT vise à l'abolir. Mais c'est aussi la façon dont s'articulent ces éléments : au-delà des contenus, c'est bien un mode de pensée que l'on vise à transmettre. En attestent les explications données aux responsables de formation lors des réunions annuelles où sont discutés les nouvelles moutures des manuels, comme par exemple celles de 69 qui insistent sur la « logique », le « jugement clair », le « raisonnement », la « charpente », la « progression » à transmettre²².

Le premier renouvellement de manuel n'a lieu qu'en 78, et semble avoir donné lieu à de nombreux débats. Mais c'est surtout au cours des années 1980 que les modifications semblent avoir posé problème aux responsables de formation et aux formateurs, lorsque le cours sur « l'entreprise » passe en première position. Cette refonte des manuels de formation générale est entreprise après le départ de Marc Pilot de la direction du CCEO, remplacé en 1982 par Pierre Roger. Dans une période où il s'agit d'imposer de « nouveaux critères de gestion » dans les entreprises, il s'agit également de traduire la nouvelle stratégie selon laquelle « nous ne déduisons pas de la nécessité de l'action revendicative d'une analyse de la société, fut-elle de classe : c'est la nécessité de la défense réelle des intérêts des salariés qui nous conduit à cette analyse »²³. Il s'agit de ce fait de rompre avec la séparation entre la partie sur « la société » (les analyses économiques et de classes) et la partie sur « le syndicalisme », et de plus lier le « théorique » et le « pratique »²⁴. Les années 1980 sont ensuite caractérisées par un travail de remise à jour très fréquent des manuels, à l'occasion de chaque congrès, les principales résolutions et orientations y remplaçant les précédentes. Cette pratique semble avoir heurté les membres plus anciens du CCEO, comme C. Jacques²⁵, qui estime que ce n'est pas la fonction des manuels « de base » de diffuser les

²² Conservé dans les dossiers de Guy Moineau. (IHS-CCEO, 71).

²³ Pierre Roger dans Le Peuple n° 1220, 12 juin 1986

²⁴ Selon les textes de l'époque de Pierre Roger, et l'entretien réalisé avec lui (11 décembre 2007).

²⁵ Entretien, février 2008.

résolutions de congrès. Ces refontes successives suscitent également des réactions vives de la part des formateurs et responsables.

Il est frappant de constater combien les modifications présentées, au vu des documents, et au travers des entretiens, comme des remises en cause de grande ampleur, paraissent limitées avec le recul. En effet, les principales modifications ne relèvent que de permutations. Mais cela renvoie bien à la question centrale de la « logique » d'ensemble du programme.

Les programmes de Formation générale de base de 1978 à 1989

Lectures pour la formation générale de base (1978)	Dossier d'étude. Formation générale (1983)	Dossier d'étude. Formation générale (1987)	Dossier d'étude. Formation générale (1987)
La CGT Les traits caractéristiques du capitalisme Le capitalisme actuel La Cgt à l'entreprise Salaire et pouvoir d'achat Conditions de travail et emploi Le travail syndical et ses méthodes La propagande syndicale L'action syndicale	L'entreprise Les traits caractéristiques du capitalisme Le capitalisme en crise La Cgt Le pouvoir d'achat Emploi et conditions de travail L'activité syndicale L'expression syndicale à l'entreprise L'action syndicale	L'entreprise L'entreprise dans l'économie nationale Le salarié et ses revendications La vie syndicale L'action syndicale	L'entreprise La gestion capitaliste des entreprises Le salarié et ses revendications Les moyens de l'action syndicale

La dernière phase est celle des années 1990 ou un travail de refonte de grande ampleur est entamé, un lieu avec un renouveau des méthodes pédagogiques ». Une nouvelle série de documents est en effet alors élaborée, tout d'abord pour le niveau 1 de la formation générale, avec le manuel de « tronc commun », paru en 1996, à l'issue de trois ans de travail, qui rompt dans sa présentation avec les séries antérieures : à partir d'un plan classique, mais comportant de nombreux documents et encadrés, il permet plusieurs niveaux de lectures et usages. Il rompt par ailleurs avec la pratique de la réactualisation à chaque congrès et sera diffusé sans modifications jusqu'en 2005, où il est modifié à la marge.

Programme du manuel du stage général de niveau 1 de 1996

1^{ère} journée : le stagiaire acteur de sa formation

2^{ème} journée : Comment s'élaborent les revendications ? Une stratégie CGT qui part des besoins

3^{ème} journée : La société

4^{ème} journée : le syndicalisme

5^{ème} journée : La CGT

Étudier les contenus des « fondamentaux », c'est donc étudier un tout visant à une démonstration : c'est le programme d'ensemble qui est discuté et éventuellement contesté, et non le contenu des chapitres. Pourtant, si on entre dans le détail de chaque cours, on constate que des évolutions plus discrètes s'opèrent aussi, lors des réorganisations et réécritures des manuels. Cela se fait sous la forme d'une sédimentation qui aboutit à la coexistence de passages présentant des analyses d'époques différentes, parfois divergentes, comme on va le voir à travers le cours sur les classes sociales.

2. Le cours sur les classes sociales: un cours « fondamental » à géométrie variable

Le cours sur les « classes sociales » est présent dès les années 1940, et il fait partie des quelques éléments de « théorie », en l'occurrence d'économie politique marxiste. Il vise à donner sens à l'expression selon laquelle est un « syndicat de classe et de masse », dont il faut souligner qu'elle n'est pas l'apanage de la CGT, puisqu'on le rencontre par exemple aussi à la CFDT (mais inversé : de masse et de classe) [Defaud, 2006]²⁶, mais que la CGT investit d'un sens fort, qui crée aussi une tension centrale entre les deux termes. Il s'agit d'une part d'affirmer la conception du syndicalisme comme un élément de la lutte des classes, et le primat de la classe ouvrière dans cette lutte, mais aussi la vocation de la CGT à

²⁶ Ce couple de termes est par contre absent des références de la CFTC ou de FO [Tournier, 1994].

syndiquer largement la majorité des salariés. Ces deux dimensions présentes dès les années 1950 font que la question est abordée dès lors à la fois à partir l'économie politique en termes de classes et à partir de tentatives de délimitation empirique du champ de syndicalisation en termes de salariat. On peut observer une évolution générale d'un pôle à l'autre, d'une conception ouvriériste (rôle irremplaçable de la classe ouvrière, c'est-à-dire des ouvriers producteurs de biens et donc de plus-value, dans la lutte des classes et dans le syndicalisme) à une dissolution des classes dans une approche par la « diversité du salariat », et à une représentation de la lutte des classes sans classes.

On l'a vu, la place de chaque cours dans le programme d'ensemble est centrale pour comprendre sa fonction qui lui est attribuée dans la mise en cohérence des fondamentaux. Jusqu'au manuel de 71, en usage tout au long des années 1970, un ou deux chapitres portent explicitement sur la classe ouvrière puis plus largement les classes sociales, et arrivent en première position du stage général de base. A partir de la fin des années 70, le passage sur les classes sociales devient une partie d'un chapitre plus général. Ainsi en 78, il constitue une partie du cours sur le capitalisme, situé en seconde position après le cours sur la CGT. En 1983 il est fortement réduit et est inclut aux chapitres initiaux sur « l'entreprise » et « le capitalisme ». En 1986-87, la question des classes disparaît du stage de base, où il ne reste que la question de la composition du salariat. Dans le manuel de 1996, et dans version légèrement remaniée de 2005, cette question de la diversité du salariat est déclinée à divers moments du stage, sur la population active, les besoins sociaux et les inégalités.

Ce déplacement au sein du programme et cette substitution des analyses sur le salariat à celles sur les classes sociales renvoient à des évolutions de la « stratégie » de la CGT, qu'on a évoquée plus haut, de la fin des années 1980 à 1995 et qui se traduit pas un précepte : partir des « besoins » des salariés et non plus d'une théorie a priori, celle de l'économie politique marxiste et du matérialisme historique, pour construire l'organisation et la pratique syndicales. Cette évolution découle en partie du constat de la baisse des effectifs, et l'impératif de syndicalisation se traduit par l'adoption d'un discours large sur la diversité du salariat. Mais il faut analyser de plus près cette évolution : à la différence de ce qui a pu être montré à propos de l'« adaptation » de la CFDT [Defaud, 2006], cette évolution à la CGT se déroule de façon souple et assez discrète, pas toujours linéaire, avec la coexistence des deux modes de représentation. Cela renvoie notamment aux modes de production de la formation évoqués précédemment : faible travail de théorisation et forte routinisation au sein du CCEO. Quelques exemples donneront à voir le contenu de ce cours et la variabilité internes par micro glissement successifs.

● Dès les années 1950 et 1960, où les classes sociales sont l'entrée dans la formation, indissociables du régime capitaliste et de la lutte des classes, on observe des flottements.

La brochure de la série A (niveau élémentaire) « La lutte des classes et les syndicats », de 16 pages, rééditée plusieurs fois comporte ainsi trois temps : les classes sociales en France, la lutte des classes en régime capitaliste ; la lutte des classes et les syndicats.

Le premier chapitre présente la division de la société en classes en fonction de la propriété des moyens de production, et distingue trois groupes : les capitalistes d'un côté, la classe ouvrière et les couches moyennes. La classe ouvrière regroupe « les ouvriers proprement dits » (producteurs de plus-value) mais aussi les employés du privé et du public et les techniciens de fabrication. Les couches et classes moyennes (petits paysans, artisans, petits commerçants, intellectuels et professions libérales, cadres) dont la position est plus incertaine, mais « dépendante » du « grand Capital qui les « exploite ».

Le chapitre suivant présente les mécanismes de l'exploitation, et le dernier porte sur le syndicalisme à la CGT, qui vise à abolir le capitalisme et l'exploitation mais pour cela à fédérer « l'ensemble des salariés », l'expression devenant un équivalent de « classe ouvrière ».

Cet exemple montre bien qu'il y a un certain flottement dans la délimitation de la « classe ouvrière » et un ouvriérisme assez souple. Si un primat est donné aux « producteurs de la plus-value » (dans la production des biens : ouvriers, techniciens, et ingénieurs), sur les autres salariés, une définition assez inclusive est aussi retenue (pour les employés). Il n'y a par ailleurs aucune mention à la « dictature du prolétariat », à la différence du PCF (qui la maintient jusqu'en 76).

Les références bibliographiques (rares) sont limitées aux publications de la CGT, aux classiques (Marx et Engels), et à quelques économistes communistes (la revue *Economie et Politique*). Mais apparaît

dans les stages de niveau « moyen » un dialogue implicite avec d'autres théoriciens des classes sociales de l'époque, de syndicats ou de partis, ou des sciences sociales et de la statistique publique, qui témoigne de la porosité aux débats politico-intellectuels de la période.

● On retrouve ces caractéristiques dans le premier manuel paru en 70-71 et en usage jusqu'en 78, construit en deux tomes (ou en deux parties tête-bêche) : « la société dans la quelle nous vivons » / « le syndicalisme ». Le cours, probablement pris en charge au sein du CCEEO par un des quelques collaborateurs plus que par Piolot lui-même, est proche du précédent mais avec quelques variantes et précisions. La période voit en effet une affirmation plus nette des frontières de la « classe ouvrière », en réaction aux débats contemporains : le manuel de base comporte ainsi plusieurs extraits d'un ouvrage de H. Krazucki (*Syndicats et luttes des classes*, 69) qui raille les théories « à la mode » sur la « société industrielle », la « société de consommation », de la « disparition » ou de l'« embourgeoisement » de la « classe ouvrière », alors qu'il faut « appeler un chat un chat ». Mais dans le même temps se développe la thématique de la « polarisation » des rapports sociaux, qui rend « possible » et « nécessaire » un large « rassemblement » de l'ensemble des salariés (à l'exception des cadres supérieurs) autour de la classe ouvrière. On a donc toujours la coexistence d'un travail mi-théorique mi-empirique de différenciation entre les classes et couches, et de globalisation de la situation des salariés. Au niveau du stage de base, les différences avec les brochures antérieures sont assez peu visibles, d'autant plus que des passages entiers sont identiques, et c'est très nettement un sentiment de continuité qui l'emporte à la lecture.

● On l'a dit, les années 1980 donnent lieu à une évolution importante dans le programme avec l'arrivée de Pierre Roger, et l'évolution de la « stratégie » confédérale, selon laquelle il faut partir de la situation des salariés pour construire une analyse et une ligne d'action et non postuler un cadre théorique. Cela aboutit en ce qui concerne le cours sur « les classes » à sa diminution, à sa transformation en cours sur « les salariés ». Mais cela s'accompagne également de l'intégration dans ce cours de la question de la « diversité » du salariat à travers les catégories « spécifiques », jusque-là renvoyées dans le champ des aspects purement « syndicaux » (et non « théoriques ») de la formation : femmes, jeunes, immigrés, techniciens et cadres, retraités et, avec la crise, chômeurs et précaires.

Le premier chapitre du manuel de 87 « l'entreprise » s'ouvre sur une présentation de l'économie capitaliste, et qui reste donc le préalable théorique au reste, contrairement aux bouleversements annoncés. Suit par contre une partie nouvelle sur la connaissance du fonctionnement et de la structure des entreprises. C'est enfin à titre de « lecture » complémentaire qu'est présentée « l'évolution du salariat ». Celle-ci se fait en termes de « catégories » : les ouvriers, les employés, les ingénieurs techniciens et cadres, les femmes, la jeunesse, les travailleurs immigrés, les chômeurs, les retraités. Outre des données de l'INSEE, chaque catégorie est caractérisée brièvement quant à sa position de « classe ». Les stagiaires sont invités à titre d'exercice à décrire la « composition sociale » de leur entreprise à travers ces catégories.

L'enjeu de la syndicalisation est très présent dans cette généralisation de l'emploi de la catégorie de « salariat » visant à rapprocher toutes les « catégories » (tout en spécifiant la différence entre travail « productif » ou non, et donc entre les catégories). Dans le contexte des restructurations industrielles et du déclin des effectifs cégétistes, il s'agit de mieux analyser les évolutions de la population salariée, pour mieux s'adresser à elle²⁷. La fin des années 70 et le début des années 80 sont d'ailleurs marquées par la publication de nombreux brochures et ouvrages sur ces questions, sous la plume ou le nom de dirigeants et responsables de secteurs de la CGT, et qui apparaissent dans les bibliographies des stages « moyens »²⁸. La thématique des « besoins sociaux » vient renforcer cette attention à la « diversité » des salariés²⁹.

²⁷ C'est la conclusion du cours sur les « transformations du salariat du stage de niveau moyen de 1986.

²⁸ Quelques titres : *Le monde du travail et ses évolutions*, J. Magniadas, CT, 1985 ; *Employés, le mythe du tertiaire*, P. Roger, éd. sociales, 1980, *Femmes à l'usine et au bureau*, préf. C. Gilles, CGT, 1976 ; *Voyage avec les cadres*, R. Le Guen, éd. sociales, 1977 ; *Les jeunes ouvriers*, préf. De A. Allamy, CGT, 1975.

²⁹ Il faudrait examiner de plus près cette thématique qui renvoie à un intérêt pour les questions de consommation et de mode de vie, et relève d'un questionnement sociologique. Elle a été largement portée au CCEES par Jean Magniadas.

● La période des années 90 et 2000, contraste avec la précédente par la permanence du support : un même manuel est utilisé de 1996 à 2005, où une version légèrement remaniée le remplace.

Dans le manuel de 1996, organisé en suivant des 5 journées, la question du salariat apparaît à trois reprises. Le 1er jour, après un tour de table, sont étudiées à partir de données statistiques et documents : l'emploi et le chômage, les catégories de salariés par PCS, leur diversification (femmes, jeunes, immigrés, précaires).

Lors du 2ème jour, sur les besoins, le profit et les rapports sociaux de production la notion de classe n'est pas centrale, puisqu'on part de l'analyse des besoins des « individus », avec un développement spécifique sur le cas des cadres. On évoque donc une « lutte de classes entre deux logiques », (celle des besoins et celle du profit) mais sans classes. Il faut « prendre appui sur la diversité du salariat ».

Le 3ème jour, porte sur la mondialisation et le mode de production capitaliste, dans lequel s'oppose « salariés » et « patronat ». Un encadré fait référence à Marx, les classes sociales et la lutte de classes, comme référence de la CGT, mais tout en le renvoyant à l'histoire de la pensée économique.

Si ce manuel est entièrement réécrit par rapport à ceux des années 1980, en ce qui concerne les groupes sociaux le contenu s'inscrit dans le prolongement des évolutions de la décennie précédente : primat donné à une approche par le « salariat » avec des intérêts communs, mais aussi une « diversité » des « besoins » entre catégories. L'abandon de la distinction entre travail productif et improductif (et donc entre la « classe ouvrière » et les autres « couches »), jusque-là centrale, se fait en toute discrétion, alors même que les enjeux « théoriques », la place de la norme ouvriériste, et les conséquences en termes de pratiques militantes sont considérables. Pour C. Jacques, *a posteriori*, il s'agissait de rien moins que rompre avec la « dérive soviétique » :

[Les classes sociales] ça complètement disparu. (...) Classe sociale intermédiaire, classe ouvrière... Ce qui a donné lieu a des débats souvent stériles dans les stages que qui crée de la plus value, qui n'en crée pas. Mais en même temps je pense que ça participait d'une mauvaise analyse de ce qu'est le concept marxiste de création de valeur. On s'est un petit peu laissés embobinés par l'interprétation soviétique du terme. Tout à l'heure je vous parlais de l'ouvrage de Nikitine, c'était typiquement ça. Seuls les ouvriers créent de la plus-value. C'était typiquement la dérive soviétique³⁰.

Mais les abandons peuvent aussi être partiels : l'usage des encadrés et rubriques permet de reléguer aux textes d'ordre secondaire des développements disparus de la rubrique « l'essentiel », comme l'évocation des classes sociales, qui apparaît dans la rubrique « approfondir », rubrique dans laquelle, selon la présentation du manuel, chacun peut « voyager au gré des besoins ».

On a donc bien, des années 60 aux années 2000, une évolution du contenu de ce cours « fondamental »: on passe d'une conception sur les classes et couches sociales très marquée par l'analyse de la place prépondérante de la classe ouvrière, du fait de son « travail productif », à approche par le « salariat » et la « diversité » des « catégories » et des « besoins ». L'objectif d'affirmation la référence à une analyse marxiste des rapports sociaux et d'une conception ouvriériste du syndicalisme, semble s'être effacé derrière celui de l'objectif de syndicalisation. Mais cette exploration des contenus des manuels met en lumière le caractère progressif de ces évolutions, qui se font par sédimentation et retouches, avec une coexistence des approches, qui permet d'affirmer simultanément un syndicalisme de « lutte des classes » et « rassembleur » envers tous les salariés. Ces « fondamentaux », tout en proposant vision globalisante du monde social et du syndicalisme, et en recherchant une forte cohérence, offrent néanmoins des marges d'interprétation et d'appropriation des contenus aux formateurs comme aux stagiaires.

III. Pistes sur l'étude des usages et appropriations des « fondamentaux »

Nous concluons cette présentation d'un travail encore en cours par quelques pistes, assez éparées, sur l'analyse des processus d'appropriation de ces « fondamentaux ». L'enjeu à l'issue de ce travail sur la production des « fondamentaux » en effet de savoir quelles effets ces stages de base ont pu avoir pour les centaines de militants qui ont suivi les stages « de base », et sur leurs pratiques. Il faut d'emblée souligner deux points : on ne peut pas isoler la formation syndicale de la socialisation diffuse et de l'intériorisation

³⁰ Entretien, février 2008.

de schèmes de pensée qui s'opèrent à travers d'autres pratiques militantes, au sein de la CGT, ou ailleurs (au parti pour les militants communistes), et on ne peut pas la considérer isolément d'autres lieux de formation éventuels avec lesquelles elle peut se trouver en concordance (les écoles du parti), ou pas (l'école tout court). Mais même si on se concentre sur la formation syndicale en elle-même il est difficile d'étudier ce qu'on a coutume d'appeler la « réception » d'une formation quelle qu'elle soit : comment mesurer les « acquis » en dehors de la forme scolaire de l'examen ? comment faire parler a posteriori des apports d'un stage, comment étudier les « effets » d'une formation sur les pratiques ?

On peut néanmoins essayer d'étudier les pratiques d'enseignement et d'apprentissage, et les usages de formations, par les formateurs et par les stagiaires, comme nous allons l'évoquer en présentant quelques matériaux, pour un travail à venir. Ces données sont de deux ordres : des documents d'archives (du CCEO et des UL), et des matériaux ethnographiques. J'ai en effet mené en 2004 et 2005 une enquête sur les formations de niveau 1 dans une Union locale de région parisienne, dans le cadre d'une enquête sur la syndicalisation [Piotet et alii, 2007] : j'ai observé³¹ un stage « général » de 5 jours, ainsi que deux stages « pratiques » puis mené des entretiens avec la plupart des formateurs et stagiaires.

1. Comment étudier les pratiques d'aménagement des formateurs ?

Une première étape dans l'étude des modes de diffusion et d'appropriation des « fondamentaux » est donc l'étude des pratiques d'enseignement. Les « éducateurs », qui deviennent au cours des années 80 des « formateurs » sont en effet ceux qui, à partir des manuels, le leur et celui du stagiaire, construisent les exposés, préparent les travaux sur documents, les débats etc. C'est à eux qu'incombe de transmettre la « charpente » des « fondamentaux » mais aussi de s'assurer qu'elles ont été « assimilées » par les stagiaires. Selon leur trajectoire militante, professionnelle, mais aussi scolaire, et leur socialisation syndicale, ils peuvent le faire de différentes façons, avec des variantes par rapport aux manuels.

Outre un travail par entretiens rétrospectifs, avec les limites que cela présente, une façon d'en prendre la mesure serait de travailler sur des plans de cours de formateurs, pour repérer les écarts aux « fondamentaux ». Les archives du CCEO comportent des plans de cours des permanents du CCEO, mais aussi des notes prises par eux en écoutant des « éducateurs » faire leurs exposés : on y observe des différences qu'il serait intéressant d'analyser³². On l'a évoqué longuement, les manuels sont issus de recompositions et de sédimentation, d'où résulte une (relative) diversité interne, qui offre des possibilités de sélection aux formateurs. De plus, d'après les responsables du CCEO la source principale des écarts a longtemps tenu au « retard » des éducateurs sur les évolutions : Pierre Roger comme Jacques Thibault évoquent comment, à l'occasion de visites dans des UD, ils s'aperçoivent, dépités, que les éducateurs en étaient « restés » à un vieux manuel, et notamment, dans les années 80, aux manuels en deux parties (la société dans laquelle nous vivons/ le syndicalisme), en usage jusqu'en 78. Cet usage de manuels obsolètes renvoie peut-être en partie à des désaccords sur le contenu des nouveaux manuels, mais il résulte plus vraisemblablement du poids des routines et des habitudes (réutilisation de vieux plans de cours par exemple). La propre femme de Pierre Roger, qui était secrétaire générale d'une Union locale en témoigne avec humour : il n'était pas aisé, même pour elle, de suivre les « revirements » de manuel en manuel et de saisir de « comprendre le pourquoi du comment » des changements de programme³³.

Le travail des éducateurs est aussi de « traduire » les cours en exemples concrets et de répondre aux réactions de stagiaires, et de les « recadrer », mais ce travail donne aussi plus libre cours à leurs interprétations. C. Jacques raconte ainsi comme la distinction faisant de la classe ouvrière l'acteur de la lutte des classes que les autres « couches » devaient suivre, suscitaient des réactions de dépit de la part de ceux qui se retrouvaient catégorisés en dehors du groupe valorisé. Il s'efforçait alors, d'atténuer ce clivage en prenant un exemple montrant que tout le monde contribue à sa façon à la plus-value, celui d'une usine de glaces. Certes, la glace était produite par l'ouvrier, mais si le conducteur de camion ne la transportait pas, et si le vendeur ne la plaçait pas en rayon, elle fondait, et la plus-value avec.

³¹ Pour partie avec Mathieu Bensoussan.

³² Peut-être serait-il aussi possible que certains formateurs aient conservé leurs plans et notes de cours.

³³ Entretien, décembre 2007.

Sur la période contemporaine on peut observer plus directement ce type de pratiques lors des stages. Lors de l'enquête réalisée en 2005, les sources d'écarts à la norme du manuel sont nombreuses, et tiennent surtout à l'hétérogénéité du groupe des formateurs. Du fait des faibles effectifs de permanents de l'UL, la secrétaire de l'UL fait appel à un réseau de militants et permanents qui se spécialisent sur quelques thèmes et interviennent à sa demande dans les différents stages, en plus de leur responsabilité habituelles. C'est donc ainsi souvent en fonction des opportunités et disponibilités que les stages sont montés. Une des effets de ces contraintes est que le programme des 5 jours, dont on a vu l'importance, est adapté aux disponibilités. Ainsi, lors du stage observé, la journée 3 (sur l'exploitation capitaliste) est passée avant la journée 2 (les besoins et revendications) : au vu des évolutions des programmes retracées plus haut, c'est un retour au programme de 1978 ! Mais surtout la « logique » de la semaine est déstabilisée, d'autant plus que le « directeur » du stage est un novice en formation syndicale, et à la CGT.

Les formateurs sont en effet pour partie des intervenants de longue date et pour partie des intervenants récents. Les anciens sont trois des militants cégétistes aguerris, communistes, ayant eu des fonctions dans l'UL, auxquels s'ajoutent plusieurs nouveaux, syndiqués de moins longue date, qui ont été adhérents d'autres syndicats auparavant (la CGC et l'UNSA), et n'ont pas de responsabilités aussi importantes que les trois anciens. Les interventions sont ainsi très différentes dans leurs formes, inégalement maîtrisées, et peu liées entre elles.

L'observation donne à voir que l'appropriation de « logique » du stage n'est pas évidente, et qu'elle suppose une socialisation commune préalable des formateurs, sans laquelle le sens des « fondamentaux » se perd. N. Ethuin a entrepris un travail de sociographie auprès des 1000 formateurs ayant suivi les formations pédagogiques de la CGT depuis 10 ans qui permettra d'éclairer ces disparités et les processus d'homogénéisation mis en place auprès de ces agents socialisateurs.

2. Comment étudier les appropriations et usages par les militants ?

Concernant les décennies passées, il est difficile de trouver des sources écrites, et seuls des entretiens et archives privées pourraient permettre d'évoquer les expériences des stagiaires. Les archives des UL permettent de reconstituer ce qu'étaient leurs caractéristiques sociales et militantes et comment elles ont évolué. Par ailleurs quelques enquêtes des années 60 et 70 comportent des éléments pour cerner les rapports des militants à la formation, et ce en quoi elle a pu contribuer à construire leurs représentations³⁴. Mais ces enquêtes ont été construites de façon globalisante sur « les militants CGT », décrits comme très attachés à la « théorie », de façon à les comparer à ceux de la CFDT et de FO, dans un contexte où l'homogénéité interne aux organisations était présumée.

Dans le cas de l'enquête menée en 2004-2005 au contraire, et comme pour les formateurs, ce sont les effets de l'hétérogénéité sociale (en particulier scolaire) et militante qui l'emportent montrant combien les modalités d'appropriations et usages de ce type de stages leur sont conditionnées. S'il y a quelques nouveaux adhérents, ce sont surtout des syndiqués un peu plus expérimentés. Mais, au-delà, il y a une importante diversité en termes de professions, de diplômes, de genre, d'origine nationale, mais aussi de trajectoires militantes. Certains sont héritiers d'un militantisme familial, syndical ou politique, d'autres pas du tout ; quelques-uns ont une trajectoire de militants politiques, au PC ou à l'extrême gauche, tandis que la plupart n'a jamais milité avant d'adhérer à la CGT.

Les observations et entretiens donnent à voir une très grande disparité des attentes, intérêts et réactions à l'égard des contenus délivrés. A l'issue de la matinée sur les « besoins et revendications » et de celle sur le « mode de production capitaliste », les discussions sont monopolisées par un noyau de jeunes militants plus expérimentés et politisés (des stewards de Air France) qui polémique avec le formateur : pour eux il est admis qu'on puisse parler d'« exploitation », et peut-être même de « lutte des classes » mais la théorisation marxiste et la mise en schémas est perçue comme complexe et peu utile. Par contre la plupart des stagiaires, qui ont au début du stage formulé des attentes concrètes sur le fonctionnement d'une section syndicale, écoutent avec une certaine incompréhension l'exposé comme la discussion qui s'ensuit. De façon comparable, l'historique des grandes dates du syndicalisme en France et à la CGT suscite un vif intérêt, mais il révèle aussi les très fortes disparités entre stagiaires en ce qui

³⁴ Trois enquêtes ont été récoltées : une thèse, une enquête réalisé par le CORDES pour la CGT, et une enquête interne à la CGT réalisée sous la coordination de R. Mouriaux. Il faudrait avoir accès aux matériaux bruts de ces enquêtes.

concerne leur connaissance du monde syndical en général et de la CGT en particulier : quelques militants animent la discussion sur des points précis, comme les premières conventions collectives, la CGTU ou la CFTC, tandis que les autres découvrent des repères très généraux sur les principales confédérations, les grandes dates de l'histoire du droit du travail, et du mouvement ouvrier : 1936, 45, 68...

Au-delà du moment même du stage, il devient difficile de savoir quels usages ont pu être fait de ces apprentissages intellectuels. La plupart gardent tout un bon souvenir, de la « bonne ambiance », et soulignent que ce stage les a « conforté dans leur opinion » : ça a donné « une ouverture », c'était « intéressant », ça permet de « savoir ce que c'est la CGT ». Mais les souvenirs des stagiaires quant au contenu sont très vagues sur l'« histoire » ou l'« économie », ainsi que sur les autres aspects. Il leur est difficile de se remémorer le programme de la semaine dans ses grandes lignes. Quand les entretiens ont lieu à domicile, il est possible de se replonger dans les notes et dans les documents, mais sans cela, les stagiaires n'ont en mémoire que quelques éléments épars.

Le stage, intense période de sociabilité et de réassurance militante, a souvent des effets mobilisateurs, qui débouchent sur des « prises de responsabilités ». Mais les stages sont aussi appréciés en eux-mêmes, et l'intérêt qui leur est porté est parfois plus personnel. Ce sont en effet des aspirations intellectuelles qui se manifestent lors des formations syndicales, que ce soit de la part de militants autodidactes ou de plus jeunes déclassés scolaires : attentes de culture générale, goût pour les débats politiques ou philosophiques, « ouverture » par rapport à une activité professionnelle où l'on s'ennuie, projet de reprise d'études etc.. Le contenu des « fondamentaux » semble alors secondaire, ce qui a dû être également le cas pour une partie du public des générations précédentes, renouant avec l'« éducation ouvrière » contre laquelle le modèle cégétiste de formation s'est construit après 47.

Ansart P., *Les idéologies politiques*, PUF, 1974.

Ben Soussan Mathieu, Henni Azdine, Piotet Françoise (dir.), Siblot Yasmine, Wagner Anne-Catherine, avec la collaboration de Lattes Claude, Riot Laurent, *La Cgt : une configuration militante dans sa diversité*. IRES/CGT, 2007.

Defaud N., L'« adaptation » de la CFDT. Sociologie d'une conversion politique (1970-1995), Thèse de Science politique, Université Paris Dauphine, 2006.

Desrosières A. et Thévenot A., *Les catégories socioprofessionnelles*, La découverte, 2002 (1988).

Ethuin N., *À l'école du Parti. L'éducation et la formation des militants et des cadres du Parti communiste*, thèse, Université Lille 2, 2003.

Gonin O., *Marcel Gonin : un ouvrier intellectuel (1921-1954)*, Mémoire de Master 1 de recherche en histoire, Université Paris1, 2006.

Narristens A., « Programme économique ou programme d'action ? Le tournant du 30^{ème} Congrès de la CGT » in Eliane Bressol, Michel Dreyfus, Joël Hedde et Michel Pigenet (dir.) *La CGT dans les années 50*, PUR, 2005

Pudal B., « La CGT et le rapport individuel, collectif dans l'éducation ouvrière et l'éducation syndicale 1944 à 1967 », in Marcel David, *L'individuel et le collectif dans la formation des travailleurs. Approche historique 1944-1968*, Economica, 1976, pp. 185- 230.

Siblot Y., *La formation politique de militants ouvriers. Les écoles de militants du PCF de leur constitution au Front populaire*, Les cahiers du centre confédéral, FEN, 1998, 302 p., Prix Maitron 1997

Tanguy L., *Les instituts du travail*, PUR, 2006.

Tournier M., « Classe et masse dans le discours syndical: formes de surface, problème de fond », *Méta*, vol. 39, 4, 1994, p. 798-806.