



HAL
open science

Formations syndicale et professionnelle : deux mondes encore séparés ?

Louis-Marie Barnier

► **To cite this version:**

Louis-Marie Barnier. Formations syndicale et professionnelle : deux mondes encore séparés ?. Former les militants, former les travailleurs, Les syndicats et la formation depuis la Seconde guerre mondiale, G. Brucy, F. Laot, E. de Lescure (Dir.), l'Harmattan, p 145 - 160., 2015, 978-2-343-06835-0. hal-03353933

HAL Id: hal-03353933

<https://hal.science/hal-03353933>

Submitted on 24 Sep 2021

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

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

Formations syndicale et professionnelle : deux mondes encore séparés ?

Louis-Marie Barnier *

Notre réflexion trouve sa source dans l'analyse de l'approche syndicale de la formation professionnelle. Deux périodes caractérisent la conception syndicale française en matière de formation professionnelle. Dans un premier temps, du début du XX^e siècle au moment clef de 1970, c'est en effet l'extériorité qui nous semble le mieux caractériser la posture syndicale. Le syndicalisme, production endogène du mouvement ouvrier, se construit en extériorité à la société, reflétant en cela l'extériorité de la classe ouvrière¹. Cette conception le conduit dans cette période à définir une césure : d'un côté, les employeurs forment le versant travail du salarié ; de l'autre, l'organisation syndicale forme son versant humain. Cette approche repose alors sur une acceptation par le mouvement ouvrier de l'organisation taylorienne du travail ou de ses variantes². La formation professionnelle continue n'est présente dans les négociations de mai 1968 que marginalement, et n'est évoquée qu'au sujet des cadres. Le constat de Grenelle ne mentionne d'ailleurs que cette dernière dimension. Ce désintérêt vis-à-vis des questions de formation dans la période antérieure à 1970 n'est pourtant que relatif. L'approche de la formation professionnelle (principalement initiale dans ce cas) subit encore largement la conception antérieure suivant laquelle elle ressortissait d'une éducation ouvrière, s'inscrivant dans une culture ouvrière, relevant donc de la seule responsabilité du monde ouvrier. Il n'y avait donc pas lieu d'exiger du patronat ou de l'Etat une quelconque formation professionnelle. La césure entre formations syndicale et professionnelle ne se justifiait pas non plus, puisque l'éducation ouvrière devait inclure les deux dimensions. Comme nous le verrons dans ce texte, cette conception dominante jusque dans les années 1930, commence ensuite à évoluer. Dans plusieurs prises de position³, la CGT (ou du moins le syndicat de l'enseignement technique) s'est prononcée pour un enseignement technique initiale confié en partie à l'Etat.

Le basculement le plus important s'opère à l'occasion de la rupture que représente l'accord interprofessionnel de 1970 sur la formation professionnelle. Sans doute sous les coups de boutoir de Mai 1968 mais aussi en raison des évolutions que cet événement ne faisait que révéler, le syndicalisme intègre alors dans son approche revendicative la nécessité d'une formation professionnelle continue. L'accord interprofessionnel de 1970 peut être analysé⁴ comme un compromis entre organisations d'employeurs et de salariés. Les employeurs reconnaissaient l'importance de la dimension humaine de la force de travail, ouvrant ainsi une

* Université Paris Ouest - Nanterre La Défense, laboratoire CNRS « Genre, Travail et Mobilité ».

¹ Noiriel G., 1986, *Les ouvriers dans la société française XIX^e-XX^e siècle*, Points, Paris.

² Linhart D., Linhart R., (1985) : « Naissance d'un consensus, la participation des travailleurs » in Bachet, D. (dir.), *Décider et agir au travail*, CESTA, Paris.

³ Ainsi le projet déposé par la CGT en mars 1947 dit que « la formation technique, théorique et pratique des apprentis est donnée par : les écoles techniques ou sections techniques d'écoles publiques ; les centres d'apprentissage publics ; les entreprises agréées (...) ; les écoles privées reconnues par l'Etat (à titre transitoire). » ; voir aussi la prise de position de la CGT, après la promulgation de la loi de 1959, où elle affirme qu'il faut « un enseignement technique, notamment, unifié et contrôlé par l'Education nationale, permettant à tous les jeunes de passer sans obstacle d'un niveau à un autre et ce, même après la scolarité normale » (C. Ravaux, dirigeant du SNETP-CGT syndicat des enseignants des Centres d'Apprentissage puis CET publics, *Liaisons sociales*, mai 1960).

⁴ Barnier L-M., 2006, « La CGT et la formation professionnelle : quel espace d'autonomie ? », communication au colloque *Cent ans après la Charte d'Amiens : la notion d'indépendance syndicale face à la transformation des pouvoirs*, CURAPP, Amiens, disponible sur <http://lmbarnier.free.fr>.

brèche dans le principe de privatisation de la reproduction de force de travail qui caractérise le contrat de travail. Les syndicats acceptaient pour leur part de remettre le champ de la formation professionnelle aux mains de l'employeur, par l'institution de la convention de stage et sa marchandisation. Ils en attendaient en retour une juste reconnaissance de la « valeur professionnelle⁵ », de la qualification acquise : « La CGT ne saurait trop insister sur la nécessité de considérer les connaissances acquises dans un organisme public ou conventionné, sanctionné par un diplôme, comme une garantie de classification, donc de rémunération » (*Mémoire CGT juillet 1970*).

Nous voudrions avancer ici l'hypothèse que l'évolution, dans les années 1970, vers une nouvelle conception de la formation professionnelle s'est accompagnée d'une évolution identique, parce que relevant des mêmes présupposés, dans le domaine de la formation syndicale. Celle-ci passe de la construction autonome d'un savoir ouvrier, à une approche plus républicaine de l'éducation, relevant même parfois de problématiques identiques telles que celle de la « seconde chance ». C'est ce fil conducteur d'un dialogue entre deux approches de l'éducation que nous voudrions suivre ici, dans ce qu'il permet de comprendre de la relation difficile du groupe social des ouvriers avec son éducation. Cette relation relève tout autant du rapport de celui-ci à la société, que de sa propre construction, subjective et objective, voire de sa reproduction dans le mouvement même de la société. La question de l'éducation est alors non seulement un révélateur, mais surtout l'expression profonde de ce mouvement continu d'émancipation de la classe ouvrière.

Nous proposons donc de distinguer, dans l'approche syndicale de l'éducation, deux traditions différentes. La première nous semble relever de la construction autonome du groupe ouvrier, suivant une posture que nous proposons de nommer « l'altérité ouvrière ». La seconde approche, de façon plus classique, semble se situer dans la continuité d'une filiation républicaine française. La première partie de notre texte sera donc consacrée à la mise en évidence de ces deux approches. A partir de ce travail d'éclairage du dialogue entre ces deux mouvements profonds, nous pouvons mieux comprendre les mécanismes de la proximité grandissante entre formation syndicale et formation professionnelle. Ce sera l'objet de la deuxième partie.

Les deux postures syndicales

Nous proposons de décrypter la relation entre le mouvement ouvrier et la formation à partir d'une opposition entre deux modèles-type de positionnement. Signalons d'emblée que cette opposition, que nous construisons à partir de textes et d'entretiens avec divers responsables syndicaux (principalement de la CGT, mais les textes disponibles dans ce domaine montrent une grande similitude dans les approches entre CGT et CFDT notamment), n'est pas vécue en tant que telle. Il s'agit plutôt de deux logiques, qui peuvent s'entremêler dans les argumentations, reflétant les positions contradictoires que peut prendre le mouvement ouvrier vis-à-vis de la formation, notamment suivant les différentes périodes de son histoire... et des histoires individuelles qui la sous-tendent. Nous envisagerons successivement la posture de l'affirmation d'une altérité ouvrière, puis celle de l'inscription de la formation syndicale dans la continuité de l'éducation républicaine.

L'altérité ouvrière

⁵ Brucy G., 2001, « Les syndicats entre "éducation de soi" et formation permanente », *Education permanente*, N° 149, pp. 97 – 111.

La première approche oppose la notion de culture dominante à une culture dite « ouvrière ». La culture dominante est celle définie par P. Bourdieu comme « maîtrise pratique et savante des instruments d'appropriation symbolique des œuvres légitimes ou en voie de légitimation⁶ ». M. Verret explique ainsi cette distance de la classe ouvrière à la « culture cultivée » : « Pas de pratique intellectuelle, puisqu'elle n'en a pas le temps, ni non plus les espaces, les équipements, les appareils de mémorisation, les corpus d'œuvres, les didactiques : tout ce par quoi la culture d'une pratique peut s'autonomiser de cette pratique en "pratique culturelle"⁷ ». Quelques citations des premiers textes édités par le Centre Confédéral d'Education Ouvrière de la CGT, confirment combien cette opposition à la culture dominante est un des vecteurs d'origine de la construction d'une formation syndicale autonome : « Les écoles officielles [...] ne feront jamais que réaliser l'enseignement de la classe ouvrière par la classe dominante⁸ » ou bien : « Nous débarrasser de tout le faux savoir que l'école officielle a mis en nous⁹. » Et c'est avec l'objectif de se dégager de l'influence dominante que se construit ce centre confédéral, « un institut spécifiquement ouvrier, c'est-à-dire exclusif de toute influence de la classe dominante et de ses idéaux¹⁰ ».

Une « culture ouvrière »

Face à cette culture dominante, la formation syndicale participe de l'élaboration d'une culture proprement ouvrière. Celle-ci, suivant l'idée développée dans le livre éponyme de M. Verret, est vécue comme alternative voire antagonique à la culture bourgeoise : « Qu'en tous les champs où la Culture Cultivée s'est électivement constituée : administration des avoirs, compétition des pouvoirs, débats des savoirs, confrontation des valoirs, la classe ouvrière sera, par définition, absente ; comme les classes cultivées seront à leur tour absentes (aux ingénieurs près) de la production immédiate et les savoirs de production absents, sauf bricolage, de leur culture¹¹. » C'est de sa situation de travail que le monde ouvrier extrait les éléments pour une culture ouvrière. Autour de ces « savoirs de production » dont parle M. Verret, se construit une représentation partagée du monde. La valorisation du travail est au centre de cette première approche. Mais le travail est aussi souffrance, et la souffrance du corps s'exprime peu. Il en ressort une « culture ouvrière » qui est « culture de la vie pratique : trop peu pour la raison pure : assez pour la raison pratique. Trop peu pour le pur esprit : assez pour la conscience de soi¹² ». La culture de l'exploité se nourrit de sa situation, de sa souffrance, de sa perception unique du monde. Pour y répondre, l'adhésion au collectif est indispensable. De là naît la solidarité, caractéristique, suivant E. Hobsbawm, de ce prolétariat du XIX^e siècle qui porte « une solidarité sans faille et la fidélité si caractéristiques du nouveau prolétariat¹³ ».

De la culture à l'identité ouvrière

Un deuxième niveau de cette approche privilégie la conscience de la situation partagée d'exploités, appelée dans ce contexte « conscience de classe ». Construite à l'origine autour

⁶ Bourdieu P., 2007 (1979), *La distinction, critique sociale du jugement*, Editions de Minuit, Paris, p. 24.

⁷ Verret M., 1996, *La culture ouvrière*, l'Harmattan, Paris, p. 13.

⁸ Zoretti L., 1939, « Pour la création d'un centre confédéral d'éducation ouvrière », *Le droit de savoir, Séminaire d'études, CCEO, Institut supérieur ouvrier*, XXXV, p. 3-6.

⁹ Lefranc E., « L'enseignement du français dans les collèges du travail », *Le droit de savoir, Séminaire d'études, CCEO, Institut supérieur ouvrier*, XXXV, p. 25-29.

¹⁰ Zoretti L., *idem*.

¹¹ Verret M., *op. cit.*, p. 14.

¹² *Ibid*, p. 168.

¹³ E. Hobsbawm, 1962 / 2005, *L'ère des révolutions*, Editions Complexe, Paris, p. 71.

des gens de métiers¹⁴, elle s'élargit aux bourses du travail à qui Pelloutier attribuait déjà une fonction de formation¹⁵.

Dans cette conception, la formation syndicale s'appuie largement sur l'histoire du mouvement ouvrier. L'éclairage du sens de cette histoire contribue à bâtir l'idée d'une extériorité ouvrière, d'une opposition voire d'une « victimisation ». Les « clefs de lecture » données au stagiaire démasquent les soubassements d'une idéologie dominante. Cette culture est, durant la période antérieure à mai 1968, largement partagée dans le monde du travail (y compris dans l'encadrement), et est portée par des spécialistes syndicaux à qui justement le mouvement ouvrier offre une possibilité de reconnaissance et même parfois d'ascension sociale. La réappropriation de l'histoire opérée dans le cadre de la formation syndicale permet une relecture des situations présentes, analysées comme résultats de l'histoire, comme par exemple, l'origine des avantages acquis. Situer dans l'histoire l'action présente permet de retrouver l'identité sociale perdue : « Le savoir syndical porte en lui l'expérience du mouvement syndical dans son ensemble¹⁶. » L'histoire, dans ce cadre, tend à construire une histoire ignorée, celle des révolutions, des grandes actions, mais aussi de la vie quotidienne. Une histoire sociale qui n'est plus enseignée à l'école, dont la transmission se faisait soit par le canal familial, soit par le canal professionnel, deux modes de reproduction qui ne fonctionnent plus aujourd'hui. « Même si on n'allait pas en formation, on avait une connaissance qui se faisait parce que les militants dans les entreprises nous expliquaient les acquis » (entretien avec un formateur). La formation en économie forme le deuxième volet de cette éducation de classe. Elle a pour ambition de dévoiler les rapports de production, ce rapport social d'exploitation qui ne peut perdurer, nous apprend Marx, qu'en restant caché. De là se dégage cette communauté d'intérêt qui se construit dans l'opposition au patronat.

Le choix de ces deux piliers, l'économie et l'histoire, repose sans doute sur une dimension contingente : ces deux domaines fournissent un corpus « objectif », facilement assimilable par des ouvriers transformés en « formateurs occasionnels », donc transmissible sans déformation trop importante. Ces deux piliers sont complétés par une formation sur la société, sa composition, ses enjeux. « Qui sommes-nous » semble la question centrale de cette partie de la formation fondant ainsi une conscience de classe.

La construction d'une identité syndicale

De façon plus restreinte encore, les interventions et écrits des syndicalistes font ressortir une troisième dimension liée à l'identité propre de chaque syndicat. La socialisation au sein d'un groupe particulier, appelé à agir ensemble, à se faire confiance, représente cette identité syndicale qui se construit notamment au cours de ces moments de convivialité que représentent les stages syndicaux : « Cette formation est un dispositif explicite et formalisé de socialisation, qui vise la transmission de connaissances, de savoirs faire, mais aussi de normes militante¹⁷. » La posture syndicale peut même devenir l'enjeu de la formation : « Ainsi, si certains savoirs théoriques (économie et histoire du mouvement ouvrier notamment) sont très peu présents dans les formations internes à Sud-PTT et à Solidaires, il apparaît que, à la marge de formations relativement pratiques, contextualisées, voire spécialisées comme celles

¹⁴ Sewell W-H., 1983, *Gens de métier et révolution, le langage du travail de l'Ancien Régime à 1848*, Aubier, Paris.

¹⁵ Ubbiali G., 1996, *La professionnalisation des directions syndicales à la CGT et à la CFDT, éléments pour une socio-histoire*, thèse de doctorat, Université Paris 1, p. 351.

¹⁶ Di Ruzza R., Schwart O., 2003, « De l'activité militante à l'élaboration des savoirs », *Education permanente* N° 154, pp. 153 – 163.

¹⁷ Siblot Y., 2007, « Les formations de “ premier niveau ” à la CGT, usages locaux d'un dispositif national de socialisation », Congrès AFSP, Toulouse, p. 8.

données aux Délégués du personnel, et comme en “contrebande”, les pratiques et postures prônées par Sud selon ses statuts, reviennent comme un leitmotiv dans les propos des formateurs¹⁸. » Il s'agit pour ce nouveau syndicalisme d'approfondir « une identité collective pour permettre la construction d'une référence syndicale innovante, tant sur les analyses que sur les pratiques¹⁹ ». C'est en effet autour des pratiques que se joue l'identité syndicale. Le stage syndical devient lieu de mise en commun de pratiques, qui sont analysées, décortiquées, réappropriées collectivement. Car le savoir syndical est un savoir militant, en prise sur l'engagement individuel, d'autant plus quand il s'agit de nouveaux militants. Le langage militant est « au point de contact des choses et des actes²⁰ ».

La dimension démocratique de la formation est aussi mise en évidence par les intervenants quand il s'agit de : « donner les moyens de compréhension et de décision sur la démarche syndicale²¹. » Il faut aussi parler de ces dimensions conviviales qui participent de la construction de réseaux militants dans un cadre de confiance. Toutes ces approches, qu'elles relèvent de la culture ouvrière, de l'identité ouvrière ou de l'identité syndicale, se trouvent confrontées à la remise en question d'une extériorité sociale qu'elles supposent. Une seconde posture, autour d'un sens donné à l'éducation, prend alors le relais.

L'approche « républicaine »

Une seconde approche, largement mêlée à la première, met en valeur la dimension universelle de la culture, « ce que les hommes ajoutent à la nature²² ».

L'accès à la culture est compris comme un outil pour comprendre le monde, à travers cette dimension pratique que nous avons déjà notée. C'est l'ouverture intellectuelle, la soif d'apprendre qui caractérisent les différents formateurs rencontrés : « A travers ces formations, celles que j'ai données et celles que j'ai suivies, j'ai amélioré mon niveau culturel, mes connaissances générales » (entretien avec un formateur). Le bilan fait par la confédération CGT, à partir d'une enquête auprès de stagiaires du Centre Confédéral d'Education Ouvrière, relève cette dimension : « Ce qu'ils attendent de la formation se situe davantage au niveau de l'individu lui-même, plus grande capacité d'action, culture, ou bien au niveau de la société globale, meilleure compréhension de la société dans laquelle ils vivent et de la lutte permettant de la transformer²³. » La formation syndicale ouvre l'opportunité, pour des salariés du monde du travail, d'accéder à des dimensions de la culture dont ils ont été écartés par leur origine sociale, un accès que revendique aussi, par exemple, pour ceux qui peuvent en bénéficier, la mise à disposition la plus large de la culture par le biais des comités d'entreprise ou des pratiques culturelles dans de nombreuses municipalités ouvrières. De cette approche relève aussi l'acquisition d'un esprit critique, relevant d'une approche humaniste, et pouvant intégrer de la formation au français ou une part de lecture importante. L'émancipation sociale constitue, dans cette perspective, un objectif de la formation syndicale : « L'idéal, c'est de former des personnalités harmonieuses, enfin réconciliées avec elles-mêmes, enfin émancipées [...] de la domination conformiste, [...] émancipation de la raison²⁴. »

¹⁸ Merlin J-R., 2007, « La formation syndicale à Sud-PTT : enjeux et modalités de la formation dans une organisation récemment créée », Congrès AFSP, Toulouse.

¹⁹ Célié H., 2003, « La formation syndicale des Solidaires », *Education permanente*, N° 154, pp. 103 – 106.

²⁰ Verret M., *op. cit.*, p. 24

²¹ Célié H., *op. cit.*, p. 105

²² Verret M., *op. cit.*, p. 9

²³ Buhl R., 1978, « Les Militants de la C.G.T. en formation syndicale », *Etudes et documents économiques*, CGT, p. 62.

²⁴ Brugmans H., 1939, « Y a-t-il une pédagogie ouvrière ? », *Le droit de savoir*, Séminaire d'études, CCEO, *Institut supérieur ouvrier*, XXXV, pp. 20-24.

La formation syndicale peut aussi relever de la « seconde chance », cette « seconde instruction [...] d'autant plus nécessaire, que celle de l'enfance a été resserrée dans des bornes plus étroites²⁵ ». Cette approche prend pour référence ce qui fut le creuset de l'éducation ouvrière, les bourses du travail, mêlant au début du XX^e siècle formation générale, technique et idéologique dans une même approche. Il est d'autant plus nécessaire pour le mouvement syndical de répondre à cette aspiration que les militants syndicaux portent les caractéristiques d'exclusion du système scolaire du monde ouvrier²⁶.

La dimension d'usage revendiquée relève elle aussi d'une éducation générale. La tendance de ces dernières années est marquée par l'opposition, tant dans les écrits de la CGT que d'autres syndicats, entre une formation syndicale générale et une formation spécialisée dite technique. Ce second ensemble comprend les formations destinées à répondre à des fonctions précises (CHS-CT, CE) ou des actions, suivant les catégories usuelles dans la CGT, en direction de publics particuliers, jeunes, femmes ingénieurs, etc. L'acquisition d'une technique complète, chez Sud-solidaires, la norme comportementale déjà citée : « Certains des objectifs assignés aux formations – et notamment ce qui a trait à la connaissance de l'histoire du mouvement ouvrier, de l'histoire des syndicats Sud et Solidaires, de théories économiques (relatives à l'exploitation, la lutte de classes, la plus-value) – tendent à passer au second plan. Inversement, certaines formations plus techniques (“formations prise de parole”, “formations rédaction de tracts”, “formations animation de réunions”, “formation informatique”) occupent une place plus importante²⁷. »

Cette première différenciation entre les deux approches, l'altérité ouvrière et l'approche républicaine, est somme toute classique dans le mouvement ouvrier. F. Maurette²⁸ différenciait déjà en 1937, au sein de la formation syndicale, deux approches similaires, qu'il dénommait le pur enseignement de la culture d'un côté, et une formation ouvrière à l'action par ailleurs. Mais le moment du stage de formation syndicale n'est qu'un élément partiel d'un engagement militant qui relève dans son ensemble, nous explique G. Ubbiali, de « l'éducation permanente²⁹ ». C'est justement cette référence au mouvement de l'éducation permanente qui explique le mieux le rapprochement de la formation syndicale, conçue comme un accès à la culture dont le milieu ouvrier est écarté, de cette conception de la formation professionnelle abordée, de façon militante, comme accès à l'éducation. C'est la proximité déjà existante entre ces deux types de formation qui facilite alors leur rencontre.

Une proximité grandissante

Les mécanismes communs à la formation professionnelle et à la formation syndicale, qui se traduisent par des similitudes et des différences, ainsi que le jeu entre les deux approches de l'altérité ouvrière et de la posture républicaine, ont pu redéfinir, depuis les années 1970, une nouvelle perception de la formation professionnelle dans le monde syndical. C'est le travail et ses évolutions qui nous semblent porter les éléments de cette nouvelle configuration.

²⁵ Condorcet N. de, *Rapport sur l'instruction publique*, 1792.

²⁶ En 1978, 62,6% des stagiaires déclarent posséder le Certificat d'études primaires, 69 % des militants ont quitté l'école avant 18 ans in Buhl R., *op. cit.*, p. 19.

²⁷ Merlin J-R., *op. cit.*, p. 5.

²⁸ Maurette F., 1937, « Premiers principes d'une éducation ouvrière, Former des hommes », *Etudes sur l'éducation ouvrière, Institut supérieur ouvrier XXVII*, CCEO.

²⁹ Ubbiali G., *op. cit.*, p. 373.

Formations professionnelle et syndicale, des problématiques partagées

La déconstruction des problématiques d'approche de la formation permet en effet d'aborder, par un autre versant, le dialogue entre ces deux domaines des formations professionnelle et syndicale. Dans les textes syndicaux portant sur ces deux types de formation, comme dans les entretiens, de nombreux mécanismes de convergence sont mis en évidence entre la formation professionnelle et la formation syndicale.

La formation vise d'abord, suivant les modélisations apportées par les sciences de l'éducation dans le domaine de la formation professionnelle, à la mise en place de modèles de représentation communs à un groupe social, que cette formation soit de type syndicale ou professionnelle. Dans le domaine de la formation professionnelle, s'opère la construction d'un « monde magique », où se rencontrent employeurs et salariés dans une connivence tissée autour du travail. Au contraire, mais finalement dans une logique similaire, la formation syndicale travaille à « dévoiler » les mécanismes d'exploitation présents dans le travail, fournissant une représentation commune qui sera le socle de l'action collective syndicale. Elles visent à donner un « savoir d'action » pour penser en commun les situations de travail, les objectiver et pouvoir ainsi les transformer. Au centre de ces approches figure le sujet, individuel ou collectif.

L'immédiateté et l'utilité sont liées à la vérification dans la pratique pour les deux types de formation. « Dès la sortie de leur stage de formateurs, on leur a confié l'organisation complète d'un stage » (un formateur). De même en formation professionnelle, l'apprentissage de l'anglais, par exemple, est lié à l'utilisation dans une pratique régulière. La reconnaissance de la formation expérientielle ouvre justement la voie à un meilleur rapprochement, dans ce domaine, entre formation syndicale et professionnelle. Le syndicalisme revendique ainsi la prise en compte professionnelle de l'expérience syndicale. Les deux types de formation se situent sur le même terrain de l'utilité. Ce sont ces principes de nécessité, de matérialité, de praticabilité que met en avant M. Verret dans sa « charte ouvrière ³⁰ ».

Les deux types d'approche, syndicale et professionnelle, reposent sur l'apprentissage collectif. La formation continue s'est ainsi de plus en plus rabattue sur la pratique américaine des On Job Training (OJT), ou formation « sur le tas », évolution qui s'est moins traduite par la création de nouvelles formations que par une formalisation et une identification des formations tutorales déjà existantes et traditionnelles dans le monde ouvrier. Dans le domaine syndical, là aussi, le « partage d'expérience ³¹ » est au centre de la formation. Qu'il s'agisse d'un savoir pratique (parler en public, écrire un tract) ou d'un savoir d'action (mobiliser des énergies collectives, organiser des réunions, dialoguer avec des salariés), la formation théorique est réduite et, surtout, envisagée à travers sa mise en pratique.

Enfin, les deux types de formation sont confrontés de façon identique à la notion d'esprit critique. Certes, dans le domaine syndical, nos interlocuteurs affirment la nécessité de ce recul critique : « La nature critique de l'éducation syndicale s'avère incontournable. D'abord parce que, en elle-même, la conscience critique constitue l'essence de la science ³². » Pourtant, quand il s'agit d'universitaires intervenant dans les Instituts universitaires du travail, on leur

³⁰ Verret M., *op. cit.*, p. 23.

³¹ Siblot Y., *op. cit.*, p. 15.

³² Di Ruzza R., Schwart O., 2003, « De l'activité militante à l'élaboration des savoirs », *Education permanente* N° 154, pp. 153 –163.

demande de respecter le cadre syndical des formations sans donner leur point de vue³³. De même nos interlocuteurs soulignent que la place laissée aux interrogations dans le domaine syndical, aux débats est importante. Mais l'orientation syndicale nationale, décidée lors des congrès, reste pour eux la référence idéologique rappelée fréquemment. Le stage syndical « ne peut être le lieu du débat d'orientation » (un formateur). La crainte de la fissure n'est pas loin, dans un contexte de montée de l'individualisme. Si la formation syndicale est considérée comme apportant des armes pour réfléchir, c'est la réponse aux questions des stagiaires qui est privilégiée. Parallèlement on voit bien, quand il s'agit de l'entreprise, comment les employeurs ne peuvent laisser place à l'esprit critique : lui ouvrir la porte amène la preuve que d'autres choix sont possibles, que l'autorité hiérarchique peut être remise en cause. Tout se passe comme si, dans un même mouvement, au sein de cet affrontement antagonique autour du travail, employeurs comme syndicats ne voulaient laisser de prise à l'adversaire. Le « trépied de la conformité ouvrière » dont parle M. Verret repose sur un « dispositif d'identité, d'individualité, d'égalité³⁴ », qui confirme, comme nous l'avons vu dans ce processus d'altérité ouvrière, que le groupe, pour faire bloc, se conçoit d'abord comme homogène.

Travailler sur la mise en parallèle de la formation syndicale et de la formation professionnelle amène à se pencher sur le contenu, le rapport au contenu, voire la comparaison entre les deux contenus. Dans les deux cas, il s'agit de savoirs d'action. Des savoirs faits pour répondre à la réalité, s'adaptant aux schémas de représentation existant chez les adultes à qui on s'adresse, mais surtout des savoirs destinés à une mise en pratique. La formation syndicale, comme la formation professionnelle, se justifie par les usages sociaux qui en sont faits. Elles sont de plus soumises aux mêmes conditions sociales d'apparition et de développement. C'est dans le cadre de ces points communs ici décrits, que s'opère la fusion entre les deux modèles que nous avons décrits dans la première partie (modèles qui, rappelons-le encore, ne sont pas pour nous des modèles exclusifs). Reste à définir le point d'équilibre actuel (mais non définitif) où s'opère la rencontre entre ces deux traditions de la formation.

L'intégration du monde ouvrier

Il nous semble que trois niveaux se conjuguent pour expliquer le dialogue entre les postures syndicales étudiées. Ces niveaux concernent l'organisation du travail, point d'enracinement du syndicalisme, le salariat, dont la composition influence, pour la même raison, autant l'organisation du travail que le syndicalisme lui-même, mais aussi plus largement la conscience qu'a le groupe social des ouvriers de sa position dans la société.

C'est d'abord l'évolution du travail qui marque la nouvelle période. La prise en compte de la subjectivité représente la grande transformation dans les rapports de travail. Il s'ensuit l'objectif pour les employeurs d'associer les salariés au fonctionnement général de l'entreprise. L'extériorité vis-à-vis de la société revendiquée par le monde ouvrier s'en trouve remise en question au cœur même de ce qui fondait cette extériorité, la négation de son rôle dans le processus taylorien du travail.

Le nouveau salariat est aussi une donnée déterminante pour l'évolution des nouveaux rapports sociaux. La fin du modèle professionnel et la montée des techniciens représentent un nouveau cadre d'élaboration collective de ces rapports sociaux, où la connaissance technique joue un

³³ Tanguy L., 2001, « Un mouvement social pour la formation professionnelle en France (1945 – 1970) », *Education permanente* N° 149, pp. 11 – 27.

³⁴ Verret M., *op. cit.*, p. 173.

rôle plus important³⁵. Le rapport du mouvement ouvrier à l'école en est profondément modifié. La posture de l'altérité ouvrière offrait un cadre dans lequel les salariés à faible niveau de diplôme pouvaient trouver un schéma explicatif décomplexant : la culture scolaire est savante, voire « bourgeoise », l'exclusion scolaire est affaire de classe. La rupture avec le monde scolaire se réduit au sein de la classe ouvrière. Au sein du mouvement syndical, se manifeste aussi la montée d'une nouvelle génération de syndicalistes « dont le capital culturel n'est pas redevable directement à l'institution syndicale³⁶ ».

Aux évolutions de l'organisation du travail et du salariat, s'ajoute une troisième évolution concernant la « conscience de classe » et résultant notamment des deux premières. La transmission de la « culture ouvrière » ne s'opère plus spontanément à travers la famille ou la professionnalisation. Certes de grands mouvements sociaux consacrent encore de grands moments d'identification à la sphère spécifique du monde du travail, doté d'un intérêt propre opposé à celui du patronat, pour reprendre la terminologie de la formation syndicale. Mais cette compréhension occasionnelle demande à être étayée. Le technicien n'est plus l'ouvrier d'antan.

La plus grande intégration subjective de la classe ouvrière dans le processus de production, la modification du salariat, et la modification d'une certaine « conscience de classe » ont ainsi conduit, à travers notamment les éléments pratiques portés par ces savoirs « d'action » qui donnent une forme commune aux formations syndicales et professionnelles, à l'accroissement de leur proximité. Ce rapprochement est caractérisé par une plus grande importance donnée à la posture syndicale que nous avons nommée « républicaine » qui valorise l'individu, élément central dans le processus de transformation de la classe ouvrière.

Conclusion

Nous avons pu mettre en évidence deux postures, deux filiations dans le mouvement syndical. L'une puise ses sources dans la tradition du mouvement ouvrier du XIX^e siècle, par l'affirmation d'une culture ou identité ouvrière. Le projet social porté par celui-ci s'est largement nourri de cette affirmation d'une spécificité ouvrière, née de la situation d'exploité et de l'antagonisme de classe créé par cette situation. L'autre relève d'une autre tradition, la filiation républicaine, dans laquelle le mouvement ouvrier a puisé la « *confiance en soi*³⁷ » pour porter des idéaux politiques dans toute la société, elle-même trouvant notamment ses sources dans les « Lumières » du XVIII^e siècle. Ces deux traditions s'entremêlent dans cette construction sociale spécifique que représente la formation syndicale.

L'évolution sociale de la classe ouvrière, et de sa place dans la société, est venue bouleverser l'équilibre bâti dans les années 1950-1970 entre ces deux postures. La perte de légitimité d'une posture d'altérité a été compensée par la montée de la posture que nous avons nommée « républicaine ». Dans le domaine professionnel, cette posture se traduit par une croyance dans l'apport de qualification qu'offre la formation, sans retour critique sur la dimension « idéologique » de ces formations. Dans le domaine syndical, par la relativisation d'un discours ouvrier, au profit d'une référence à la culture. La réduction de l'approche de tradition ouvrière a conduit à la réduction similaire du regard critique porté sur la formation professionnelle. Pourtant, tout n'est pas joué dans cette mise en retrait du mouvement ouvrier. L'appel à un « service public de la formation professionnelle », suivant la revendication

³⁵ Barnier L-M., Rozenblatt P., 1996, *Ceux qui croyaient au ciel. Enjeux et conflits à Air France*, Syllepse, Paris.

³⁶ Ubbiali G., *op. cit.*, p. 369.

³⁷ Hobsbawm E., *op. cit.*, p. 268.

portée par la CGT depuis 1970³⁸, est une première tentative, à travers la notion de service public extérieur à l'entreprise et porté par l'Etat, de contester aux employeurs le domaine de la formation professionnelle. L'action et la raison se rencontrent ici, dans la formation syndicale tenue par la force de conviction de milliers de militants syndicaux anonymes, pour construire une culture syndicale qui vise à transformer la société. L'apport de la filiation républicaine nous apparaît fondamental dans ces démarches qui relèvent souvent d'une éducation permanente, voire de l'éducation populaire. Les questions soulevées ici ne sont sans doute qu'un aspect de la relation entre la CGT et l'Etat, voire plus largement le mouvement ouvrier et la République. Faut-il alors exclure toute notion de « culture ouvrière » ? Nous voudrions ici faire mention d'une idée avancée par P. Bourdieu, bien qu'il ne l'ait pas approfondie par la suite. Au terme d'une analyse de la classe ouvrière, une classe pour lui soumise à l'idéologie dominante, à qui il attribue le principe de « *conformité* », il propose une source pour une autre culture : « Ce qui ressortit à la politique, à la tradition des luttes syndicales, où pourrait résider le seul véritable principe d'une contre-culture³⁹. »

³⁸ Barnier L-M., 2006, « La CGT et la formation professionnelle : quel espace d'autonomie ? », communication au colloque *Cent ans après la Charte d'Amiens : la notion d'indépendance syndicale face à la transformation des pouvoirs*, CURAPP, Amiens.

³⁹ Bourdieu P., *op. cit.*, p. 459.