Zeitschrift: Cahiers d'histoire du mouvement ouvrier
Herausgeber: Association pour l'Étude de l'Histoire du Mouvement Ouvrier
Band: 16 (2000)

Artikel: Pour une histoire politique de la formation syndicale
Autor: Süri, Daniel
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-520355

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 11.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

POUR UNE HISTOIRE POLITIQUE DE LA FORMATION SYNDICALE

Daniel Süri

Je préciserai d'emblée que ce que j'appelle «histoire politique» se distingue du sens que l'on attribue couramment à l'expression, qui est celui d'histoire des idées ou des débats politiques. Sans négliger l'importance de cet aspect, quelquefois décisive, je défends une conception de la politique qui inclut aussi l'action, la réalisation des propositions et dans laquelle bilan et perspectives sont étroitement imbriqués. Lorsqu'il s'agit d'un domaine comme celui de la formation syndicale, cette conception accorde une attention particulière à tous les niveaux qui mènent de l'énoncé du discours à la réalisation pratique. En fournissant une série de paramètres permettant d'analyser la formation syndicale comme une pratique politique, j'essayerai de montrer, par les exemples qui viendront illustrer mon propos, que cette démarche n'a rien de réducteur. Loin de ramener l'envol théorique des idées à la description triviale de leur réalisation, elle s'y réfère constamment pour mettre en lumière le contour réel de la formation syndicale et les contradictions qui la travaillent. Ces dernières renvoient par ailleurs souvent à la politique générale suivie par le mouvement syndical.

Cette démarche possède au moins deux avantages par rapport à la méthode classique de présentation de la formation syndicale à travers, essentiellement, le discours qui est tenu à son propos. Le premier c'est évidemment, de ne pas ramener la réalité de la formation à l'image que l'institution syndicale en donne, ou cherche à en donner. Ainsi, lorsqu'à la suite de son recentrage politique et de manière cohérente avec son contenu, la CFDT a voulu introduire, à la fin des années 80, le discours et les méthodes du management industriel dans la formation et le recrutement syndical, l'analyse en termes de discours et de processus de décision (débat et vote) serait passée à côté d'un élément essentiel: celui de la résistance imprévue des militants, que l'imposant mode d'emploi fourni par la centrale (deux classeurs fédéraux de matériel) n'amena pas à adopter véritablement l'approche clientélaire souhaitée. [1] Le deuxième avantage du recours à cette méthode est de nous rapprocher davantage d'une des composantes centrales de la formation, à savoir les personnes en formation. Le but d'une formation résidant bien dans la trans-

---

1 Quatre chercheurs ont mené une enquête instructive sur l'emploi de ce matériel: «*Heureusement, sans doute, les logiques organisationnelles prônées par le "sommet" des organisations se heurtent fortement aux bricolages des pratiques militantes* [...] *La grammaire proposée par les instances fédérales nous est apparue d'une utilisation très problématique par les militants de terrain.*» Françoise Piotet, Mario Correia, Claude Lattès et Jean Vincent, «"Faire des adhérents": quels moyens pour quels résultats? L'exemple de deux fédérations syndicales», *Revue internationale de Psychosociologie*, vol. III, no 4, 1996, «Syndicalisme et Sciences sociales», p. 150

mission d'un savoir donné à une ou des personnes, l'histoire de cette formation doit tendre à être l'histoire de cette transmission.

Je dis «doit tendre», car si les historiens se sont souvent limités, dans leur analyse, aux discours et aux débats sur la formation, c'est aussi pour une question de sources. Si les procès-verbaux des séances sont accessibles, il est rare en revanche de trouver de véritables archives pédagogiques. Mais cette difficulté peut, dans certains cas, être contournée; surtout, elle ne saurait prédéterminer une grille d'analyse, l'état des sources étant différent selon les époques, les régions et les syndicats concernés.

Dans la suite de mon travail, j'utiliserai souvent, à propos de l'histoire de la formation syndicale, le recueil publié par la Centrale suisse d'éducation ouvrière, à l'occasion de son 75e anniversaire. Cet ouvrage n'a été que partiellement publié en français [2]. Je traduirai donc les passages utilisés des contributions restées en langue allemande.

Les finalités et les buts généraux de la formation syndicale

C'est le point le plus couramment abordé lorsque les historiens traitent de la formation syndicale. Classiquement, en pédagogie, les finalités désignent les valeurs qui inspirent une éducation ou une formation, les fins inatteignables auxquelles elle tend. Les buts généraux formulent ces mêmes valeurs en des termes qui rendent ensuite possible l'élaboration de programmes et de plans de formation. A cette catégorie appartiennent plusieurs débats du mouvement syndical suisse. Celui qui se déroulera entre 1908 et 1909, autour du rapport entre savoir et pouvoir [3], comme l'opposition, plus connue, qui se manifestera entre d'une part Konrad Ilg, dirigeant de la FTMH et d'autre part Ernst Reinhard, dirigeant socialiste et secrétaire de la Centrale suisse d'éducation ouvrière (CEO). Le premier est partisan d'une formation pragmatique, fonctionnelle, répondant aux tâches de l'heure alors que le second défend, sous le vocable de pédagogie prolétarienne, une formation plus large, une véritable «éducation du caractère». [4] On notera que ce débat, qui se situe en 1922 et 1923, a lieu près d'une dizaine d'années après la création de la CEO, fondée sans orientation programmatique claire [5].

La suite de l'histoire de la formation syndicale en Suisse, telle qu'elle se manifeste à travers celle de sa principale institution, la CEO, sera avare de ce

---

2 *Zusammen Lernen, Gemeinsam Erkennen, Solidarisch Handeln.* Bern, sabz/ceo, 1987, 164 pages. L'ouvrage contient des contributions de Rolf Gschwend, Peter Hablützel, Viktor Moser, Marc Perrenoud, Karl Schwaar et Marc Vuilleumier. Les textes en français de Marc Vuilleumier et Marc Perrenoud ont été publiés dans le n° 1 de la *Revue syndicale suisse* en 1989, ceux de Peter Hablützel et Viktor Moser ont été traduits, la même année, dans le n° 2 de cette revue bimestrielle.

3 Rolf. B. Gschwend, «Die Schweizerische Arbeiterbildungszentrale: Gründung, Entwicklung, Organisation und internationale Einflüsse 1919 bis 1927», in *Zusammen Lernen [...], op. cit.*, pp. 13 et ss.

4 *Ibid*, pp. 31-34 et 38-40.

5 Cette méthode de création d'une structure avant la définition précise de son contenu programmatique semble se maintenir si l'on en croit le débat autour du projet de Maison syndicale.

genre de discussion. Le compromis «wébérien» des années 30[6], mélange d'éducation politique «socialiste» et culturelle à moyen et long terme et de formation instrumentale, «syndicale», à court terme ne sera plus réellement remis en cause sur le fond, le débat portant dès lors sur l'importance et le rôle respectifs des deux pôles[7].

Cette absence de relance du débat renvoie évidemment à l'intégration politique et sociale croissante du mouvement syndical à partir de la fin des années trente et durant les décennies d'après-guerre. Mais elle souligne aussi d'autres caractéristiques de ce mouvement. Son désintérêt marqué pour les débats théoriques, par exemple, qui contribuera à la disparition, dans une large indifférence, de la *Revue syndicale suisse*, en 1994[8]; sa relative imperméabilité aux discussions menées dans les pays limitrophes aussi, surprenante pour un pays multiculturel et de forte immigration[9]. Dans sa contribution, Viktor Moser évoque une brève période où se fit sentir une certaine influence du théoricien allemand Oskar Negt[10]. Force est de constater qu'elle ne dura pas et que les contraintes dues à la paix du travail, en particulier l'extrême difficulté à faire référence à une expérience d'action collective significative, ne desserrèrent pas leur étreinte.

Le dispositif de formation

Pour traduire dans la réalité les intentions pédagogiques exposées dans les buts généraux, il faut mettre en place ce que j'appellerai un dispositif de

---

6 Du nom de Max Weber, alors secrétaire de l'USS, chargé entre autres de la formation, et futur premier conseiller fédéral socialiste. Ce compromis accompagne le tournant politique pris par les deux principales forces ouvrières du pays, le PSS (abandon de la dictature du prolétariat, reconnaissance de la Défense nationale) et l'USS (abandon de la lutte des classes et signature de la paix du travail par la FTMH). Voir Karl Schwaar, «Krise, Krieg und Konjonktur: Die SABZ zwischen 1930 und 1960», in *Zusammen Lernen [...], op. cit.*, pp. 54-57.

7 Voir le résumé présenté par Viktor Moser, «Evolution récente et perspectives de l'éducation ouvrière», *Revue syndicale suisse*, n° 2, 1989, pp. 63 et suiv.

8 Daniel Süri, «Recherche intellectuels organiques désespérément», *Revue syndicale suisse*, n° 5/6, 1994, pp. 130-134.

9 Lorsque le mouvement syndical suisse s'inspire d'expériences internationales, il n'en retient généralement que les structures et l'aspect organisationnel. Ce fut le cas pour la formation syndicale, décalquée de ce qui se faisait en Allemagne et en Autriche. Rolf. B. Gschwend, «Die Schweizerische Arbeiterbildungszentrale: Gründung, Entwicklung, Organisation und internationale Einflüsse 1919 bis 1927», in *Zusammen Lernen [...], op. cit.*, pp. 22 et ss.

10 Oskar Negt cherchait à revitaliser la formation syndicale en articulant l'expérience concrète vécue par les travailleurs dans l'entreprise aux connaissances des sciences humaines par le biais d'une méthode pédagogique particulière, celle de «l'apprentissage exemplaire». Dans cette pédagogie, l'exemple n'a pas une valeur illustrative et ne sert pas non plus de situation-problème (cas à résoudre); il est le point d'ancrage d'une catégorie d'analyse qui se déploie ensuite. Ainsi, l'exemple d'une situation de travail permet de parvenir à des notions complexes comme celle de profit ou d'exploitation. Negt situe sa démarche dans une optique déclarée de consolidation et de développement de la conscience de classe. Cf. Oskar Negt, *Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen.* Zur Theorie der Arbeiterbildung. Frankfurt, Europäische Verlaganstalt, 1975, 132 p.

formation. Il est constitué de plusieurs éléments: la stratégie de formation (objectifs généraux et particuliers), le programme des cours, le type de cours (thème général, durée, résidentiel ou non, public visé) [11], les intervenants, mais aussi les conditions d'accès à la formation.

Les variations du dispositif de formation que l'on peut observer d'une période à une autre sont rarement explicables en elles-mêmes. Ainsi l'apparition et le développement, ces quinze dernières années, de cours à la thématique visiblement inspirée par la gestion d'entreprise peut être expliquée à partir de plusieurs hypothèses. S'agit-il de la traduction, en terme de formation, de difficultés financières et de gestion rencontrées par l'appareil syndical? Ou faut-il y voir une adaptation à «l'air du temps», avec sa survalorisation idéologique de l'entreprise, réhabilitée avec la foi des nouveaux convertis par la social-démocratie internationale dès les années 80? Ou s'agit-il d'un nouvel avatar de la recherche constante d'intégration sociale et politique du mouvement syndical suisse, déjà dénoncée dans les années 30 par Max Weber [12] et encore vivace de nos jours? La vérification de ces hypothèses et la pondération de leur poids respectif ne peuvent se faire qu'en recourant à d'autres éléments du contexte, comme l'orientation politique générale des syndicats.

Dans l'examen du dispositif de formation, il faut procéder à de fines analyses pour approcher au plus près la réalité. Le financement des frais de participation aux cours, par exemple, dont le règlement pouvait être très différencié selon les fédérations et les époques. Entre, d'un côté, le remboursement intégral des frais de cours, du déplacement, accompagné d'indemnités journalières et du paiement des boissons, et de l'autre, l'obligation pour le participant d'assumer un tiers des frais de cours, la palette est vaste qui va d'une pratique incitative à une autre bien plus limitative. Or les deux réalités ont cohabité dans la formation syndicale. [13]

Toujours en matière d'accès, le mouvement syndical a longtemps combiné l'une de ses revendications centrales, celle de la journée de huit heures, à l'éducation ouvrière [14]. Seule la réduction du temps de travail permettait de libérer suffisamment de temps libre pour l'étude et la formation. Cette centra-

---

11 Voir un exemple de typologie de cours dans l'article de Michèle Schärer sur la naissance et les débuts de l'Université ouvrière de Genève qui est publié dans ce numéro.

12 «*Jour après jour nous pouvons voir comment les travailleurs sont maintenus dans le cadre de la pensée bourgeoise, à travers la culture de fête bourgeoise entre autres, qui s'adresse à la sensibilité, sans même parler du rôle de l'Eglise. Et lorsque les travailleurs entreprennent quelque chose de semblable, ce n'est d'habitude qu'un démarquage des clichés bourgeois. Le besoin est grand, pour nos sociétés sportives, de rompre les amarres avec la tradition bourgeoise et de chercher de nouvelles formes de vie, de nouvelles formes de culture! Les centres d'éducation ouvrière doivent faire œuvre de brise-glace sur ce point et montrer à la culture prolétarienne de la fête de nouvelles voies, ou bien plus commencer à construire une culture socialiste.*» Cité par Karl Schwaar, *op. cit.*, p. 53.

13 Expérience de l'auteur lorsqu'il était secrétaire romand et responsable de formation de la CEO, de 1988 à 1998.

14 Voir l'article de Rolf. B. Gschwend, *op. cit.*, p. 44.

lité de la revendication de réduction du temps de travail ayant par la suite disparu du catalogue revendicatif des syndicats, les revendications en matière d'accès vont se déplacer en direction des conventions collectives et du congé de formation. On voit bien que le sens de la revendication n'est plus le même (il ne s'agit plus de réorganiser le temps social, ni d'une lutte d'ensemble) et que l'éducation ouvrière, devenue formation syndicale, passe du statut d'enjeu de société à celui de composante de la culture générale ou d'annexe de la formation professionnelle. Lorsque les conventions collectives accordent ce congé de formation, il convient de ne pas se satisfaire de la formulation générale, mais d'examiner ici aussi les conditions concrètes de réalisation du droit. Ainsi le Contrat collectif de travail de l'industrie graphique [15] reconnaît à son article 215 le droit à un congé de formation, y compris pour la formation syndicale. Toutefois l'alinéa 5 – en particulier ses lettres b et c – établit que ce sont les parties contractantes qui fixent d'un «*commun accord les cours qui peuvent faire l'objet d'un congé de formation*». Autrement dit, l'exercice du congé de formation pour un cours de formation syndicale dépend de l'accord de l'organisation patronale. Ce qui explique que les cours syndicaux proposés dans ce cadre aillent rarement au-delà du syndicalisme d'entreprise et d'objectifs utilitaires. Le dispositif structurel d'accès à la formation vient ici peser sur la détermination du contenu des cours.

Les structures de fonctionnement de la formation.

Il faut regretter ici que cet élément ne soit pas plus systématiquement abordé dans l'ouvrage consacré à l'histoire de la CEO, et qu'il se trouve relégué dans quelques encadrés accompagnant les différentes contributions [16]. Difficile de ne pas penser qu'ainsi, une riche source d'informations a été négligée. Que l'on pense par exemple à l'analyse budgétaire de la formation syndicale, de ses différents postes ou encore à l'étude de l'effort financier fait en faveur de la formation à travers les comptes de fonctionnement des fédérations syndicales ou de l'USS. Il y a là un contre-poids à utiliser, qui permet de jauger à leur juste valeur les déclarations «officielles» sur la formation syndicale, en principe toujours favorables. La même approche permet aussi de juger le degré d'indépendance de la formation syndicale à l'égard des fonds publics. Ou encore d'évaluer l'apport du bénévolat (comparaison entre le nombre de cours et les honoraires versés, par exemple). Contrairement à d'autres critères d'analyse, les sources ne font pas défaut, les rapports d'activité comportant assez systématiquement un budget et un bilan, même si le plan comptable ne s'est affiné qu'au cours des décennies.

---

15 Période 1995-1999. Signé par l'organisation patronale Viscom et le Syndicat du Livre et du Papier (SLP), l'Union suisse des lithographes (USL) – deux fédération de l'USS – et le Syndicat des arts graphiques (SAG, syndicat chrétien).

16 Rendons cependant justice à Rolf B. Gschwend (*op. cit.*, p. 52) d'avoir bien vu que l'intégration de la CEO au secrétariat de l'USS en 1927 marquait la fin d'une époque, soulignée par la départ de Reinhard et l'orientation de plus en plus marquée de la formation en direction des fonctionnaires des syndicats et des besoins de l'organisation.

L'examen de ces structures, auquel appartient l'étude des fonctions et la recherche sur les personnes les détenant, doit aller au-delà du simple organigramme. Mentionner la fonction de Bruno Muralt, secrétaire de la CEO de 1961 à 1982, ne suffit pas si l'on n'ajoute pas qu'il s'occupait conjointement des trois régions linguistiques du pays (avec des adjoints) et aussi du secteur jeunesse de l'USS. Un champ d'activités trop vaste pour pouvoir assumer une relance de la formation en Suisse romande, pour laquelle un nouveau poste sera créé[17]. De même, l'attribution, au niveau des fédérations de l'USS, de la responsabilité de la formation à un secrétaire syndical ne signifie pas *ipso facto* une prise en charge effective de cette activité. Elle peut en effet ne figurer que dans les tréfonds d'un cahier des charges déjà notablement encombré. En Suisse romande, durant ces vingt dernières années, les modulations ont été nombreuses et diversifiées dans les fédérations de l'USS, qui, à l'exception de la FTMH – et du SIB durant une brève période –, ne disposèrent pas d'un poste à plein temps pour la formation syndicale.

Sous ce point, on fera aussi rentrer la question des canaux d'information internes et externes sur les cours. Vue de l'extérieur, la réponse semble aller de soi: une association informe ses membres, de différentes manières (lettre, circulaire, bulletin interne, etc.). Ce serait oublier que l'USS, qui fut longtemps la seule, ou du moins la plus importante, dépositaire de la formation syndicale (par le biais de la CEO), n'a que des membres collectifs: les fédérations syndicales. Tracts, programmes, articles de presse et annonces de cours vont tenter de pallier cette absence de liens directs entre l'organisme de formation et son public, les membres des fédérations. On trouve du reste, soit dans les procès-verbaux des instances chargées de la formation, soit dans ceux des sections syndicales, la trace du *lamento*, classique à certaines époques, sur cette circulation imparfaite de l'information. Elle se trouve pourtant au point de départ d'un processus complexe, dans les conditions helvétiques actuelles. Pour pouvoir participer à un cours de la CEO, un membre quelconque doit en effet se faire inscrire par sa section ou sa fédération (donc obtenir leur aval, ce qui est généralement le cas), puis, une fois la confirmation de son inscription reçue, faire les démarches auprès de son employeur pour obtenir le congé de formation, ou le congé tout court, qui lui permettra de participer au cours, en espérant que ce dernier regroupe suffisamment de participant·e·s pour se tenir. Une structure de fonctionnement d'un abord plutôt décourageant.

Le contenu des cours

Une série d'indications sur le contenu des cours se trouve dans le matériel d'information évoqué ci-dessus. L'étude des contenus ne saurait toutefois se satisfaire du seul énoncé du cours. Les éléments mis à jour dans la recherche sur les structures de fonctionnement (descriptif du cours, intervenants, par ex.) doivent permettre une mise en perspective du contenu du

---

17 Il sera détenu par le futur président du SIB et co-président de l'USS, Vasco Pedrina. L'un des adjoints de Bruno Muralt était Fritz Leuthy qui allait ensuite jouer le rôle de secrétaire général «de fait» de l'USS.

cours traité. Car certains invariants peuvent être trompeurs. Ainsi Daniel Péclard dresse-t-il la liste, classique[18], des contenus des cours envisagés par la Fédération des syndicats chrétiens de Genève à la fin des années 70[19]. C'est la prise en compte des finalités et des buts qui permet de donner à cette énumération la coloration, d'un rouge plutôt vif, qui lui revient: «*instituer la formation au niveau interprofessionnel, c'est quitter délibérément le terrain de la défense corporatiste pour se placer sur celui de la lutte idéologique: l'actuelle organisation de la société (le capitalisme) marque les travailleurs dès l'enfance et quotidiennement de son idéologie: individualisme, matérialisme, concurrence entre individus et groupes, suprématie de l'Occident et de l'homme blanc, situation inférieure de la femme, etc.; cette idéologie dominante monopolise la quasi totalité des moyens de communication et de reproduction sociale: presse, télévision, publicité, école, etc. Le premier objectif de la formation syndicale est de donner aux travailleurs des outils pour lutter contre cet endoctrinement.*»[20] Un contour qui se précise d'autant plus que les méthodes de travail «*devront rompre aussi radicalement que possible avec les formes d'enseignement traditionnelles.*»

On a déjà noté le fait que dans le mouvement syndical suisse, au moins au niveau de la CEO, le débat sur les finalités et les buts de la formation n'avait pas été véritablement repris dans le dernier quart de siècle. Cette absence de réflexion approfondie et systématique sur ce que devraient être une politique de formation syndicale et ses contenus a eu pour effet un manque de vigilance politique, manifeste dans les cours dits de «développement personnel». Les mises en garde des années 80, en particulier celles contenues dans un travail du Séminaire pédagogique de l'Université de Zurich, semblent n'avoir pas vraiment été prises en compte. Les mentionnant, Viktor Moser écrit: «*Mais si on escamote la question du pouvoir, si on évolue dans un* espace apolitique, *il en résulte facilement une surestimation de ses possibilités d'agir. Les auteurs [du travail de séminaire "Travail éducatif des syndicats en Suisse", nda] regrettent également qu'on se limite à de simples apprentissages des comportements et d'animation en vue d'objectifs individuels, et que l'on adopte souvent sans esprit critique les méthodes de travail de la psychologie, de la pédagogie et de l'éducation permanente bourgeoise: "Mais ainsi le travail éducatif risque d'avoir un effet individualisant plutôt que solidarisant; il devient une sorte de service psychothérapeutique du syndicat cherchant à communiquer courage, force et assurance. Ce faisant, les syndicats prennent le risque que les participants à leurs cours*

---

18 «Savoir s'exprimer en public», «préparer et mener une négociation», «syndicalisme international», «assurances sociales», etc.

19 Daniel Péclard, *Evaluation de quelques actions de formation syndicale en Suisse romande 1976-1980, implications.* in Cahiers de la Section des Sciences de l'Education, Genève, Université de Genève, FAPSE, cahiers no 34, *Education ouvrière-Education populaire*, Textes du GREOP, mars 1983, pp. 85-186.

20 *Ibid*, pp. 99 et ss. A ce but correspondent des objectifs généraux qui définissent la formation comme un «*moyen de transformation de l'appareil syndical et de renforcement de la démocratie interne et de la responsabilité collective, un moyen politique en quelque sorte.*»

surestiment leurs possibilités de changement, soient alors déçus par des échecs mineurs, se démoralisent et se détournement complètement de l'activité syndicale".»[21]

Combiné avec l'adoption des méthodes et des critères de «l'Education permanente» (je reparlerai plus bas de ce tournant des années 60), ce défaut d'approche critique a permis l'intégration, dans les programmes de formation syndicale, de cours inspirés par une vision du monde et des valeurs étrangères, sinon franchement opposées, à celles du mouvement syndical. Sans insister sur le petit aide-mémoire à connotation morphopsychologique distribué durant la formation de certaines commissions d'entreprise[22], on peut constater le recours à des formations contestées par nombre de formateurs et de scientifiques comme la programmation neuro-linguistique ou l'analyse transactionnelle.[23]

Les méthodes

Depuis le début de l'éducation ouvrière, ses acteurs se sont régulièrement interrogé sur ses méthodes. Pour le syndicaliste révolutionnaire Fernand Pelloutier, à l'auto-émancipation du prolétariat devait correspondre une auto-éducation; par-là il rejoignait la tradition du mouvement ouvrier qui voit dans l'enseignement mutuel un moyen privilégié d'émancipation ouvrière.[24] La réflexion sur l'articulation entre la situation sociale des travailleurs, leur pratique, les savoirs à transmettre et les caractéristiques d'une pédagogie de l'action fait partie, peu ou prou, du bagage des éducateurs ouvriers.[25] La CEO aussi aura recours à des pratiques d'apprentissage collectif, comme les cercles d'études dans les années 30, qui tentaient de rompre avec une attitude de consommation passive des exposés.[26] Le recours au chœur parlé, comme

---

21 Viktor Moser, *Evolution récente et perspectives de l'éducation ouvrière*, *op. cit.*, pp. 64 et ss.

22 Matériel de cours pour la formation des commissions d'entreprise de la FTMH, dans les années 80. Aujourd'hui remplacé par un Guide, plus officiel.

23 PNL: deux cours à la FTMH ces dernières années et un à la CEO (sur demande exprès des représentants des fédérations et contre l'avis du responsable de formation) en octobre 1991; analyse transactionnelle: cours en 89 et 90 à la FTCP (Syndicat des travailleurs de la chimie et du textile, qui, après fusion avec la FOBB, formera le Syndicat Industrie et Bâtiment, SIB). Dernière critique en date, celle de Pierre Bourdieu, Christian Baudelot et leurs cosignataires dans leur tribune «Un ministre ne fait pas le printemps», publiée dans *Le Monde* du 8 avril 2000.

24 Voir Jacques Julliard, *Fernand Pelloutier et les origines du syndicalisme d'action directe*, Paris, Ed. du Seuil, 1971, pp. 247 et ss.

25 Voir sur ce point les textes choisi par Yves Palazzeschi, *Introduction à une sociologie de la formation. Les pratiques constituantes et les modèles*, Paris, L'Harmattan, 1999, pp. 61-74.

26 Karl Schwaar, *Krise, Krieg und Konjonktur*, *op. cit.*, p. 59, Voir aussi Marc Vuilleumier, «Mouvement ouvrier, formation et culture: le cas de Genève (1890-1939)», *Revue syndicale suisse*, n° 1, 1989, pp. 17 ss.

pratique artistique et politique collective, aura moins de succès, sentant trop l'influence du pavé berlinois.[27]

Dans la deuxième moitié du siècle, la CEO connaîtra deux moments où les méthodes de formation vont être revues. Il y aura d'abord l'appropriation des méthodes de l'Education permanente, les célèbres méthodes dites actives: «*Les conférences devant un grand public et les cours ex cathedra perdirent quelque peu de leur prestige. On demandait désormais une participation accrue des élèves formés en petits groupes* [...] *La CEO ne se contenta pas de pratiquer ces nouvelles méthodes pour ses propres cours, mais les propagea auprès des fédérations et les centres locaux d'éducation, auxquels il fallait faire comprendre que le nombre de participants est moins important que la qualité des cours.*»[28] Ce tournant s'accompagne d'appels réitérés à la professionnalisation de la formation syndicale et à l'abandon du dilettantisme. Hormis l'intermède de Mai 68 et de ses effets politisants sur la pratique de la formation syndicale[29], il n'y aura plus d'autre changement dans l'approche méthodologique de la formation syndicale en Suisse. Les méthodes actives deviendront «l'horizon indépassable» de la formation syndicale, signe parmi d'autres d'une forte intégration sociale et politique. En matière de formation cette intégration est à la fois moderniste et respectueuse. Moderniste, puisqu'elle rompt avec des formes antérieures de formation syndicale, et respectueuse de l'ordre établi, puisqu'elle se rallie aux conceptions dominantes en matière de formation d'adultes, cessant de penser la formation syndicale en relation avec une singularité ou une altérité radicales dont le mouvement ouvrier serait porteur.[30]

Mais la question des méthodes pédagogiques n'est pas pour autant réglée et va ressurgir avec vigueur lors de l'épisode du Manifeste 77 de la FTMH. Le Manifeste 77, actif de juin 77 à février 79 en Suisse romande, était un mouvement qui appelait à une refondation de l'activité syndicale de

---

27 On lui reprochait d'être, littéralement, une «*copie de la culture berlinoise de l'asphalte*». Quelques années plus tard, l'idéologie de la Défense nationale ayant fait son œuvre, la pièce de théâtre de Brecht, «*L'opéra de quat'sous*» sera jugée «malsaine», sinon décadente, dans le bulletin de la CEO. *Ibid*, pp. 62 et 68.

28 Peter Hablützel, «La crise de l'éducation ouvrière dans la société de consommation», *Revue syndicale suisse*, n° 2, 1989, p. 49.

29 Sur ce point, voir Viktor Moser, *op. cit.*, pp. 65 et ss. On notera que les tentatives d'inspiration «negtienne» de resserrement des liens entre formation et action syndicales se heurtèrent assez vite aux «*dispositions contractuelles en vigueur*», c'est-à-dire à la paix du travail. Le recours au socio-drame mentionné par Daniel Péclard (*op. cit.*, p. 117) est aussi typique de l'époque. Voir aussi ses remarques des pp. 130-133.

30 D'autres voies étaient possibles. Ainsi, à la même époque, les métallurgistes belges de la FGTB réaffirment le caractère partisan, sur le plan socio-politique, de la formation syndicale, intègrent les méthodes actives et avancent une solution originale, celle des animateurs de base, véritables passeurs, à la fois de la formation syndicale dans les entreprises et des besoins de l'action militante dans la formation. Voir Claude Claerhout, *De l'éducation ouvrière à la formation syndicale,* Bruxelles, Centrale des Métallurgistes, CMB-Inform, n° 120, oct.-nov.-décembre 1988, pp. 68 et ss.

la FTMH, à partir de deux axes: l'abandon de la paix du travail et le développement de la démocratie interne.[31] Habilement, la direction de la fédération va circonscrire le débat aux questions formelles de démocratie interne; conjointement, les principaux animateurs seront sévèrement mis au pas.

L'alerte fut cependant chaude pour une fédération syndicale dont la direction se considérait clairement comme un facteur d'ordre de la société helvétique. Formée à l'anticommunisme de la guerre froide, elle était viscéralement méfiante à l'égard de tout ce qui, à ses yeux, pouvait relever du «gauchisme». Or le mouvement dit du Manifeste 77 va en bonne partie se fédérer et formuler son programme revendicatif lors de sessions de formation tenues dans le centre de formation de la FTMH à Sainte-Croix, où des méthodes «autogestionnaires» sont mises en œuvre.[32] Non seulement les participants à ces cours en autogèrent le contenu et le déroulement[33], mais en plus ils consignent leurs observations dans des rapports journaliers et dans un rapport de synthèse. Malgré sa demande, la direction du syndicat n'arrivera pas à mettre la main sur ces rapports.[34]

Au-delà de la caricature qu'en offre le «Rapport Ghelfi», la mise en cause des méthodes autogestionnaires de formation indique bien que cet aspect-là est aussi un enjeu politique. Il serait donc intéressant de voir pourquoi le mouvement syndical suisse considère, trente ans après leur introduction, que les méthodes actives sont un optimum indépassable. Choix stratégique et raisonné ou routine et surcharge des responsables de formation? Correspondance avec «l'air du temps», qui veut que de mouvement, les syndicats soient devenus un lobby? Et donc, qu'au fond, les méthodes appliquées dans les Ecoles clubs de la Migros peuvent convenir au mouvement syndical? Une recherche sur ce point serait sans aucun doute passionnante et enrichissante.

---

31 A ma connaissance, la seule étude sur le Manifeste 77 est celle menée par Lucien Avvanzino dans son travail de diplôme à l'EESP, intitulé *Le Manifeste 77. Une revendication pour la démocratie au sein de l'organisation syndicale*, Lausanne, 1999, 118 p. + annexes. Dans ces annexes se trouve la reproduction du «Rapport Ghelfi».

32 Les témoignages recueillis par L. Avvanzino auprès des membres du Manifeste 77 sont concordants quant au rôle de la formation. André Groux, qui restera secrétaire à la FTMH après le Manifeste, explique: «*Cependant, des cours de formation qui avaient lieu à Sainte-Croix ont certainement été un lieu de rencontre et d'élaboration entre les militants. C'était un lieu de partage des idées et des expériences et, probablement, de mise au point des stratégies développées par les animateurs du Manifeste 77.*»

33 Cela peut faire sourire aujourd'hui, mais Viktor Moser indique qu'à la même époque, l'introduction de thèmes à choix dans les programmes de l'Ecole ouvrière avait provoqué des résistances (*op. cit.*, p. 68)

34 Rapport interne d'André Ghelfi, secrétaire central de la FTMH, sur le Manifeste 77, intitulé sans détour «*Activité gauchiste et action syndicale*» p. 22. Ce texte sera communément appelé «Rapport Ghelfi». La demande de consultation de ces documents pédagogiques par la direction de la FTMH, postérieure aux cours, donc à l'insu des participants qui les ont rédigés, situe bien les limites de la tolérance affichée par A. Ghelfi dans son rapport.

Elle pourrait s'intéresser au fait que, même lorsque le mouvement syndical est confronté dans son activité quotidienne à des questions de méthodes de formation, il ne se considère pas comme un référent possible. Lorsque la presse syndicale dénonça[35] – à juste titre – les cours de formation donnés par un organisme proche de *Landmark Education*[36], il n'y a pas eu de jugement syndical propre sur les méthodes. A l'appui de sa critique, le journaliste a utilisé une double expertise émanant de deux consultantes en psychologie du journal *Le Matin*[37] et d'un journaliste spécialiste des sectes dans les entreprises.[38] Visiblement, le mouvement syndical suisse ne se considère pas comme apte à avoir un avis pertinent sur les méthodes pédagogiques.

La formation comme lieu d'expression

Georges Maurer, l'un des participants aux cours de formation du Manifeste 77, le rappelle, les lieux de formation sont aussi des lieux de prise de parole: «*Les cours de Sainte-Croix ont été un lieu de formation, de réflexion et de rencontres. Durant les cours de formation, il y avait des jeux de rôles qui mettaient en scène certaines situations et qui apprenaient aux militants ouvriers à se positionner, à parler, à occuper "le terrain", à oser exister par eux-mêmes.*»[39] La combinaison entre des méthodes visant une implication personnelle et collective plus soutenue des participants au cours, cherchant la mobilisation des ressources expérientielles, et le fait que, dans les cours résidentiels[40] du moins, la formation se déroule dans un espace *ad hoc* – ni l'entreprise, ni les locaux syndicaux habituels, ni ceux des assemblées et des congrès – stimule cette liberté de parole. Les cours de formation, moins soumis au contrôle institutionnel que les structures syndicales classiques, et n'ayant pas comme préoccupation première la prise de décision, peuvent être un endroit où la critique sociale s'exerce sans contrainte.

En ce sens, la formation peut être un lieu de pouvoir au sein du mouvement syndical, le processus ci-dessus pouvant déboucher sur l'élaboration et le développement de propositions visant à modifier la stratégie et la politique syndicale. On l'a vu avec le Manifeste 77; la même expérience a été faite, par exemple, en Allemagne.[41]

---

35 *L'Evénément syndical*, n° 25 du 22 juin 1999.

36 D'origine américaine, cette entreprise pratique, à partir d'un corpus théorique pour le moins fumeux, une forme particulièrement déstabilisante de psychothérapie de groupe, sous prétexte, évidemment, d'améliorer les performances des participant·e·s. Elle figure dans les rapports parlementaires français et belges sur les sectes.

37 Il s'agit de Rosette Poletti, infirmière, pédagogue et psychothérapeute et de sa collaboratrice Barbara Dobbs.

38 Thomas Lardeur, *Les Sectes dans l'entreprise*, Paris, Les Editions d'Organisation, 1999.

39 Cité par L. Avvanzino, Le Manifeste 77, p. 70.

40 Cours résidentiels: ils durent au moins deux jours et les participant·e·s résident sur le lieu de cours. Leur durée permet justement le recours aux méthodes actives, qui demandent plus de temps que les formations dites magistrales, du type conférence.

41 Voir la contribution de Hanns Wienold, «Bildungsarbeit zwischen Alltagsgeschichten und Theorie-Diskurs», dans l'ouvrage collectif édité par Jochen Richert, *Subjekt und Orga-*

Plus couramment, les lieux de formation sont aussi l'endroit où se manifestent les mécontentements les plus divers à l'égard du fonctionnement du mouvement syndical, allant du ressentiment à l'égard de tel ou tel responsable à la critique argumentée de l'action ou de l'inaction syndicale.

Ces épisodes, qui souvent se déroulent lors de ce qu'un joueur de rugby nommerait la troisième mi-temps, soit pendant et après le repas du soir, placent le formateur dans une situation singulière, puisqu'il est à la fois le «confesseur» et le représentant de l'institution ainsi mise en cause. Ce qui nous amène directement au paramètre d'analyse suivant.

Les formateurs et leur attitude pédagogique

En engageant le tournant vers les méthodes de l'Education permanente, en appelant de ses vœux une «professionnalisation» de la formation, le mouvement syndical introduit, sans le vouloir, une troisième figure parmi les intervenants. Jusqu'alors, le débat pédagogique opposait implicitement d'un côté le savant (celui qui est supposé détenir les connaissances et stimuler la réflexion) et de l'autre le militant (celui qui est censé détenir le savoir-faire, le savoir-être et stimuler l'action).[42] Un troisième personnage va faire son apparition, le pédagogue, celui qui devrait détenir les savoirs sur le processus d'apprentissage et le transfert des connaissances, leurs procédures, leurs méthodes et leurs techniques.

Ce sont les intervenants extérieurs qui vont soulever la question du rôle du savoir pédagogique et de la place de celui qui le détient dans la formation syndicale. Dans son étude sur la tentative de mise en place d'une formation syndicale dans la métallurgie belge, Marianne Lacomblez souligne bien ce déséquilibre de la position de l'expert externe. D'abord il s'engage sur un terrain dont l'état d'impréparation théorique est notable: «*Les sessions de formation syndicales sont en fait – le plus souvent – caractérisées par l'absence d'une réflexion concernant leur utilité institutionnelle. Sauf exception, un moment de formation en milieu syndical unit militants et formateurs dans une démarche militante, axée sur le terrain de l'action, visant le prolongement de l'organisation et de son projet*».[43] Ensuite, il doit faire face à une demande

---

nisation. Neuorientierung gewerkschaftlicher Bildungsarbeit, Westfälisches Dampfboot, 1994, pp. 36-56.

42 Je reprends ici l'opposition classique utilisée couramment, y compris par le mouvement syndical. Ce dernier ne recourt pas à la notion pourtant beaucoup plus intéressante, celle de l'intellectuel organique, qui dépasse cette opposition et qu'Antonio Gramsci définit ainsi: «*Chaque groupe social, naissant sur le terrain originel d'une fonction essentielle dans le monde de la production économique, crée en même temps que lui, organiquement, une ou plusieurs couches d'intellectuels qui lui donnent son homogénéité et la conscience de sa propre fonction, non seulement dans le domaine économique, mais aussi dans le domaine politique et social*». F. Ricci et J. Bramant (dir.), *Gramsci dans le texte*, Paris, Ed. sociales, 1975, p. 597.

43 Marianne Lacomblez, «Approche psychosociologique de l'histoire d'un projet de formation en milieu syndical», in *Formation. Travail. Travail de formation*. sous la dir. de Marcel Bolle de Bal, Bruxelles, Ed. de l'Université de Bruxelles, 1978, p. 104. Même remarque sur

militante précise: «*Pour les formés, le formateur était militant, intégré à l'organisation syndicale, s'y identifiant et se soumettant à ses normes et ses valeurs. Et le procès de formation qu'ils ont vécu avec lui va les amener à l'intégrer chaque fois davantage à leur groupe, à l'assimiler à leur institution, à exiger de lui qu'il se comporte en vrai militant, c'est-à-dire à donner ce que, selon eux, il détient, des techniques et un savoir*».[44] Enfin, le pédagogue doit aussi se définir par rapport à l'institution syndicale et à son discours: «*Un des obstacles les plus difficiles à vaincre pour le chercheur dans le sens de cette rupture sera ainsi le fait de devoir rompre avec le discours que les organisations des travailleurs ont sur elles-mêmes en tant qu'organisation, c'est-à-dire en tant que structure de pouvoir*» sans pour autant déboucher sur une introuvable scientificité neutre et en surplomb.[45]

En conséquence, la tentative de modélisation triangulaire du rapport pédagogique faite par Jean Houssaye ne peut ici rendre compte de la complexité de la situation[46]. Aux trois pôles de base, celui du savoir, de l'élève et de l'enseignant, aux rapports privilégiés qu'ils nouent deux à deux – et donc à la question du tiers exclu – il faut ajouter le rapport entre l'intervenant et l'institution, l'intervenant et les valeurs partagées par l'appareil syndical et les formés, ainsi que le choix pédagogique fait par l'intervenant (savant, mili-

---

l'impréparation théorique chez Anny Poncin, «La problématique de l'évaluation dans une expérience de formation au changement social», *ibid*, p. 118. Confirmation également chez Claude Claerhout, *op. cit.*, p. 57

44 Marianne Lacomblez, *ibid*, p. 110. A cette demande peut correspondre en miroir le «fantasme d'engloutissement» du chercheur, décrit par un sociologue ayant mené un travail de recherche à dimension intervenante à la CFDT: «*Dans un univers militant, un univers du don social constitué par un intellectuel collectif, les militants déploient des efforts certains pour justifier leur vision et la mission qu'ils se donnent. Dans ce cas, le chercheur peut être invité, fêté; il peut devenir sinon un faire-valoir, du moins une justification vivante de la communauté militante. Le milieu militant vient ainsi combler la soif de justification du chercheur, mais ce faisant, le chercheur est englouti par l'univers qui l'étudie; ce qui peut déclencher des réactions défensives qui amènent à couper l'écoute. Il peut aussi somatiser face à une situation de recherche productrice, par trop d'anxiété*». Pierre-Eric Tixier, «La recherche intervenante en milieu syndical», in *Education permanente, L'intervention du sociologue dans l'entreprise*, n° 113, décembre 1992, pp. 107-114.

45 «*Selon ma perspective, cette rupture doit être comprise comme une démarche méthodologique qui permettra de développer les possibilités de concrétisation du projet social des organisations syndicales. Telle perspective implique donc une pratique scientifique insérée dans une problématique matérialiste qui, aux côtés d'autres pratiques sociales, pourra ouvrir des perspectives au désir de changer la société, encore heureusement présent dans le discours syndical*», *Ibid*, p. 111.

46 Jean Houssaye distingue trois processus possibles dans une situation pédagogique. Le processus «enseigner», qui privilégie le rapport entre le savoir et l'enseignant; le processus «former», qui priorise la relation entre les enseignés et l'enseignant et le processus «apprendre», qui place au premier rang le rapport entre les enseignés et le savoir. Le tiers exclu (dans l'ordre les enseignés, le savoir et l'enseignant) occupe alors la place du mort ou du fou. Voir Jean Houssaye, *Le triangle pédagogique*, Berne, Peter Lang, 1988.

tant ou pédagogue). La triangulation ne suffit plus, la métaphore géométrique passe au moins au niveau de l'hectaèdre !

Jusqu'à ce jour, le mouvement syndical est resté presque muet sur ce qu'il attendait de la «professionnalisation» de sa formation. Il a laissé à ses intervenants le soin de gérer, plus ou moins bien, la situation contradictoire ainsi créée et de définir pragmatiquement le niveau de leur empathie critique. Pourtant les choix pédagogiques des intervenants jouent sur la qualité des cours, comme la vision plus ou moins claire du contexte de leur intervention. Il serait donc intéressant de concevoir une petite grille d'analyse des intentions pédagogiques des intervenants, de l'attitude personnelle qu'elles impliquent, pour saisir cet aspect de la formation, c'est-à-dire pour tenter de se rapprocher de ce qui s'est passé effectivement durant la session observée. Arriver à cerner la relation établie par l'intervenant entre le savoir qu'il veut transmettre et l'objectif socio-politique de la transmission (quel savoir pour quelle action?) et la relation qu'il établit avec son public serait déjà un grand pas en avant.

Les formés

J'ai indiqué, en préambule, que l'histoire purement déclarative de la formation syndicale passe à côté d'eux, alors qu'ils sont les sujets de cette formation. Etrange paradoxe qui voit l'analyse scrupuleuse déployer tout son art à propos des déclarations de tel ou tel dirigeant et laisser dans une ombre profonde la connaissance des participant·e·s à la formation et les effets de celle-ci sur ceux-là.

Certes, les statistiques existent depuis plusieurs décennies. Elles se sont même précisées avec le temps, indiquant entre autres, appartenance syndicale, type de cours, heures par participants. Mais la mise en valeurs est encore faible. Et le mouvement syndical lui-même ne pousse pas trop l'analyse critique, de peur de mettre à jour des résultats trop conflictuels. On y verrait par exemple que certaines fédérations, en Suisse romande, n'usent qu'avec réticence de la possibilité de former leurs futurs cadres dans l'Ecole ouvrière suisse (devenue ensuite Ecole syndicale de Suisse); pour d'aucunes la réticence devient synonyme de refus. Peur d'une politisation trop forte?[47] Crainte de voir la politique de la fédération mise en cause par d'autres? Volonté de ne pas diluer «l'identité fédérale»? De tout cela sans doute. La retenue en matière d'analyse comparative des données s'explique aussi pour des raisons financières: chaque fédération contribue, proportionnellement à ses membres, au financement de la CEO (aujourd'hui *Institut de formation syndicale de Suisse*); mais les fédérations n'en font pas usage dans une proportion identique. En temps normal, cette distorsion est jugée positivement: les fédérations qui ont le moins besoin de la formation confédérale paient pour les autres. En temps de difficultés financières, cette solidarité s'affaiblit.

---

47 Peter Hablützel note le conflit opposant, à la fin des années 60, la CEO et les fédérations syndicales de l'économie privée, «*lesquelles craignaient qu'une politisation accrue de leur base ne compromette leur stratégie de négociations contractuelles, alors que la CEO diagnostiquait un manque de cadres formés dans ce domaine justement*», *op cit.*, pp. 50 et ss.

Tout cela explique en partie la relative timidité d'utilisation de ces sources par le mouvement syndical. Les chercheurs en tireront des enseignements d'autant plus intéressants qu'à ces données quantitatives s'ajouteront des éléments qualitatifs. La professionnalisation de la formation syndicale a ceci de positif qu'elle a stimulé le recours aux pratiques d'évaluation. Malheureusement, ces documents ne sont pas toujours conservés ou alors durant peu de temps. Ils représentent pourtant une source incomparable d'informations. Imagine-t-on l'historien travaillant sur le Manifeste 77 et pouvant disposer des journaux de bord rédigés durant les cours de Sainte-Croix ? Mais s'ils existent encore, comment les retrouver ?

Mise à part cette difficulté d'accès, les documents pédagogiques en question doivent être examinés avec précaution lorsqu'ils relèvent des techniques d'enquête. Comme les questionnaires d'évaluation remplis à la fin d'un cours, qui sont régulièrement marqués dans leurs estimations par le plaisir de s'être trouvés ensemble et par une légère nostalgie due à la séparation du groupe ; combinés, ces deux éléments donneront une vue rétrospective enjolivée si l'ambiance du cours était bonne. Ces mêmes questionnaires sont par ailleurs quelques fois remplis à la hâte ou dans la déconcentration propre à la fin d'une formation ; les notations, quand elles existent, peuvent alors témoigner d'une rigueur fort aléatoire (cas courant d'une mauvaise « note » accompagnée plus haut ou plus bas d'un commentaire enthousiaste !). Si donc les données qualitatives brutes ne sauraient être prises au pied de la lettre, leur interprétation ne relève pas non plus de l'évidence statistique.

Ainsi Viktor Moser, citant le travail de diplôme de Urs Girod à l'*Akademie für Erwachsenenbildung* de Lucerne[48], explique : « *Lors de plus de 60 entretiens approfondis avec d'anciens participants à des cours de la FTMH, Urs Girod leur a demandé entre autres de quels sujets ils se souvenaient encore. Le résultat est sans équivoque : alors que 32 % ne se souvenaient plus de rien, les cours d'élocution avaient laissé la plus forte impression sur la grande majorité des autres. Des thèmes tels que* le rôle social de la FTMH *ou* l'histoire du mouvement ouvrier *étaient vite oubliés par le plus grand nombre. Urs Girod remarque à juste titre : "Pour la plupart de nos collègues, l'utilité pratique et immédiate du travail éducatif des syndicats se situe dans la sphère personnelle"* ».[49] Viktor Moser ajoute, avec raison, que cela n'a rien d'étonnant, puisque l'un des seuls domaines ou l'on pouvait s'attendre à un effet de renforcement des connaissances acquises par la pratique était bien celui de la sphère personnelle, les possibilités d'action et d'expériences collectives étant largement réduites. Ce qui m'intéresse toutefois, c'est la pertinence de la relation entre la question de l'enquête, portant sur le souvenir et la mémoire et son interprétation en terme de hiérarchie des contenus. Les cours de développement personnel, auxquels appartiennent les cours de communication orale, sont des cours dans lesquelles l'implication affective du participant est forte, puisqu'il s'agit de travailler des attitudes et des comportements qui lui sont propres. Par ailleurs, l'animation utilise sou-

48 Urs Girod dirigeait alors le département de formation de la FTMH.

49 Viktor Moser, *op. cit.*, p. 62.

vent la vidéo. Le participant fait donc l'expérience de l'analyse de sa propre image et de son effet sur les autres. Une situation émotionnelle peu courante. Aucune autre expérience intime comparable ne se déroule évidemment dans un cours sur le rôle social de la FTMH. Les réponses en terme de souvenir marquant traduisent-elles autre chose que cette différence de nature entre les cours donnés ? Comme souvent dans les sondages, l'item façonne ici la réponse. Mais entre la prégnance du souvenir et l'utilité pratique effective, il n'y a pas nécessairement de signe égal. Quant à juger de l'importance d'un cours d'histoire du mouvement ouvrier en terme d'utilité pratique et immédiate, quel intérêt[50] ? S'il ne s'agit pas de nier ici le poids des cours de développement personnel, quantitativement très visible, il faut toutefois travailler avec beaucoup de retenue lorsque l'on interprète les souvenirs personnels des participants, en particulier lors de la phase conclusive.

En guise de conclusion

Ici s'arrêtent les possibilités actuelles, en l'état des sources et des méthodes, d'investigation sur cet objet presque insaisissable, l'acte de formation ; et sur ses effets qui le sont un peu moins. Pour aller plus loin, le cerner de plus près, il faudrait en effet multiplier les enquêtes et les évaluations à court, moyen et long terme. A ces limitations épistémologiques s'ajoute la spécificité de la formation syndicale, considérée comme emblématique des formations militantes : il s'agit d'une formation pour l'action. En principe, du moins. Donc d'une formation qui va être sans cesse confrontée à la concurrence directe et souvent plus forte de la formation par l'action. Spontanée, cette confrontation se déroule au petit bonheur des aléas de l'histoire individuelle et collective. Non sans jouer à la divine surprise, puisque déroutante et impertinente, la formation syndicale se fait quelquefois là où on ne l'attend pas.

Ce qui n'empêche que l'on puisse souhaiter une meilleure compréhension des rapports qui s'établissent entre la formation pour l'action et la formation par l'action, ne serait-ce que pour voir dans quelle mesure et sous quelle forme pédagogique en accroître la qualité.

Par cette brève présentation des critères d'analyse de la formation syndicale comme politique en actes, j'espère avoir montré que, loin de ratatiner son objet, cette démarche ne cesse de renvoyer à la compréhension des attitudes politiques profondes du mouvement syndical, cherchant constamment à mettre la réalisation effective en regard des déclarations. C'est dans la tension qui relie ces deux pôles, de manière souvent dialectique et heurtée, que se développe la réalité de la formation syndicale.

---

50 Seuls ceux qui se confrontent professionnellement avec l'histoire peuvent en définitive trouver une « utilité pratique et immédiate » à un cours d'histoire du mouvement ouvrier.