Fédération Nationale Équipement Environnement
la cgt

1533

juin 2026

Le Courrier du Militant

De l'Équipement et de l'Environnement

Une fédération unie et forte, des syndicats organisés, revendicatifs et en lutte



Formez-vous parce que nous aurons besoin de votre intelligence, mettez-vous en mouvement parce que nous aurons besoin de votre enthousiasme, organisez-vous parce que nous aurons besoin de toute votre force

Antonio Gramsci, L'Ordine Nuovo, 1er mai 1919

Fédération Nationale Équipement Environnement la cgt



Revue bimestrielle de liaison, de documentation et d'information syndicale de la Fédération Nationale CGT de l'Équipement et de l'Environnement

Siège social

263 rue de Paris - Case 543 - 93515 Montreuil Cedex

Téléphone : 01 55 82 88 75

fd.equipement@cgt.fr

Directeur de publication

Ivan Candé

Impression

Rivet Presse édition SARL

SIRET : 405 377 979 00019

BP 15577

24 rue Claude-Henri Gorceix

87022 Limoges Cedex 9

CPPAP : 0227 S 06937

ISSN : 1277-6459

abonnement annuel 30€

SOMMAIRE 1533

La formation n'est pas un service : c'est un projet politique 5

L'éducation ouvrière comme projet révolutionnaire (1887–1940) 7

Les Bourses du travail (1887–1902) 8

La MOI : éduquer dans la diversité 10

Les écoles syndicales CGT (années 1920–1930) 14

Leçon structurelle 16

Former ou éduquer : deux mots, deux projets 17

Ce que les mots disent 17

Le glissement : quand former remplace éduquer 18

L'intellectuel organique contre le technicien 19

Ce que dit la formation syndicale aujourd'hui 20

Pour une pédagogie de l'émancipation 21

Ce que nous voulons construire 23

Bilan sans complaisance 24

Trois dimensions indissociables 25

L'enjeu de la mémoire fédérale 26

Questions ouvertes pour le débat militant 27

Ce que nous savons déjà 28

La formation, enjeu du prochain mandat 29

Lectures 33



Votre organisation syndicale nous fait confiance, pourquoi pas vous ?

La Macif vous propose des solutions pour vous et votre famille : auto, habitation, santé, crédit...

Et aussi des solutions adaptées au monde de l'entreprise et des associations.

→ **Pour plus d'informations : macif.fr**

MACIF

La Macif, c'est vous.

Un crédit vous engage et doit être remboursé. Vérifiez vos capacités de remboursement avant de vous engager.

MUTUALITÉ FRANÇAISE **Les contrats santé** distribués par la Macif sont assurés par une mutuelle régie par le Livre II du Code de la mutualité et adhérente à la Mutualité Française.

Les crédits à la consommation distribués par la MACIF sont des produits SOCRAM BANQUE, Société anonyme. Capital 70 000 000 €. RCS NIORT 682 014 865. Siège social : 2 rue du 24 février CS90000 79092 NIORT cedex 9. Mandataire d'assurance n° ORIAS 08044968 (www.orias.fr).

MACIF - MUTUELLE ASSURANCE DES COMMERÇANTS ET INDUSTRIELS DE FRANCE ET DES CADRES ET SALARIÉS DE L'INDUSTRIE ET DU COMMERCE. Société d'assurance mutuelle à cotisations variables. Entreprise régie par le Code des assurances. Siège social : 1 rue Jacques Vandier 79000 Niort. **Mandataire exclusif en opérations de banque et en services de paiement pour le compte de Socram Banque. N° Orias 13005670 (www.orias.fr)**

La formation n'est pas un service : c'est un projet politique

Il y a une façon commode de parler de formation syndicale qui consiste à en faire une question de gestion des capacités militantes. On dresse un inventaire des compétences manquantes, on identifie des modules adaptés, on organise des sessions, on mesure le taux de complétion. Le résultat est propre, ordonné, évaluable. Et profondément insuffisant.

Ce dossier part d'un postulat différent : **la formation militante est un acte politique avant d'être un dispositif pédagogique.** Ce qu'une organisation choisit d'enseigner à ses militants, la façon dont elle le fait, les valeurs qu'elle y met en jeu — tout cela dit ce qu'elle est réellement, bien au-delà de ce que proclament ses statuts ou ses résolutions de congrès. Une fédération qui forme des techniciens du dialogue social produit un type d'organisation. Une fédération qui éduque des intellectuels organiques en produit un autre. La différence n'est pas seulement pédagogique : elle est stratégique.

Ce postulat n'est pas nouveau. Il est inscrit dans l'histoire la plus profonde du mouvement ouvrier — une histoire que ce dossier propose de revisiter, non par nostalgie mais parce qu'elle contient des leçons que nous n'avons pas encore pleinement tirées.

Le fil conducteur de cette histoire est une tension que chaque génération militante a dû affronter à sa manière : la tension entre **former** et **éduquer**. Former, c'est transmettre des compétences définies en amont, adapter des individus à des fonctions existantes, produire de l'efficacité dans un cadre donné. Éduquer, c'est développer une capacité à comprendre le monde pour le transformer, construire une conscience collective, produire des militants capables de dépasser le cadre quand le cadre doit être dépassé. Ces deux dimensions ne s'opposent pas — elles s'articulent. Mais leur équilibre est un choix, et ce choix engage l'ensemble du projet syndical.

Le présent dossier est le quatrième de la série *Aux sources du syndicalisme* publiée par le Courrier du Militant. Les numéros précédents ont exploré la CGT dans les années 1939-1943, les confédérations européennes, et les racines du syndicalisme de transformation sociale. Celui-ci prend un chemin différent : il descend au cœur même du projet syndical, à la question de ce que nous faisons de nos militants et de ce que nous voulons qu'ils deviennent.

Il est structuré en trois axes. Le premier remonte aux origines — les Bourses du travail de Pelloutier, la Main d'Œuvre Immigrée de la CGTU, les écoles syndicales des années trente — pour montrer que la question éducative a toujours été centrale dans le mouvement ouvrier. Le deuxième explore le sens des mots : que signifient vraiment *former* et *éduquer*, et pourquoi cette distinction est un enjeu politique. Le troisième revient au présent et à notre fédération : ce que nous avons, ce qui nous manque, et les questions que nous devons trancher collectivement avant le congrès de 2027.

Ce dossier n'est pas un document de décision. C'est un document de débat. Il ne prétend pas avoir toutes les réponses. Il prétend poser les bonnes questions — celles dont l'histoire du mouvement ouvrier nous a appris qu'elles ne pouvaient pas être esquivées sans conséquences.

L'éducation ouvrière comme projet révolutionnaire (1887–1940)

Il existe une tentation commode, lorsqu'on parle de formation syndicale, de commencer par les outils : les modules, les cursus, les indicateurs de complétion. Cette tentation est précisément celle contre laquelle l'histoire du mouvement ouvrier nous met en garde. Avant d'être une technique, la formation est un projet. Avant d'être un dispositif, elle est une vision du monde. Et pour comprendre ce projet dans toute sa profondeur, il faut remonter aux origines — non par nostalgie, mais parce que certaines questions posées à la fin du XIXe siècle n'ont jamais trouvé de réponse définitive, et que nous vivons encore, aujourd'hui, dans le champ de leurs tensions non résolues.

Cet axe retrace trois moments fondateurs : les Bourses du travail et leur ambition d'une contre-institution totale ; la Main d'Œuvre Immigrée de la CGTU et son défi d'une éducation enracinée dans la diversité ; les écoles syndicales des années vingt et trente et la tension entre formation de cadres et émancipation collective. Trois moments distincts, mais un seul fil : la question de savoir si le mouvement ouvrier éduque pour libérer ou forme pour servir.

Les Bourses du travail (1887–1902)

La naissance d'une idée

En 1887, la première Bourse du travail ouvre à Paris. L'initiative vient de la municipalité radicale, mais l'appropriation qui s'ensuit appartient entièrement au mouvement ouvrier. En quelques années, des Bourses naissent à Lyon, Marseille, Bordeaux, Nantes, Toulouse. En 1892, elles se fédèrent en une structure nationale — la Fédération des Bourses du travail — dont Fernand Pelloutier devient le secrétaire général en 1895, à vingt-six ans.

Pelloutier est une figure singulière dans l'histoire du mouvement ouvrier français : anarchiste, tuberculeux, mort à trente-quatre ans en 1901, il aura eu le temps de transformer une institution municipale en projet de civilisation. Sa vision est exposée dans un texte de 1900, *L'Art et la révolte*, et dans ses rapports annuels à la Fédération : il s'agit de constituer, à l'intérieur de la société bourgeoise et contre elle, les institutions d'une société nouvelle. Non pas attendre la révolution pour construire, mais construire maintenant ce qui rendra la révolution irréversible.

Une institution totale

Ce qui distingue la Bourse du travail de toute autre organisation ouvrière de l'époque, c'est son caractère total — au sens où elle entend couvrir l'intégralité de l'existence ouvrière, et pas seulement sa dimension revendicative.

La Bourse est d'abord une **bourse d'emploi** : elle centralise les offres et les demandes, permettant aux travailleurs de circuler sans dépendre des intermédiaires patronaux. Elle est ensuite un **centre d'entraide** : secours de chômage, aide aux grévistes, soutien aux familles en difficulté. Elle est encore un **espace juridique** : des militants y donnent des consultations gratuites sur le droit du travail, naissant et incertain à cette époque.

Mais c'est dans sa dimension éducative que la Bourse révèle son ambition la plus profonde. Chaque Bourse digne de ce nom abrite une **bibliothèque ouvrière** — parfois plusieurs milliers de volumes, accessibles gratuitement à tous les travailleurs de la ville. On y trouve non seulement des textes syndicaux et politiques, mais de la littérature, de la philosophie, des sciences naturelles. Pelloutier a une conviction ferme : un ouvrier qui lit est un ouvrier qui pense ; un ouvrier qui pense est un ouvrier qui résiste.

À la bibliothèque s'ajoutent des **cours du soir** — dessin industriel, comptabilité, histoire, langues étrangères — dispensés par des militants ou des enseignants sympathisants. Certaines Bourses vont plus loin encore et constituent un **musée du travail** : collection d'outils anciens et contemporains, d'objets retraçant l'évolution des métiers, espace de mémoire et de fierté collective.

La conception pelloutérienne de l'éducation

Pelloutier théorise explicitement sa conception de l'éducation dans ses écrits. Il ne s'agit pas d'instruire les ouvriers pour les rendre plus efficaces — ce serait rendre service au patronat. Il ne s'agit pas davantage de leur transmettre un catéchisme révolutionnaire — ce serait reproduire sous d'autres couleurs l'autoritarisme qu'on combat. Il s'agit de développer en chaque travailleur la capacité à penser par lui-même, à comprendre le monde dans lequel il vit, à imaginer un autre monde possible.

Cette conception refuse la hiérarchie entre celui qui sait et celui qui apprend. Elle fait confiance à l'intelligence ouvrière — non pas comme une affirmation rhétorique, mais comme un pari pédagogique concret. Les cours du soir des Bourses ne sont pas des conférences descendantes : ils sont des échanges où le savoir circule dans les deux sens, où l'ouvrier apporte son expérience du travail réel que le professeur n'a pas.

Il y a là, bien avant que le terme existe, une pédagogie de l'émancipation qui anticipe ce que Paulo Freire formalisera soixante-dix ans plus tard dans sa *Pédagogie des opprimés* : l'éducation comme acte de connaissance mutuelle, non comme transfert unilatéral de savoir.

L'absorption dans la CGT : ce qui fut gagné, ce qui fut perdu

En 1902, la Fédération des Bourses du travail fusionne avec la CGT lors du congrès de Montpellier. Cette fusion est à la fois une victoire et une perte.

Une victoire, parce qu'elle unifie le mouvement ouvrier français dans une organisation unique qui sera l'une des plus puissantes d'Europe. La Charte d'Amiens, adoptée en 1906, consacre l'indépendance syndicale vis-à-vis des partis politiques et affirme la double fonction du syndicat — défense quotidienne et transformation sociale. L'héritage des Bourses est intégré à la doctrine confédérale.

Mais une perte aussi, parce que la logique institutionnelle de la CGT naissante tend à marginaliser la dimension éducative et culturelle qui était au cœur du projet des Bourses. La bourse d'emploi subsiste ; la bibliothèque et le musée du travail s'effacent progressivement. Ce qui était une contre-institution totale devient une organisation de défense professionnelle — infiniment utile, mais plus réduite dans son ambition révolutionnaire.

Pelloutier, mort un an avant la fusion, n'aura pas vu ce dénouement. Mais il l'avait peut-être pressenti : dans ses derniers textes, il s'inquiétait de voir le mouvement ouvrier sacrifier son projet éducatif à l'urgence revendicative. Son avertissement résonne encore aujourd'hui.

La MOI : éduquer dans la diversité

Qui sont les travailleurs immigrés ?

Pour comprendre la MOI — la section de Main d'Œuvre Immigrée de la CGTU, créée au début des années vingt — il faut d'abord comprendre la réalité qu'elle affronte. La France des années vingt est le premier pays d'immigration d'Europe. La Grande Guerre a tué un million et demi de Français ; la reconstruction et l'industrialisation accélérée appellent une main-d'œuvre massive que la démographie nationale ne peut fournir.

Ils arrivent par centaines de milliers. **Des Polonais**, recrutés directement dans les villages de Galicie et de Silésie pour les mines du Nord et du Pas-de-Calais. **Des Italiens**, qui fuient la misère du Mezzogiorno et, de plus en plus, la dictature de Mussolini — parmi eux, des militants syndicaux, des socialistes, des anarchistes qui apportent avec eux une culture politique déjà formée. **Des Espagnols**, notamment des Républicains et des anarcho-syndicalistes de la CNT. **Des Arméniens**, rescapés du génocide de 1915, qui reconstruisent une communauté à Alfortville, à Lyon, à Marseille. **Des Juifs d'Europe centrale et orientale**, fuyant les pogromes et l'antisémitisme d'État, qui s'installent dans le Marais parisien et dans les industries du textile et du cuir.

Ces travailleurs représentent, dans certains secteurs, une part considérable de la main-d'œuvre : plus de 70 % dans certaines mines du Nord, la majorité dans des industries du bâtiment parisien. Ils sont soumis à une double exploitation : celle du capital, comme tous les salariés, et celle de leur condition d'étranger — moins bien payés, moins bien logés, exposés à l'expulsion en cas de conflit avec l'employeur.

La CGTU et la question nationale

La question de l'organisation des travailleurs immigrés divise le mouvement ouvrier des années vingt. Dans la CGT réformiste, une tendance, minoritaire mais réelle, considère que la main-d'œuvre étrangère pèse sur les salaires et constitue une concurrence déloyale pour les ouvriers français. C'est une tentation qui n'est pas propre à la France : dans toute l'Europe, le mouvement ouvrier est travaillé par la contradiction entre internationalisme de principe et corporatisme de fait.

La CGTU, née de la scission de 1921 et liée à l'Internationale communiste, tranche nettement dans l'autre sens. Fidèle à l'internationalisme, elle affirme que la division entre ouvriers français et ouvriers étrangers est une arme patronale : la seule façon d'empêcher le patronat d'utiliser l'immigration comme levier d'abaissement des salaires est d'organiser tous les travailleurs ensemble, sans distinction de nationalité. C'est dans cet esprit que la MOI est créée.

La pédagogie de l'enracinement

Ce qui fait l'originalité et l'importance historique de la MOI, c'est la réponse qu'elle apporte à une question que les Bourses du travail ne s'étaient pas posée dans les mêmes termes : *éduquer qui, dans quelle langue, depuis quelle culture ?*

La réponse de la MOI est cohérente et politiquement courageuse : on éduque chacun à partir de ce qu'il est, et non en effaçant ce qu'il est. Les sections de la MOI organisent des cours non pas seulement en français, mais **en polonais, en yiddish, en italien, en arménien**. La presse militante de la MOI est polyglotte : *Der Morgen* en yiddish, *La Voce degli Immigrati* en italien, *Trybuna Robotnicza* en polonais, *Yerkir* en arménien. Chaque communauté dispose de ses propres cercles culturels, de ses chorales, de ses troupes de théâtre amateur.

Cette approche repose sur une conviction pédagogique profonde : on ne peut éduquer politiquement un travailleur en le coupant de sa langue et de sa culture. La langue n'est pas un obstacle à l'organisation — elle en est le véhicule naturel. Un militant polonais qui comprend ses droits dans sa langue maternelle est plus capable de les défendre qu'un militant réduit au silence par la barrière linguistique.

Mais la MOI ne s'arrête pas à la préservation des identités. Son ambition est de tisser, par-delà les appartenances nationales, une identité commune : celle de la classe ouvrière internationale. Les cercles multilingues, les réunions où l'on parle trois langues et où l'on se comprend quand même, les grèves communes où le mineur polonais et l'ouvrier picard défendent ensemble les mêmes revendications — tout cela construit une solidarité qui ne passe pas par l'effacement des différences mais par leur reconnaissance mutuelle.



C'est, là encore avant le terme, une **pédagogie interculturelle** : non pas l'assimilation, non pas le repli communautaire, mais la construction d'un commun à partir de la diversité des expériences et des cultures.

Des formateurs et des intellectuels organiques

La MOI produit ses propres intellectuels organiques au sens gramscien du terme. Dans les communautés immigrées, les militants qui animent les cercles culturels, qui rédigent la presse, qui traduisent les textes syndicaux ne sont pas des professeurs venus de l'extérieur : ce sont des travailleurs issus de ces communautés mêmes, qui ont acquis une formation politique et une capacité d'analyse, et qui les mettent au service de l'organisation collective.

Ce profil — l'intellectuel organique issu du milieu qu'il organise — est précisément ce que Gramsci décrit dans ses *Cahiers de prison* comme la condition d'une hégémonie alternative : non pas l'expert qui vient instruire les masses de l'extérieur, mais le militant enraciné dans son milieu, capable d'articuler l'expérience quotidienne avec une vision politique d'ensemble.

Marcel Rajman, fils d'immigrés juifs polonais, ajusteur à Paris, est un exemple de ce profil. Adam Rayski, journaliste au *Der Morgen* puis résistant, en est un autre. Ces militants ne sont pas formés dans des écoles de cadres : ils se forment dans la pratique, dans les cercles de la MOI, dans les luttes communes.

L'Affiche rouge : quand l'éducation devient résistance

Il faut ici faire la jonction avec le CDM 1532. Car la MOI des années vingt et trente prépare directement ce qui adviendra dans les années quarante. Lorsque la France est occupée, les militants formés dans les structures de la MOI sont parmi les premiers à entrer en résistance armée. Le groupe Manouchian — les FTP-MOI — est composé en grande partie de ces travailleurs immigrés que le mouvement ouvrier avait organisés et éduqués dans l'entre-deux-guerres.

L'Affiche rouge de février 1944, que la propagande nazie affiche sur les murs de Paris pour désigner ces résistants comme une « armée du crime » composée d'étrangers, se retourne contre ses auteurs : elle révèle, en les nommant et en les photographiant, des hommes et des femmes qui ont choisi la France non par la naissance mais par l'engagement, et qui en paient le prix ultime.

Missak Manouchian, Arménien rescapé du génocide, ouvrier métallurgiste, poète, militant syndical formé dans les structures de la CGTU — sa trajectoire est indissociable de l'éducation politique reçue dans le mouvement ouvrier des années trente. Ce que la MOI avait semé, la Résistance le récolte.

La leçon pour aujourd'hui

Le rappel de cette histoire n'est pas nostalgique. Il est politiquement urgent dans le contexte actuel, où les discours sur l'identité nationale tendent à opposer appartenance à la communauté nationale et capacité à défendre les droits des travailleurs.

L'histoire de la MOI dit quelque chose de radicalement différent : **le mouvement ouvrier français a été construit, pour une part significative, par des travailleurs venus d'ailleurs.** Leur intégration n'a pas supposé l'effacement de ce qu'ils étaient — elle a été rendue possible par une organisation qui les prenait tels qu'ils étaient et construisait avec eux, dans leur langue et depuis leur culture, une conscience de classe partagée. Ce n'est pas une leçon du passé. C'est un programme pour le présent.



LES PARCS NATIONAUX

LES CAHIERS du Service Public

Quel syndicalisme, quel projet pour les parcs ?

PAGE 7.

Fédération Nationale de l'Équipement et de l'Environnement - CGT

N° 1 - Mars 2026

DOSSIER : PARCS NATIONAUX

Onze établissements publics, 25 000 km² de territoires protégés, près de 10 millions de visiteurs par an, 400 communes adhérentes aux chartes de territoires, des centaines d'agent·es dont les gardes-moniteurs sont le visage quotidien du service public de l'environnement : les parcs nationaux français constituent l'un des fleurons de la politique écologique de la Nation. Pourtant, jamais depuis leur création en 1963, leur modèle n'a été aussi frontalement remis en cause.

(lire le dossier pages 2 à 7)

RAPPORT DE L'IGEDD

Ce que l'État savait !

Le 3 juillet 2025, lorsque la commission d'enquête sénatoriale publiait sa recommandation n° 40 préconisant la dissolution des onze établissements publics des parcs nationaux dans l'OFB, le gouvernement disposait depuis cinq mois d'un diagnostic interne d'une tout autre nature. Le rapport n° 015751-01 de l'Inspection générale de l'environnement et du développement durable (IGEDD), achevé en février 2025,

Un diagnostic budgétaire accablant

Le constat central du rapport tient en une phrase : la soutenabilité budgétaire des parcs nationaux est « me-

ÉDITORIAL

Quand l'État démantèle ce qu'il a mission de protéger

Ce numéro des Cahiers du Service Public est consacré aux parcs nationaux — les nôtres et ceux du monde. Il arrive à un moment singulier : celui où, en quelques mois, le gouvernement français a engagé simultanément quatre offensives convergentes contre le modèle de protection de la nature construit depuis 1963. Aucune d'entre elles n'est isolée ; c'est leur conjonction qui en fait la dangerosité.

Le dossier que nous proposons procède en trois temps. Le premier temps est celui de la comparaison : nous examinons les systèmes de parcs nationaux de six pays — France, Espagne, Allemagne, États-Unis, Brésil, Australie — à travers un tableau de synthèse suivi d'une analyse détaillée de chaque modèle national. Cette mise en perspective permet de situer la France dans le concert des nations protectrices de la nature et de mesurer l'écart — considérable — entre l'ambition proclamée et les moyens réellement consentis. Le deuxième temps — et c'est le cœur du numéro — dissèque ce que nous appelons la « quadruple offensive » : la coupe budgétaire, la saignée des effectifs, le démantèlement normatif par la loi Duplomb, et la destruction institutionnelle programmée des établissements publics par le rapport sénatorial Barros-Lavrade. Pour chacune de ces quatre dimensions, nous confrontons la séquence française à ce qui se passe dans les cinq autres pays de l'étude. Le troisième temps tire les enseignements comparatifs et formule les exigences que la FNEE-CGT porte dans les parcs nationaux, dans l'OFB et dans les mobilisations à venir.

La réponse que nous apportons ne se limite pas aux chiffres — même si les chiffres parlent d'eux-mêmes : 30 euros par hectare et par an, c'est ce que la France investit dans ses parcs nationaux, quand l'Allemagne en consacre 190, l'Espagne 221, les États-Unis près de 96. Nous la donnons aussi et surtout par l'analyse des modèles institutionnels, car c'est là que se joue la partie décisive : aucun des cinq pays étudiés n'a procédé à la recentralisation destructrice que le Sénat français propose aujourd'hui. Partout, la tendance est à l'autonomie, à la décentralisation, à la spécialisation. La France seule prendrait le chemin inverse.

Ce dossier est un outil de travail syndical. Il est destiné aux militant·es de la FNEE-CGT, aux agent·es des parcs nationaux et de l'OFB, aux élu·es des comités sociaux d'administration, aux camarades des fédérations sœurs — CGT Forêt, CGT Services publics — et à tous ceux qui considèrent que la protection de la nature n'est pas un luxe bourgeois mais un droit fondamental. Nous espérons qu'il contribuera à armer nos arguments pour les mobilisations à venir et pour les élections professionnelles de décembre 2026.

Ivan Candé

Secrétaire général de la FNEE-CGT

Les écoles syndicales CGT : formation des cadres ou émancipation collective ?

Le contexte : l'institutionnalisation du mouvement ouvrier

Les années vingt voient une transformation profonde du mouvement ouvrier français. La scission de 1921, qui donne naissance à la CGTU, instaure une concurrence entre deux centrales qui, malgré leurs divergences profondes, partagent un défi commun : former des militants capables de fonctionner dans des environnements de plus en plus complexes. Le dialogue social se formalise, le droit du travail se développe, les entreprises se restructurent — l'ouvrier syndicaliste doit désormais maîtriser des savoirs techniques que les Bourses du travail, avec leurs cours du soir généralistes, ne suffisent plus à fournir.

C'est dans ce contexte que se développent, dans les deux centrales, des projets d'écoles syndicales. Ces projets révèlent, jusque dans leurs contradictions, la tension fondamentale qui structure toute la question de la formation dans le mouvement ouvrier.

L'École Normale Ouvrière et l'Institut Supérieur Ouvrier

Du côté de la CGT réformiste, le projet le plus abouti est l'**École Normale Ouvrière**, dont la session inaugurale se tient à Bierville en 1932. Le nom même est révélateur : il s'agit bien de former des cadres syndicaux selon un modèle analogue à celui des grandes écoles de la République — normaliser, au sens de former selon une norme.

Le cursus de l'ENO est ambitieux. On y enseigne l'économie politique, l'histoire du mouvement ouvrier, le droit du travail, les techniques de négociation, la prise de parole en public. Les sessions sont résidentielles — ce qui crée des promotions, des solidarités, un sentiment d'appartenance à une élite militante. Les intervenants mêlent universitaires progressistes et syndicalistes expérimentés.

Parallèlement, l'**Institut Supérieur Ouvrier**, créé à Paris, propose des formations plus courtes mais plus régulières, accessibles à des militants qui ne peuvent s'éloigner de leur emploi pendant plusieurs semaines.

Ces initiatives sont réelles et produisent des résultats concrets : les cadres formés à l'ENO jouent un rôle important dans les grandes négociations des années trente, notamment lors des accords Matignon de 1936. Mais elles suscitent aussi des critiques, y compris dans les rangs de la CGT.

La tension : techniciens ou intellectuels organiques ?

La critique la plus sérieuse porte sur le profil du militant que ces formations tendent à produire. En dotant les syndicalistes d'une maîtrise technique de plus en plus poussée — juridique, économique, gestionnaire — risque-t-on de les transformer en experts du dialogue social plutôt qu'en militants de transformation sociale ? En formant des cadres selon des méthodes et des contenus proches de ceux des grandes écoles républicaines, ne risque-t-on pas de couper ces cadres de leur milieu d'origine ?

Cette tension n'est pas abstraite. Elle se manifeste concrètement dans les rapports entre les militants formés à l'ENO, qui maîtrisent les arcanes du droit et de l'économie, et ceux qui n'ont pas bénéficié de cette formation mais qui portent en eux l'expérience directe du travail et du conflit. Elle se manifeste aussi dans les relations entre la confédération et les syndicats de base : à mesure que les cadres confédéraux se professionnalisent, la distance avec le terrain tend à s'accroître.

Du côté de la CGTU, les écoles de cadres liées à l'Internationale communiste forment des militants selon une tout autre logique : marxiste-léniniste, disciplinée, centrée sur l'analyse de classe et la stratégie politique. Le risque symétrique est ici celui d'une orthodoxie dogmatique qui étouffe la pensée critique au lieu de la stimuler.

La réunification de 1936 : une tension héritée, pas résolue

Le Front populaire et la réunification syndicale de 1936 ne tranchent pas cette tension — elles la suspendent. Dans l'euphorie des grèves de juin, de la conquête des congés payés et de la semaine de quarante heures, la question de savoir comment former les militants passe au second plan.

La CGT réunifiée, qui passe de 800 000 à cinq millions d'adhérents en quelques mois, n'a structurellement pas le temps de former ses nouveaux militants. Le reflux de 1937-1938, la répression patronale, puis les accords de Munich et la désintégration de 1939 — que nous avons analysés dans la précédente livraison de cette série — mettent fin à cette séquence avant qu'une réponse cohérente ait pu être élaborée.

L'héritage est donc ambigu : deux modèles de formation qui ne se sont jamais véritablement affrontés dans un débat ouvert, deux conceptions du militant désirable qui coexistent sans synthèse. **Cette ambiguïté, nous la portons encore aujourd'hui.**

Leçon structurelle : ce que le mouvement ouvrier a construit, et ce qu'il a perdu

CE QUE L'HISTOIRE NOUS ENSEIGNE
L'éducation ouvrière autonome a toujours été une cible. Les Bourses du travail, comme les structures éducatives de la MOI, ont suscité méfiance et répression précisément parce qu'une classe ouvrière qui pense par elle-même est une classe qui résiste.
La MOI a démontré qu'on n'éduque pas en niant. Partir de ce que les travailleurs sont — leurs langues, leurs cultures, leurs histoires — est une condition de l'efficacité éducative, pas un obstacle.
La tension entre formation de cadres et éducation émancipatrice n'est pas résolue. Chaque génération militante doit reprendre ce débat à sa charge.
Ce qui a été perdu est récupérable. L'abandon de la dimension culturelle et éducative n'est pas une fatalité : c'est le résultat de choix qui peuvent être remis en question.

Dans ce contexte, la question que posait Pelloutier en 1895 — comment construire, à l'intérieur de la société existante, les institutions d'une société plus juste ? — est plus actuelle que jamais. Elle appelle, pour notre fédération, des réponses concrètes. C'est l'objet des deux axes suivants.

Former ou éduquer : deux mots, deux projets

Les mots ne sont jamais innocents. Dans le mouvement ouvrier comme ailleurs, le vocabulaire est un enjeu politique : ce qu'on dit révèle ce qu'on pense, et ce qu'on pense commande ce qu'on fait. La distinction entre *former* et *éduquer* n'est pas une querelle de sémantique académique. Elle engage une conception du militant, une vision de l'organisation, une idée de ce que le syndicalisme est fait pour accomplir.

Cet axe propose de creuser cette distinction — par l'étymologie d'abord, par l'histoire ensuite, par l'analyse enfin. Il s'appuie sur le matériau historique de l'Axe I pour montrer que le glissement progressif du mot *éduquer* vers le mot *former* dans le vocabulaire syndical n'est pas anodin : il accompagne, et parfois précède, un glissement plus profond dans la conception même du rôle du syndicaliste.

Ce que les mots disent

Former : donner une forme de l'extérieur

Le verbe *former* vient du latin *formare* — donner une forme. L'image est celle du potier et de l'argile, ou du moule et de la matière qu'il reçoit. Former, c'est agir sur quelque chose ou quelqu'un pour lui donner la forme voulue. Le sujet de l'action est le formateur ; l'objet est le formé. La forme visée est définie en amont, indépendamment de celui qui va la recevoir.

Cette étymologie n'est pas une condamnation. La formation, entendue dans ce sens, a une utilité réelle et incontestable. Former un militant à la lecture d'un bulletin de paye, à la conduite d'une réunion de section, au fonctionnement d'un comité social d'administration — c'est lui donner des outils dont il a besoin pour agir efficacement. Le problème n'est pas la formation en elle-même : c'est quand elle devient *tout*, quand elle épuise le projet éducatif du mouvement ouvrier.

Car la formation, dans sa logique propre, répond à une question précise : **comment faire ?** Elle s'intéresse aux moyens, aux procédures, aux techniques. Elle produit de la compétence. Mais elle ne pose pas — ou pose peu — une autre question : **pourquoi faire ?** Elle peut produire d'excellents techniciens du syndicalisme. Elle ne produit pas nécessairement des militants.

Éduquer : conduire hors de soi

Le verbe *éduquer* vient du latin *educere* — conduire hors de, faire sortir. L'image est radicalement différente : non pas le potier qui impose une forme, mais le guide qui accompagne un mouvement de sortie. Sortir de quoi ? De l'ignorance, bien sûr, mais aussi de l'isolement, de la résignation, de l'acceptation non questionnée du monde tel qu'il est.

Éduquer, dans cette acception, c'est créer les conditions dans lesquelles quelqu'un peut se transformer lui-même. L'éducateur ne transmet pas une forme prédéfinie ; il accompagne un processus d'émergence. Il part de ce que la personne est déjà — son expérience, ses savoirs, ses questions, ses colères — pour l'aider à aller plus loin.

Cette conception est celle que Pelloutier met en pratique dans les Bourses du travail. C'est celle que la MOI applique en refusant d'effacer les langues et les cultures des travailleurs immigrés. C'est celle que Gramsci théorise dans ses *Cahiers de prison* avec le concept d'intellectuel organique.

> *Formez-vous parce que nous aurons besoin de votre intelligence.* **— Gramsci dit bien formez-vous — mais le sens est celui d'une auto-formation, d'un mouvement de sortie de soi accompli par soi-même.**

Le glissement : quand former remplace éduquer

Dans les textes syndicaux des années 1930

L'Axe I a montré comment les écoles syndicales des années vingt et trente ont institutionnalisé la formation des cadres syndicaux. Cette institutionnalisation est accompagnée d'un glissement lexical qui se lit directement dans les textes de l'époque.

Dans les publications de la Fédération des Bourses du travail au tournant du siècle, le vocabulaire dominant est celui de l'éducation, de l'instruction, de l'émancipation. Pelloutier parle de développer *la science et la conscience* des travailleurs. Les rapports annuels de la Fédération recensent fièrement le nombre de volumes dans les bibliothèques, les cours fréquentés, les conférences données. L'enjeu est explicitement révolutionnaire.

Dans les documents de la CGT réformiste des années trente, le ton change. Le vocabulaire de la *formation* — formation de cadres, formation technique, formation professionnelle — tend à supplanter celui de l'éducation. Ce glissement n'est pas propre à la CGT française : il est observable dans l'ensemble du mouvement syndical européen des années vingt et trente, à mesure que le syndicalisme se professionnalise.

La tension dans la CGTU

Du côté de la CGTU, le glissement est d'une autre nature. Les écoles de cadres liées à l'Internationale communiste produisent un type de militant radicalement différent du technicien du dialogue social : le militant politique, maîtrisant le matérialisme dialectique, capable d'analyser la situation de classe, formé à la discipline d'organisation.

Ce modèle a ses vertus propres. Il produit des militants solides, capables de résister à la répression — comme le démontreront les résistants du FTP-MOI. Mais il porte aussi son propre risque : celui du dogmatisme, de l'orthodoxie qui étouffe la pensée critique, de la formation qui transmet des réponses plutôt que de développer la capacité à poser des questions.

L'intellectuel organique contre le technicien du syndicalisme

La formulation gramscienne

Dans ses *Cahiers de prison*, rédigés entre 1929 et 1935 dans les geôles de Mussolini — pendant que les écoles syndicales françaises tiennent leurs premières sessions — Gramsci élabore le concept d'**intellectuel organique**.

Gramsci part d'un constat : toute classe sociale, pour consolider son pouvoir ou pour en conquérir un, a besoin d'intellectuels — non pas au sens restreint du philosophe ou de l'écrivain, mais au sens large de personnes capables d'organiser, de diriger, de donner une cohérence au projet collectif. La bourgeoisie a ses intellectuels organiques : les juristes, les économistes, les gestionnaires qui

conceptualisent et légitiment l'ordre social existant.

La classe ouvrière, si elle veut construire une hégémonie alternative, a besoin de ses propres intellectuels organiques. Ces intellectuels ne sont pas nécessairement des diplômés ou des théoriciens. Ce sont des militants capables d'articuler l'expérience quotidienne du travail avec une analyse politique d'ensemble, de relier le cas individuel à la logique systémique, de traduire en projet collectif les résistances éparses.

L'intellectuel organique de Gramsci est profondément différent du technicien du syndicalisme. Le technicien sait *comment* ; l'intellectuel organique sait *pourquoi* et *vers quoi*. Le technicien est efficace dans le cadre existant ; l'intellectuel organique travaille à transformer ce cadre.

La MOI comme cas-limite

La MOI illustre cette distinction de manière particulièrement saisissante, parce qu'elle la pousse jusqu'à une de ses limites les plus exigeantes.

Former des travailleurs immigrés en les ignorant dans leur langue et leur culture est techniquement possible. C'est ce que font, avec plus ou moins de bonne volonté, certaines organisations syndicales de l'époque. Le résultat est limité : le travailleur repart avec des informations, mais sans le sentiment que l'organisation syndicale le reconnaît pleinement comme sujet.

La MOI fait le pari inverse : éduquer *à partir de* ce que ces travailleurs sont. Le résultat est un militant qui ne se vit pas comme un bénéficiaire de l'organisation syndicale, mais comme un de ses acteurs à part entière. Marcel Rajman, Adam Rayski, Missak Manouchian ne sont pas devenus des résistants parce qu'ils avaient suivi un module de formation syndicale. Ils le sont devenus parce que le mouvement ouvrier les avait **éduqués** — au sens plein du terme.

Ce que dit — et ne dit pas — la formation syndicale aujourd'hui

Il serait injuste, et inexact, de prétendre que le mouvement syndical contemporain a totalement abandonné la dimension éducative au profit de la seule formation technique. Les formations confédérales abordent l'histoire du mouvement ouvrier, les enjeux politiques, la dimension collective de l'engagement. Des structures comme l'Institut du Travail de Strasbourg maintiennent une ambition qui dépasse la simple transmission de compétences.

Mais il faut être lucide sur les tendances lourdes. Dans un contexte où les ressources militantes sont sous pression, où les délégations d'heures syndicales se réduisent, c'est toujours la dimension la plus difficile à mesurer qui s'efface en premier. On peut compter les militants formés au droit statutaire. On mesure plus difficilement la capacité d'analyse politique d'une organisation, sa culture historique, son aptitude à penser au-delà de l'urgence revendicative.

Il y a aussi une tendance à adopter les formes pédagogiques du monde managérial : présentations descendantes, objectifs formulés en termes de compétences, évaluation des acquis par questionnaire. Ces formes ne sont pas neutres. Elles importent avec elles une conception de l'apprentissage — transfert de savoirs mesurables vers un individu — qui est précisément celle contre laquelle l'histoire du mouvement ouvrier nous met en garde.

Pour une pédagogie de l'émancipation : quelques principes

CINQ PRINCIPES D'UNE PÉDAGOGIE SYNDICALE ÉMANCIPATRICE
1. Partir de l'expérience réelle. Tout apprentissage militant doit s'ancrer dans l'expérience concrète du travail, du conflit, de l'organisation — non comme illustration d'une théorie préalable, mais comme point de départ d'une analyse.
2. Développer la capacité d'analyse, pas seulement la compétence technique. Un militant qui sait lire un organigramme mais ne comprend pas les logiques de domination qu'il traduit est un militant limité.
3. Reconnaître la diversité comme ressource. La leçon de la MOI est directement applicable aujourd'hui : la diversité des parcours et des cultures n'est pas un obstacle à la formation collective, c'est une richesse.
4. Cultiver la mémoire. Le mouvement ouvrier qui ignore son histoire est condamné à réinventer ce qui a déjà été pensé et à répéter des erreurs déjà commises.
5. Viser l'intellectuel organique, pas le technicien. Le critère d'une formation réussie, c'est la capacité du militant à analyser une situation nouvelle et à transmettre ce qu'il a appris.

Ces cinq principes ne sont pas des abstractions. Ils posent à la FNEE-CGT des questions concrètes auxquelles l'Axe III s'efforcera d'apporter des éléments de réponse.

la cgt
FÉDÉRATION NATIONALE
ÉQUIPEMENT
ENVIRONNEMENT



ANALYSER ET COMPRENDRE
LES SYSTÈMES
POUR LES COMBATTRE

NOTRE SANTÉ N'EST PAS UN MARCHÉ

#5 - 18 juin 2026

IMPULSION

Ce que nous voulons construire

Les deux axes précédents ont posé les fondements historiques et conceptuels. Il est temps de revenir au présent — et de regarder en face ce que nous sommes, ce que nous faisons, et ce que nous pourrions faire.

Cet axe ne prétend pas livrer un projet clés en main. Ce serait trahir l'esprit même de ce que nous avons défendu jusqu'ici : une éducation qui part du bas, qui associe les militants à la construction de l'outil plutôt que de le leur imposer. Ce que nous proposons ici, c'est un cadre de réflexion — des constats, des principes, des questions ouvertes — qui appelle un débat dans les syndicats de base, les structures régionales, les instances fédérales.

Ce débat a un horizon : **le congrès fédéral d'avril 2027**. Ce qui sera décidé là n'engage pas seulement un mandat. Il engage une génération.

Bilan sans complaisance : ce que nous avons, ce qui nous manque

Ce que nous avons

La FNEE-CGT n'est pas une organisation sans ressources éducatives. Elle dispose d'un ancrage dans les structures confédérales de formation. Elle dispose d'une expérience militante accumulée sur des décennies, portée par des camarades qui connaissent les ministères de l'intérieur, qui ont vécu les grandes réformes administratives, qui ont construit des victoires et appris de leurs défaites. Elle dispose d'une mémoire fédérale — partielle, dispersée, mais réelle.

Elle dispose aussi, et c'est un atout considérable, d'un champ professionnel qui est lui-même porteur de savoirs rares : la transition écologique, l'aménagement du territoire, les transports, le logement — autant de domaines où nos agents possèdent une expertise que nul consultant extérieur ne remplacera. Cette expertise est une ressource de formation : les militants de la FNEE peuvent s'éduquer mutuellement de manière que peu d'autres fédérations peuvent se permettre.

Ce qui nous manque

Il faut être direct : **il n'existe pas, à ce jour, de parcours de formation proprement fédéral.** Un militant qui adhère à un syndicat de la FNEE peut bénéficier des formations confédérales ou de celles de son union locale. Il ne trouve pas, au niveau de la fédération, un parcours cohérent qui l'accompagne de son adhésion jusqu'à l'exercice de responsabilités.

Ce manque a des conséquences concrètes. Le renouvellement générationnel des cadres militants s'opère sans transmission structurée : les départs en retraite emportent avec eux des savoirs, des mémoires, des savoir-faire qui ne sont pas capitalisés. Les syndicats de base sont inégaux dans leurs capacités — non parce que leurs militants seraient inégaux en engagement ou en intelligence, mais parce que l'accès à la formation est inégal selon les territoires, les structures, les opportunités individuelles.

Il manque aussi un espace où la fédération réfléchit à elle-même : à son histoire, à ses choix stratégiques passés, à ce qu'elle veut être dans dix ans. Les formations confédérales donnent des outils. Elles ne donnent pas de lieu pour se demander collectivement *à quoi* on veut employer ces outils.

Trois dimensions indissociables

Toute réflexion sérieuse sur la formation militante dans notre fédération doit articuler trois dimensions que la tentation gestionnaire a toujours tendance à séparer. Ces trois dimensions ne sont pas trois modules juxtaposés. Elles sont trois aspects d'un même mouvement.

L'histoire : se savoir héritiers

Un militant sans histoire est un militant sans profondeur. Il peut réagir aux situations immédiates mais il ne peut pas inscrire son action dans une durée, comprendre d'où viennent les rapports de force qu'il affronte, tirer les leçons des victoires et des défaites qui ont précédé les siennes.

L'histoire que nous devons transmettre est à la fois large et spécifique. Large : l'histoire du mouvement ouvrier, des Bourses du travail à aujourd'hui. **Spécifique : l'histoire de la FNEE elle-même**, de ses syndicats constitutifs, des luttes menées dans nos ministères, des militants qui les ont portées. Cette histoire spécifique est irremplaçable : elle crée un sentiment d'appartenance que nulle formation généraliste ne peut produire.

La théorie : se donner les moyens de comprendre

La théorie, au sens que nous lui donnons ici, est simplement l'ensemble des outils conceptuels qui permettent de comprendre le monde au-delà de ce qu'on voit directement. Comprendre *pourquoi* les réformes administratives prennent la forme qu'elles prennent. Comprendre ce que le new public management fait au travail des agents. Comprendre pourquoi la montée de l'extrême droite s'accompagne systématiquement d'attaques contre les syndicats.

Ces outils existent. L'analyse gramscienne de l'hégémonie et de la guerre de position. L'économie politique du néolibéralisme. La sociologie du travail et des organisations. Ces outils ne sont pas ésotériques : ils peuvent être appropriés par tout militant qui en a la volonté — à condition que la pédagogie soit à la hauteur de l'enjeu.

La pratique : apprendre en faisant

Ni l'histoire ni la théorie ne valent si elles restent déconnectées de l'action. La formation militante doit inclure des mises en situation, des exercices pratiques, des espaces où l'on s'entraîne à faire ce qu'on n'a pas encore fait : conduire une négociation, animer une assemblée générale, répondre à une question hostile d'un agent sceptique, construire un argumentaire.

La formation pratique efficace n'est pas l'accumulation d'expériences : c'est l'expérience accompagnée de la réflexion. C'est pourquoi les trois dimensions sont indissociables. La pratique sans histoire ni théorie produit des réflexes, pas des stratégies. La théorie sans pratique ni histoire produit des schémas abstraits qui ne résistent pas au premier contact avec le terrain.

L’enjeu de la mémoire fédérale

Un aspect de la réflexion sur la formation mérite d'être traité à part, tant il est à la fois crucial et négligé : la question de la **mémoire organisationnelle**.

Chaque départ en retraite d'un militant expérimenté est une perte potentielle de mémoire collective. Ce militant emporte avec lui non seulement des compétences techniques, mais une connaissance des rapports de force internes à l'administration, une mémoire des conflits passés et de la façon dont ils ont été résolus, un réseau de relations, une compréhension intuitive de ce qui fonctionne dans notre fédération et de ce qui ne fonctionne pas.

La transmission de cette mémoire ne se fait pas par hasard. Elle suppose des dispositifs délibérés : des entretiens de transmission entre militants entrants et militants sortants, une documentation des pratiques et des décisions, la constitution d'archives syndicales accessibles et utilisables — pas seulement conservées.

La mémoire fédérale n'est pas seulement un patrimoine à conserver : **c'est une ressource active de formation.** L'histoire de nos propres luttes, de nos propres choix, de nos propres erreurs est le matériau le plus précieux dont nous disposons pour former les militants de demain.

Vers une structure pérenne : questions ouvertes pour le débat militant

Nous posons ici, sans prétendre y répondre définitivement, les questions que notre fédération devra trancher collectivement dans les mois et les années qui viennent;

LES QUESTIONS QUE NOUS DEVONS TRANCHER
Qui formons-nous, et pour quoi faire ? Distinguer les niveaux et les objectifs : ce que tout adhérent doit connaître, ce que tout délégué doit maîtriser, ce que les cadres fédéraux doivent posséder.
Comment articuler le niveau fédéral avec les structures confédérales ? Construire ce que seule une école fédérale peut apporter : la connaissance spécifique de nos ministères et ce sentiment d'appartenance fédérale qui naît de la formation commune.
Quelles formes pédagogiques choisir ? Moins de présentations descendantes, plus de discussions collectives. Moins de modules cloisonnés, plus de parcours qui articulent histoire, théorie et pratique.
Comment assurer l'égalité d'accès ? Une réflexion sur les modalités — présentiel, distanciel, hybride, résidentiel — et sur la prise en charge des frais est indispensable.
Comment faire vivre la structure dans la durée ? La pérennité suppose une inscription dans les statuts fédéraux, un financement stable et un portage politique au plus haut niveau.

Tapez pour saisir le texte

Ce que nous savons déjà

Malgré les questions ouvertes qui précèdent, quelques certitudes se dégagent de l'ensemble de ce dossier.

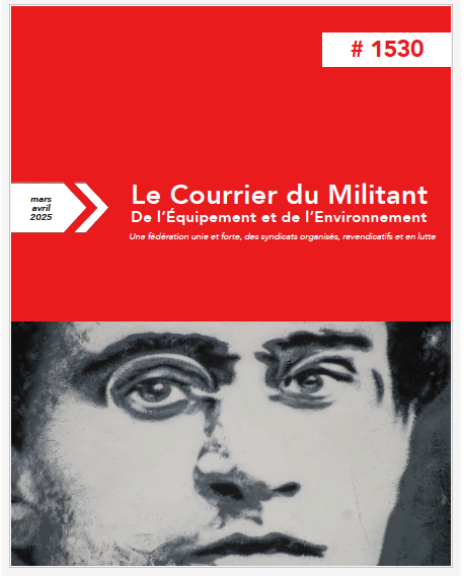
Nous savons que la formation militante est un enjeu stratégique, pas une option. Une fédération qui ne forme pas ses militants est une fédération qui vieillit sans se renouveler, qui gère sans comprendre, qui résiste sans construire.

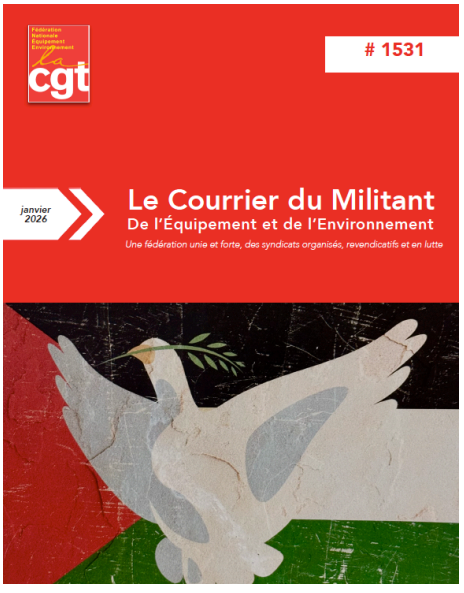
Nous savons que la formation ne peut pas être séparée de la transformation. Former des militants pour les rendre plus efficaces dans un système inchangé est un objectif limité. Former des militants pour qu'ils contribuent à transformer ce système est un objectif à la hauteur de l'histoire dont nous sommes les héritiers.

Nous savons que les ressources existent. La FNEE dispose de militants expérimentés, d'une histoire riche, d'un champ professionnel qui est lui-même une source de savoir, de locaux à Montreuil et de structures régionales capables d'être des relais.

Nous savons, enfin, que **le temps est compté** — non pas dans le sens de l'urgence gestionnaire, mais dans le sens que Gramsci donnait à la nécessité historique : le moment où les conditions sont réunies pour construire quelque chose de durable ne dure jamais indéfiniment. Le congrès de 2027 est cet horizon.

L'heure n'est plus aux constats. Elle est à la construction.







La formation enjeu du prochain mandat

Il y a une façon commode de parler de formation syndicale qui consiste à en faire une question de gestion des ressources humaines militantes. On dresse un inventaire des compétences manquantes, on identifie des modules adaptés, on organise des sessions, on mesure le taux de complétion. Le résultat est propre, ordonné, évaluable. Et profondément insuffisant.

Fernand Pelloutier est mort en 1901, à trente-quatre ans, sans avoir vu l'aboutissement du projet qu'il avait consacré sa vie à construire. Missak Manouchian a été fusillé en 1944 à quarante ans, après avoir, selon ses propres mots, *fait ce que le destin m'avait commandé de faire*. Adam Rayski, survivant, a vécu assez longtemps pour voir l'Affiche rouge devenir un symbole national.

Ces trajectoires ne sont pas des exemples à imiter dans leur dimension tragique. Elles sont des exemples à méditer dans leur dimension essentielle : ce sont des militants qui se sont formés dans et par le mouvement ouvrier, qui ont développé une conscience et une capacité d'analyse que nul module de formation ne leur avait transmise, et qui en ont fait usage au moment où cela comptait le plus.

Ce que l'histoire retient, ce n'est pas les compétences qu'ils avaient acquises. C'est ce qu'ils ont fait de ces compétences, la vision qui les portait, l'engagement qui les animait. C'est l'intellectuel organique, pas le technicien.

Nous sommes en 2026. Le contexte n'est pas celui de 1901, ni celui de 1944. Mais nos militants affrontent des défis qui, à leur échelle, sont tout aussi réels : la dégradation continue des conditions de travail dans nos ministères, les réformes qui vident les services publics de leur substance, la montée des idéologies qui cherchent à diviser ce que le mouvement ouvrier a toujours voulu unir, le renouvellement générationnel d'une organisation dont les cadres vieillissent plus vite qu'ils ne sont remplacés.

Ces défis appellent des militants formés — au double sens du terme que ce dossier a essayé de défendre. **Formés techniquement**, parce que la maîtrise du droit, des instances, des outils de communication est nécessaire pour défendre efficacement les agents. **Éduqués politiquement**, parce que la compétence technique sans vision politique produit des gestionnaires du conflit social, non des acteurs de sa transformation.

Trois leçons traversent l'ensemble de ce dossier.

La première est que **l'éducation ouvrière autonome a toujours été une cible**. Ce n'est pas un hasard si, dans tous les régimes autoritaires documentés dans le CDM 1532, les structures d'éducation populaire indépendante sont parmi les premières institutions à être détruites. Une organisation qui pense par elle-même est une organisation qui résiste.

La deuxième est que **la diversité est une force, à condition d'être reconnue**. La MOI l'a démontré dans un contexte que nous ne reverrons pas. Mais le principe qu'elle a incarné vaut pour notre propre fédération aujourd'hui : les agents de nos ministères ont des parcours, des expertises, des cultures professionnelles très diverses. Une formation fédérale qui sait tirer parti de cette diversité sera infiniment plus riche qu'une formation qui l'ignore.

La troisième est que **rien ne se construit sans décision politique**. Les Bourses du travail ont existé parce que Pelloutier et ses camarades ont décidé qu'elles existeraient. Les structures éducatives de la MOI ont existé parce que la CGTU a décidé de les créer. Ce que nous construirons, ou ne construirons pas, dans les prochains mois, sera le résultat de décisions que notre fédération prendra ou ne prendra pas.

Le congrès fédéral d'avril 2027 est l'horizon que ce dossier a fixé dès son introduction. C'est là que les débats ouverts ici devront trouver des traductions concrètes. Non pas sous la forme d'un vote sur un programme préétabli, mais sous la forme d'une décision collective, informée par l'histoire et portée par les militants.

Ce dossier a essayé de fournir les matériaux de ce débat. L'histoire des Bourses du travail et de la MOI pour rappeler d'où nous venons et ce qui est possible. La distinction entre former et éduquer pour clarifier les enjeux conceptuels. Le bilan de ce que nous avons et de ce qui nous manque pour ancrer la réflexion dans le réel. Les questions ouvertes de l'Axe III pour structurer les discussions dans les syndicats de base.

La suite appartient aux militants.

Formez-vous parce que nous aurons besoin de votre intelligence, mettez-vous en mouvement parce que nous aurons besoin de votre enthousiasme, organisez-vous parce que nous aurons besoin de toute votre force. — **Antonio Gramsci, L'Ordine Nuovo, 1er mai 1919**

Gramsci écrivait cela en 1919, dans *L'Ordine Nuovo*, à Turin, au moment où les conseils d'usine naissaient et où tout semblait possible. Il ne savait pas encore ce qui allait suivre — la montée du fascisme, la prison, les *Cahiers* écrits sous la surveillance des geôliers. Mais il savait déjà que sans intelligence formée, sans enthousiasme mobilisé, sans force organisée, rien ne durerait.

Cent sept ans plus tard, rien n'a changé à l'essentiel.

MÉDIAS

LIRE · ÉCOUTER · DIFFUSER



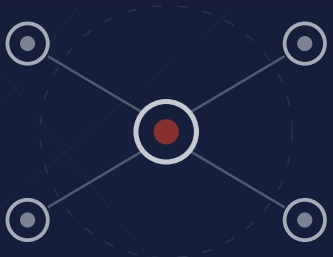
Lire

Presse, livres, essais



Écouter

Podcasts, radio, débats



Diffuser

Web, réseaux, vidéo

Les huit ouvrages rassemblés dans ce supplément forment un parcours cohérent qui suit la progression du CDM 1533. Pelloutier et Dreyfus pour poser le cadre historique. Peschanski et Courtois-Rayski pour la MOI et le lien entre éducation et résistance. Gramsci et Freire pour le cadre conceptuel. Girault et Mignon pour les questions organisationnelles.

Ensemble, ils constituent le début d'un **fonds documentaire** — c'est-à-dire précisément ce que Pelloutier appelait une bibliothèque ouvrière : non pas une collection de monuments, mais un ensemble de ressources vivantes, disponibles, utilisables. Pour une formation collective. Pour un militant qui cherche à approfondir. Pour un formateur qui prépare une session.

Que ces livres circulent dans les syndicats de base, qu'ils nourrissent les discussions dans les sections, qu'ils alimentent les débats qui prépareront le congrès de 2027 : c'est à cela que sert une bibliothèque syndicale. Non pas à être consultée, mais à être lue, discutée, contestée, enrichie.

Fernand Pelloutier — Histoire des Bourses du travail

Origine, institutions, avenir des syndicats

Auteur	Fernand Pelloutier (1867–1901), secrétaire général de la Fédération des Bourses du travail
Titre complet	Histoire des Bourses du travail. Origine, institutions, avenir des syndicats
Éditeur	Schleicher Frères, 1902. Rééditions : Gordon and Breach (1971), Slatkine (1979). Disponible sur Gallica (numérisé).
Parution	1902 (posthume)
Pages	Environ 280 pages
Prix	Disponible gratuitement sur Gallica

Contexte et singularité de l'ouvrage

Pelloutier meurt le 13 mars 1901, à trente-quatre ans, après avoir consacré six années de sa vie brève à transformer la Fédération des Bourses du travail en un projet de civilisation ouvrière. *Histoire des Bourses du travail* est l'aboutissement de ce travail : un texte à la fois historique, théorique et programmatique, publié à titre posthume avec une préface de Georges Sorel. Il ne s'agit pas d'une archive morte : c'est l'expression la plus complète de ce que le mouvement ouvrier a un jour voulu être.

Thèse centrale

La Bourse du travail n'est pas une agence d'emploi améliorée. C'est une **contre-institution totale** — c'est-à-dire une institution qui entend couvrir l'ensemble de l'existence ouvrière : l'emploi, l'entraide, le droit, et surtout l'éducation. Pelloutier soutient que l'émancipation des travailleurs ne viendra ni de l'État, ni des partis politiques, ni d'une avant-garde révolutionnaire éclairée : elle viendra des travailleurs eux-mêmes, à condition qu'ils se dotent des institutions nécessaires pour penser et agir par eux-mêmes.

L'éducation occupe une place centrale dans ce projet. Pelloutier défend une conception radicale : il ne s'agit pas d'instruire les ouvriers pour les rendre plus efficaces dans le système existant, mais de développer en chacun **«la science et la conscience»** — la capacité à comprendre le monde pour le transformer. C'est cette conception qui fait de Pelloutier un

précurseur de ce que Paulo Freire appellera soixante-dix ans plus tard la pédagogie des opprimés.

Arguments principaux

L'autonomie comme condition. La Bourse du travail doit être indépendante des partis politiques et de l'État. Non par apolitisme : par conviction que toute tutelle extérieure reproduit la domination qu'elle prétend combattre. Pelloutier s'oppose aussi bien à la dépendance vis-à-vis du Parti ouvrier de Guesde qu'à celle vis-à-vis des subventions municipales qui peuvent devenir des instruments de contrôle.

La bibliothèque ouvrière comme institution politique. Pelloutier détaille avec précision l'organisation des bibliothèques des Bourses : fonds documentaires, accès gratuit, débat collectif autour des lectures. Il insiste sur le fait que la bibliothèque n'est pas un service annexe : c'est le cœur de la Bourse. Un ouvrier qui lit est un ouvrier qui résiste.

Le musée du travail comme mémoire de classe. L'idée du musée du travail — collection d'outils, de témoignages, de traces de l'histoire ouvrière — est développée dans plusieurs chapitres. Elle porte une idée forte : les travailleurs ont une histoire, une culture, un patrimoine qui méritent d'être conservés et transmis. Cette idée résonne directement avec la question de la mémoire fédérale développée dans l'Axe III du CDM 1533.

La critique de l'absorption. Dans ses derniers textes, Pelloutier exprime des inquiétudes sur la tendance du mouvement ouvrier à sacrifier son projet éducatif à l'urgence revendicative. Sa mise en garde est d'une actualité saisissante : l'organisation qui ne forme pas finit par gérer sans comprendre.

INTÉRÊT POUR LA FNEE-CGT

Lire Pelloutier, c'est comprendre ce que le mouvement ouvrier a un jour voulu être — et ce qu'il a partiellement perdu. L'ambition civilisationnelle des Bourses du travail — bibliothèque, cours du soir, musée du travail, entraide — est le contrepoint historique exact de la tâche que la FNEE-CGT se fixe pour les années à venir. La question posée par Pelloutier en 1895 — comment construire, à l'intérieur de la société existante, les institutions d'une société plus juste ? — est celle à laquelle le congrès de 2027 devra répondre. Une lecture indispensable pour tout militant qui veut comprendre pourquoi la formation syndicale n'est pas un service périphérique mais le cœur du projet.

Pour aller plus loin

Fernand Pelloutier, «L'Art et la révolte» (1902) — texte court disponible en ligne, synthèse de sa philosophie éducative.

Jacques Julliard, Fernand Pelloutier et les origines du syndicalisme d'action directe (Seuil, 1971) — la biographie de référence.

Archives de la Fédération des Bourses du travail : IHS CGT, Montreuil.

Jacques Girault — Benoît Frachon, communiste et syndicaliste

Une biographie au cœur de la tension formation / émancipation

Auteur	Jacques Girault, historien, spécialiste du mouvement ouvrier français
Titre complet	Benoît Frachon, communiste et syndicaliste
Éditeur	Presses de la Fondation nationale des sciences politiques (FNSP)
Parution	1989
Pages	430 pages
Prix	Épuisé — disponible en bibliothèque universitaire et à l'IHS CGT

Thèse centrale

En apparence, une biographie de Benoît Frachon (1893–1975), figure centrale de la CGT pendant près d'un demi-siècle. En réalité, une **radiographie de la tension entre formation politique et éducation syndicale** dans la CGT des années vingt aux années soixante. Frachon est précisément le profil du militant formé à la fois par la pratique ouvrière — il est métallurgiste de Saint-Étienne, ouvrier avant d'être dirigeant — et par les écoles de cadres de l'Internationale communiste, dont il fréquente les structures dans les années vingt. Ce double ancrage en fait un cas d'étude parfait pour les questions soulevées dans l'Axe I du CDM 1533.

Arguments principaux

La formation par la lutte. Girault montre que Frachon ne devient pas le dirigeant syndical qu'il sera par la voie des écoles de cadres. Sa formation profonde est ouvrière : les années d'usine, les premières grèves, l'apprentissage de la négociation dans le métal stéphanois. L'école de cadres vient après, et elle lui apporte un cadre d'analyse politique qu'il intègre sans l'y réduire. Ce profil — ouvrier devenu intellectuel organique par la pratique et non par l'institution — est central dans la réflexion gramscienne.

Les années vingt : la scission et ses effets éducatifs. La scission de Tours (1920) et la création de la CGTU en 1921 ont des effets directs sur les structures de formation. Girault montre comment la CGTU, liée à l'Internationale, développe des formes d'éducation militante spécifiques — écoles de cadres, formation théorique, liens avec les universités populaires soviétiques — tout en maintenant un ancrage dans la pratique revendicative. La tension entre les deux logiques est permanente.

La réunification de 1936 : les silences sur la formation. L'un des apports les plus précieux de cette biographie est de montrer ce qui n'est «pas» dans les accords Matignon et dans le processus de réunification : la question de la formation des cinq millions de nouveaux adhérents n'est pas traitée. Frachon lui-même, pourtant conscient de l'enjeu, ne parvient pas à imposer ce sujet dans l'agenda des instances. Le reflux de 1937-1938 révèle le prix de cet échec.

La clandestinité (1939–1944) comme laboratoire. Le chapitre consacré aux années de

INTÉRÊT POUR LA FNEE-CGT

Cette biographie est un outil de formation à part entière. Elle permet de comprendre, à travers une trajectoire individuelle concrète, comment se construit un militant syndical — et ce que les institutions éducatives du mouvement ouvrier ont apporté, ou n'ont pas apporté, à cette construction. Pour les militants de la FNEE qui s'interrogent sur ce que devrait être leur propre parcours de formation, la trajectoire de Frachon offre un miroir utile : ni le technicien pur ni le théoricien abstrait, mais le militant enraciné qui pense depuis sa pratique.

Pour aller plus loin

Benoît Frachon, Au rythme des jours (Éditions sociales, 1967–1968, 2 vol.) — ses mémoires.

Rémi Valat, Les Calots bleus et la CGT (Vendémiaire, 2012) — sur la clandestinité syndicale sous Vichy.

Archives Frachon : IHS CGT et Archives nationales (fonds 508 AP).

Denis Peschanski (dir.) — Exils et migration

Italiens et Espagnols en France, 1938–1946

Auteurs	Denis Peschanski (dir.), avec Pierre Milza, Ralph Schor, Gérard Noiriel
Titre complet	Exils et migration. Italiens et Espagnols en France, 1938–1946
Éditeur	L'Harmattan
Parution	1994
Pages	587 pages
Prix	Epuisé — consultable en bibliothèque universitaire

Thèse centrale

Ce collectif scientifique, réunissant les meilleurs spécialistes français de l'histoire des migrations, reconstitue avec précision les réseaux d'organisation et d'éducation des travailleurs immigrés dans l'entre-deux-guerres et pendant la Seconde Guerre mondiale. La thèse transversale est celle de la **continuité entre engagement syndical, formation politique et résistance** : ce sont les mêmes structures — organisations de la MOI, cercles culturels, presse en langues étrangères — qui produisent à la fois les militants de la CGTU et les résistants du FTP-MOI.

Arguments principaux

Les réseaux d'organisation italiens. Gérard Noiriel et Pierre Milza retracent la structuration des communautés italiennes en France — réparties entre Italiens antifascistes (anarchistes, socialistes, communistes fuyant Mussolini) et Italiens non politiques recrutés pour l'industrie. La tension entre ces deux populations est constante, et c'est précisément l'éducation politique prodiguée dans les cercles de la MOI qui permet, progressivement, de faire basculer une partie des seconds vers un engagement plus conscient.

Les Espagnols après la défaite. L'afflux de réfugiés républicains après 1939 — plusieurs centaines de milliers de personnes — pose à la CGT réunifiée un défi éducatif considérable. Plusieurs contributions documentent comment les structures de la MOI ont tenté d'intégrer ces réfugiés — souvent déjà politiquement formés par leur expérience dans la CNT ou le PSOE — dans le mouvement ouvrier français. La barrière linguistique, l'isolement géographique (camps), le trauma de la défaite : autant d'obstacles que la pédagogie de l'enracinement de la MOI tente de dépasser.

Le lien entre éducation et résistance. La contribution de Denis Peschanski sur le FTP-MOI est la plus directement en lien avec notre dossier. Il montre comment le groupe Manouchian — et plus largement l'ensemble des réseaux armés de la MOI — est composé en très grande majorité de militants formés dans les structures de la CGTU et de la MOI dans les années trente. Le passage à la résistance armée n'est pas une rupture : c'est l'aboutissement d'une trajectoire éducative et politique.

Les cercles culturels comme espaces d'émancipation. Plusieurs contributions s'intéressent aux pratiques culturelles des communautés immigrées — théâtre, chorale, presse. Elles montrent que ces pratiques ne sont pas des «activités annexes» à l'organisation syndicale : elles en sont le fondement. C'est dans le cercle culturel que se créent les solidarités, que se forme la conscience politique, que se transmettent les savoir-faire militants.

INTÉRÊT POUR LA FNEE-CGT
Cet ouvrage est le complément scientifique indispensable de la section sur la MOI dans l'Axe I du CDM 1533. Il documente avec rigueur ce que le dossier affirme : la MOI a pratiqué une pédagogie de l'enracinement qui partait des langues et des cultures des travailleurs immigrés pour construire avec eux une conscience de classe commune. Pour les militants de la FNEE qui travaillent avec des collègues aux origines diverses, cette histoire offre un contre-récit puissant aux discours identitaires contemporains : le mouvement ouvrier français a été construit, pour une part significative, par des travailleurs venus d'ailleurs.

Pour aller plus loin

Gérard Noiriel, Le Creuset français (Seuil, 1988) — la synthèse historique sur l'immigration en France.

Stéphane Courtois, Denis Peschanski, Adam Rayski, Le Sang de l'étranger (Fayard, 1989) — sur les FTP-MOI.

Exposition permanente au Mémorial de la Shoah (Paris) : section sur la résistance juive et la MOI.

Stéphane Courtois & Adam Rayski — Qui savait quoi ?

L'extermination des Juifs, 1941–1945

Auteurs	Stéphane Courtois, historien ; Adam Rayski (1913–2008), dirigeant de la MOI, résistant, journaliste
Titre complet	Qui savait quoi ? L'extermination des Juifs 1941–1945
Éditeur	La Découverte
Parution	1987
Pages	220 pages
Prix	Épuisé — disponible en bibliothèque

Pourquoi ce livre dans ce dossier

Adam Rayski est l'une des figures centrales de l'Axe I du CDM 1533. Journaliste au *Der Morgen*, le quotidien yiddish de la CGTU, dirigeant des structures éducatives de la MOI, il incarne le profil de l'intellectuel organique formé dans et par le mouvement ouvrier. Ce livre, écrit quarante ans après les événements avec l'historien Stéphane Courtois, est un témoignage indirect mais précieux sur ce que la formation politique reçue dans les structures de la CGTU et de la MOI a rendu possible dans les circonstances les plus extrêmes.

Thèse centrale

L'ouvrage examine une question historique précise : dans la France occupée, qui savait ce qu'était la «Solution finale», et à quel moment ? La thèse des auteurs est que **les organisations juives communistes liées à la MOI ont été parmi les premières à identifier et à diffuser l'information sur l'extermination systématique**, avant même les gouvernements alliés. Cette capacité d'analyse et d'anticipation n'est pas un hasard : elle est le produit direct de la formation politique reçue dans les structures de la CGTU.

Ce que ce livre dit sur la formation militante

La formation comme capacité d'analyse. Rayski et ses camarades de la MOI identifient l'extermination systématique parce qu'ils ont été formés à analyser les phénomènes sociaux et politiques dans leur logique d'ensemble — pas seulement à réagir aux événements immédiats. C'est précisément la distinction que le CDM 1533 établit entre le technicien du syndicalisme (qui sait réagir) et l'intellectuel organique (qui sait comprendre et anticiper).

La langue comme outil d'information. Les réseaux de la MOI, qui disposent de correspondants en yiddish, en polonais, en roumain, reçoivent des informations sur les massacres à l'est avant les services de renseignement alliés. La compétence linguistique, développée dans le cadre de la pédagogie de l'enracinement de la MOI, devient un outil stratégique dans les conditions de la guerre.

La solidarité internationale comme pratique apprise. Les réseaux d'entraide entre communautés immigrées — Juifs, Italiens, Espagnols, Arméniens, Polonais — qui avaient été construits dans le cadre de la MOI dans les années trente deviennent, sous l'occupation, des réseaux de résistance. La solidarité n'est pas une valeur abstraite : c'est une pratique apprise, exercée, institutionnalisée.

« Ce que nous avons appris dans les cercles de la MOI — analyser, communiquer, organiser, tenir — c'est ce qui nous a permis de résister. » —

Paraphrase d'Adam Rayski, dans plusieurs entretiens tardifs

INTÉRÊT POUR LA FNEE-CGT

Ce livre est une démonstration par l'absurde de la thèse du CDM 1533 : la formation militante n'est pas un luxe qu'on s'offre en période calme. C'est une ressource stratégique qui détermine la capacité d'une organisation à résister quand les circonstances l'exigent. Adam Rayski n'aurait pas été en mesure d'identifier et de diffuser l'information sur l'extermination sans la formation reçue dans les structures de la CGTU. Ce que nous investissons dans la formation aujourd'hui, nous l'investissons pour les circonstances que nous ne prévoyons pas encore.

Pour aller plus loin

Adam Rayski, Nos illusions perdues (Balland, 1985) — ses mémoires, à lire en complément.

Denis Peschanski, La France des camps (Gallimard, 2002) — sur l'internement et la répression.

Film documentaire : L'Affiche rouge, de Frank Cassenti (1976) — sur le groupe Manouchian.

Antonio Gramsci — Cahiers de prison

Le Cahier 12 et la théorie de l'intellectuel organique

Auteur	Antonio Gramsci (1891–1937), fondateur du Parti communiste italien, prisonnier politique de Mussolini de 1926 à sa mort
Titre complet	Cahiers de prison (Quaderni del carcere)
Éditeur	Gallimard (5 volumes, traduction Robert Paris et al.) ; édition thématique recommandée : Gramsci dans le texte (Éditions sociales)
Parution	Rédigés 1929–1935, publiés en France dès 1959
Pages	Version intégrale : 5 vol. ; Cahier 12 seul : environ 80 pages
Prix	Gramsci dans le texte, Éditions sociales : environ 15 € (occasion)

Contexte : penser depuis la prison

Gramsci est arrêté en novembre 1926. Le procureur fasciste déclare à l'audience : «Il faut empêcher ce cerveau de fonctionner pendant vingt ans.» Les *Cahiers de prison*, écrits entre 1929 et 1935 dans des conditions de détention épuisantes, sont la réponse à cette injonction. Gramsci réfléchit à pourquoi la révolution n'a pas eu lieu en Europe occidentale, et ce que cela implique pour la stratégie du mouvement ouvrier. La question de l'éducation et de la formation des militants est au cœur de sa réponse.

Thèse centrale — Le Cahier 12

Le **Cahier 12**, consacré à la formation des intellectuels, est le texte gramscien le plus directement utilisable pour les questions posées dans le CDM 1533. Gramsci y développe l'idée que **tous les hommes sont des intellectuels, même si tous n'exercent pas dans la société la fonction d'intellectuels**. La distinction n'est pas entre ceux qui pensent et ceux qui ne pensent pas : elle est entre ceux dont la fonction sociale est de conceptualiser et d'organiser, et ceux dont la fonction sociale est d'exécuter.

L'**intellectuel organique** est le militant qui articule ces deux dimensions : enraciné dans un milieu social concret (la classe ouvrière, les agents publics), il développe une capacité d'analyse et d'organisation qui lui permet de dépasser le cas particulier pour atteindre une vision d'ensemble. Il n'est pas expert venu de l'extérieur : il est issu du milieu qu'il organise.

Arguments principaux

Hégémonie et contre-hégémonie. La bourgeoisie ne maintient pas son pouvoir par la seule coercition : elle le maintient par l'hégémonie culturelle — c'est-à-dire par la capacité à faire admettre comme naturels et légitimes les rapports de domination existants. Le mouvement ouvrier ne peut construire une alternative qu'en développant une contre-hégémonie : une vision du monde alternative, portée par ses propres intellectuels organiques, diffusée par ses propres institutions culturelles et éducatives.

La guerre de position. Dans les sociétés occidentales, l'État est protégé par une «société civile» épaisse — un ensemble d'institutions (Église, école, syndicats, médias, associations) qui produisent et reproduisent les valeurs dominantes. La stratégie du mouvement ouvrier ne peut donc pas être la prise de pouvoir frontale (la «guerre de mouvement») : elle doit être la **guerre de position** — la construction patiente d'institutions alternatives dans la société civile, dont l'éducation populaire est un pilier.

Le «prince moderne». Dans le Cahier 13, Gramsci développe la figure du «prince moderne» — non plus l'individu machiavélien, mais le parti politique ou l'organisation syndicale capable de jouer le rôle d'éducateur collectif. Cette figure est directement applicable à la réflexion sur ce que doit être une fédération syndicale dans la période actuelle.

*« Chaque homme, en dehors de sa profession, développe une activité intellectuelle quelconque, c'est-à-dire est un «philosophe», un artiste, un homme de goût, participe d'une conception du monde, a une ligne de conduite morale consciente et contribue ainsi à maintenir ou à modifier une conception du monde. » — **Gramsci, Cahier 12***

INTÉRÊT POUR LA FNEE-CGT

Gramsci est la référence théorique centrale du CDM 1533, et pas seulement comme auteur de la citation en exergue. Sa théorie de l'intellectuel organique donne un cadre pour penser ce que la FNEE-CGT veut produire avec sa future structure de formation. Sa théorie de la guerre de position donne un cadre pour comprendre pourquoi l'éducation populaire est un enjeu stratégique et non un supplément d'âme. Pour un usage en formation : commencer par le Cahier 12 (les intellectuels) et le Cahier 10 (éducation et philosophie), en utilisant Gramsci dans le texte (Éditions sociales) comme guide d'entrée.

Pour aller plus loin

Christine Buci-Glucksmann, Gramsci et l'État (Fayard, 1975) — la meilleure introduction en français.

Perry Anderson, Sur Gramsci (Maspero, 1978) — une lecture critique et stimulante.

Gramsci dans le texte (Éditions sociales) — anthologie thématique directement utilisable en formation.

Paulo Freire — Pédagogie des opprimés

L'éducation comme acte politique de conscientisation

Auteur	Paulo Freire (1921–1997), pédagogue brésilien, philosophe de l'éducation, exilé après le coup d'état de 1964
Titre complet	Pédagogie des opprimés (Pedagogia do oprimido)
Éditeur	La Découverte, collection Poche (traduction Luc Briand et alii)
Parution	1968 (Port. orig.) — rééditions continues jusqu'à aujourd'hui
Pages	230 pages
Prix	Environ 13 € (disponible en librairie)

Contexte : un pédagogue en exil

Paulo Freire développe sa théorie de l'éducation dans le contexte du Brésil des années cinquante et soixante, où il mène des expériences d'alphabétisation avec des paysans du Nordeste. Quand le coup d'État militaire de 1964 met fin à son travail, il est exilé — preuve, si besoin en était, que sa pédagogie était bien perçue comme un acte politique par ceux qu'elle menaçait. *Pédagogie des opprimés*, rédigé en exil à Santiago du Chili, est publié en 1968. Il devient rapidement un classique mondial de la pensée éducative, traduit en quarante langues.

Thèse centrale

Freire part d'un constat : l'éducation dominante est ce qu'il appelle une **«conception bancaire»** — le professeur dépose des savoirs dans l'esprit vide de l'élève comme on dépose de l'argent dans une banque. L'élève est passif, récepteur, objet de l'éducation. Cette conception n'est pas seulement pédagogiquement inefficace : elle est **politiquement fonctionnelle** pour l'ordre dominant, parce qu'elle reproduit la passivité et l'acceptation de la réalité telle qu'elle est.

La réponse de Freire est la **conscientisation** : un processus éducatif dans lequel les apprenants ne reçoivent pas un savoir préétabli mais développent, collectivement, une lecture critique de leur propre situation. L'éducateur et l'éduqué apprennent ensemble — l'un apporte ses connaissances, l'autre apporte son expérience du monde vécu. Cette conception est exactement celle que Pelloutier mettait en pratique dans les Bourses du travail, et que la MOI appliquait en formant les travailleurs immigrés depuis leurs langues et leurs cultures.

Arguments principaux

Le dialogue comme méthode. Pour Freire, il n'y a pas d'éducation sans dialogue. Le monologue du professeur — même progressiste, même bienveillant — reproduit la logique de domination. C'est le dialogue — l'échange où les deux parties apportent et reçoivent — qui permet la transformation mutuelle. Cette conviction a des conséquences directes sur les formes pédagogiques : moins de cours magistraux, plus de cercles de parole, moins d'évaluation des acquis, plus de mise en situation et de retour réflexif.

L'expérience comme point de départ. L'alphabétisation freirienne part des mots du quotidien des paysans — leurs outils, leurs pratiques, leurs conflits avec les propriétaires terriens. Ce n'est pas une concession pédagogique : c'est un principe politique. L'expérience vécue est le seul point de départ légitime d'un processus éducatif émancipateur. Appliqué à la formation syndicale : le vécu des agents dans leurs services, leurs conflits avec la hiérarchie, leur expérience des réformes — voilà le matériau de base.

La conscientisation comme processus collectif. La prise de conscience n'est pas un acte individuel : elle est nécessairement collective. C'est en nommant ensemble leur situation que les opprimés de Freire commencent à la transformer. Cette dimension collective est au cœur de la pédagogie syndicale : la formation n'est pas un service que l'organisation rend à chaque militant individuellement — c'est un processus qui construit du collectif.

La neutralité est une illusion. Pour Freire, toute éducation est politique, qu'elle le revendique ou non. L'éducation qui prétend être neutre est celle qui reproduit l'ordre existant sans le questionner. La seule question est donc : de quel côté se place-t-on ?

« Il n'y a pas de parole vraie qui ne soit en même temps praxis. Ainsi, dire le vrai mot — qui est travail, qui est praxis — c'est transformer le monde. »

Paulo Freire, Pédagogie des opprimés

INTÉRÊT POUR LA FNEE-CGT

Freire est la formalisation théorique la plus accessible de ce que le CDM 1533 appelle la pédagogie de l'émancipation. Chaque principe qu'il développe — dialogue, expérience comme point de départ, conscientisation collective, refus de la neutralité — est directement applicable à la conception d'une école fédérale de la FNEE-CGT. Pour les militants chargés de concevoir des formations, la lecture de Freire est un antidote puissant contre la tentation des présentations PowerPoint et des questionnaires d'évaluation. Pour aller à l'essentiel : lire les chapitres 1 et 2.

Pour aller plus loin

Paulo Freire, La Pédagogie de l'autonomie (Erès, 2013) — son dernier grand texte, plus accessible.

Mélanie Duclos, Freire en mouvement (INJEP, 2019) — sur les usages contemporains en France.

Institut Paulo Freire de France (institutopaulofreire.fr) — ressources et formations.

Michel Dreyfus — Histoire de la CGT

Cent ans de syndicalisme en France

Auteur	Michel Dreyfus, historien, directeur de recherche au CNRS, spécialiste du mouvement ouvrier et du mutualisme
Titre complet	Histoire de la CGT. Cent ans de syndicalisme en France
Éditeur	Éditions Complexe, collection «Históriques»
Parution	1995
Pages	316 pages
Prix	Épuisé — disponible en bibliothèque ; occasion en ligne

Thèse centrale

Michel Dreyfus offre la synthèse historique la plus complète et la plus accessible sur la CGT, des origines (1895) aux années quatre-vingt-dix. Sa thèse n'est pas polémique : c'est celle d'un historien rigoureux qui refuse aussi bien l'hagiographie que le réquisitoire. Il montre la CGT comme une organisation **traversée de tensions permanentes** — entre réformistes et révolutionnaires, entre syndicats de branche et confédération, entre logique d'organisation et logique de mouvement — et dont la force a toujours été de vivre avec ces tensions plutôt que de les effacer.

La question de la formation militante traverse l'ensemble de l'ouvrage en filigrane. Dreyfus montre à plusieurs reprises comment les crises de l'organisation — la scission de 1921, le reflux de 1938, les années soixante-dix — sont liées à des insuffisances de formation des cadres et des militants de base.

Arguments principaux

Les Bourses du travail et leur heritage. Dreyfus consacre des développements importants à la période des Bourses et à leur absorption dans la CGT en 1902. Son analyse est nuancée : il montre à la fois les gains de la réunification et les pertes en termes d'ambition éducative. Son portrait de Pelloutier est l'un des plus équilibrés de la littérature historique.

La scission de 1921 et ses effets. La division entre CGT et CGTU n'est pas seulement une rupture organisationnelle : c'est une rupture dans la conception de la formation militante. Dreyfus analyse comment les deux centrales développent des cultures éducatives différentes — et ce que la réunification de 1936 en fait, ou plutôt n'en fait pas.

Le Front populaire : l'occasion manquée. La section sur 1936–1938 est l'une des plus éclairantes pour notre propos. Dreyfus montre comment la CGT réunifiée, submerge par l'afflux de cinq millions de nouveaux adhérents, n'a pas les ressources éducatives pour les intégrer. Le reflux rapide de 1937-1938 n'est pas seulement le produit de la répression patronale : c'est aussi le produit d'un mouvement qui n'a pas su consolider ses gains par la formation.

Les périodes de crise comme révélateurs. C'est un fil conducteur de l'ouvrage : les périodes de crise — clandestinité, scissions, reflux — révèlent la valeur réelle de la formation. Les organisations qui ont investi dans la formation de leurs militants résistent mieux. Celles qui ont négligé cet investissement se désintègrent plus vite.

INTÉRÊT POUR LA FNEE-CGT

Pour un militant de la FNEE-CGT, cet ouvrage est l'outil de formation de base le plus accessible sur l'histoire de son organisation. Il permet de situer les épisodes traités dans le CDM 1533 — Bourses du travail, scission de 1921, MOI, réunification de 1936, clandestinité — dans la continuité longue de la CGT, et de comprendre ce que les choix du présent doivent à ceux du passé. Une bibliothèque syndicale sans Dreyfus n'est pas une bibliothèque syndicale. C'est aussi le premier ouvrage à mettre entre les mains d'un nouvel adhérent qui veut comprendre d'où vient la fédération dont il fait désormais partie.

Pour aller plus loin

Jean-Louis Robert, La Scission syndicale de 1921 (Publications de la Sorbonne, 1980) — pour approfondir.

Antoinette Stora-Sandor et al., La CGT : Histoire, organisation, perspectives (Espace social européen, 1991).

IHS CGT (ihs.cgt.fr) — ressources et archives en ligne.

Jean-Marie Mignon — Un siècle d'éducation populaire

Des origines à nos jours : histoire, pratiques, défis

Auteur	Jean-Marie Mignon, spécialiste de l'éducation populaire, ancien directeur de l'INJEP
Titre complet	Un siècle d'éducation populaire
Éditeur	Éditions de l'Atelier (ex-Éditions Ouvrières)
Parution	Rééditions successives depuis 1998
Pages	Environ 220 pages
Prix	Environ 18 € — disponible en librairie et bibliothèque

Thèse centrale

Mignon retrace l'histoire de l'éducation populaire en France depuis la fin du XIXe siècle jusqu'à nos jours, en analysant ses formes successives — Bourses du travail, universités populaires, mouvements de jeunesse, Peuple et Culture, ligues d'enseignement, formation syndicale — et les **tensions récurrentes** qui les traversent. Sa thèse principale est que l'éducation populaire est structurellement divisée entre deux tendances qui ne se réconcilient jamais véritablement : l'éducation émancipatrice (qui vise la transformation sociale) et la formation instrumentale (qui vise l'adaptation aux exigences du marché ou de l'État). Cette tension est exactement celle que le CDM 1533 articule à travers la distinction *former / éduquer*.

Arguments principaux

Les Bourses du travail comme modèle fondateur. Mignon consacre ses premiers chapitres aux Bourses du travail et à leur conception de l'éducation ouvrière autonome. Son analyse confirme et complète celle du CDM 1533 : la Bourse n'est pas une institution parmi d'autres, c'est le moment où le mouvement ouvrier pense le plus clairement l'éducation comme partie intégrante de son projet émancipateur.

Le tournant de l'après-guerre. La Libération est un moment fondateur pour l'éducation populaire en France : Peuple et Culture, la Ligue de l'Enseignement, les maisons des jeunes et de la culture — autant de structures qui se créent ou se développent dans l'esprit de la Résistance. Mignon montre comment cet élan est progressivement récupéré par la logique étatique et gestionnaire, jusqu'au tournant des années quatre-vingt où l'éducation populaire devient officiellement une «politique publique» — c'est-à-dire un secteur administré, financé et contrôlé par l'État.

La formation syndicale dans l'histoire de l'éducation populaire. Un chapitre important est consacré à la formation syndicale, depuis les Bourses du travail jusqu'aux instituts du travail contemporains. Mignon montre comment la CGT, après la Libération, tente de renouer avec l'ambition éducative des Bourses — et comment cette tentative est limitée par les contraintes organisationnelles et le poids de la logique revendicative.

La crise contemporaine et ses enjeux. Dans ses chapitres les plus récents, Mignon analyse ce qu'il appelle «l'éducation populaire à l'épreuve du néolibéralisme» : la pression pour transformer les associations d'éducation populaire en prestataires de services, la logique appel d'offres qui oriente vers l'employabilité plutôt que vers l'émancipation, la réduction des financements publics qui fragilise les structures les plus autonomes. Ce diagnostic s'applique directement aux organisations syndicales qui développent des offres de formation.

« L'éducation populaire est un champ de tensions permanentes entre ceux qui veulent adapter les individus au monde tel qu'il est, et ceux qui veulent les aider à le transformer. »

Jean-Marie Mignon, Un siècle d'éducation populaire

INTÉRÊT POUR LA FNEE-CGT

Cet ouvrage est le plus directement opérationnel pour les militants de la FNEE-CGT chargés de concevoir une structure de formation fédérale. Il fournit à la fois une histoire des formes possibles d'éducation populaire syndicale et un diagnostic des pièges à éviter. En particulier, son analyse de la récupération étatique de l'éducation populaire et de la pression vers l'instrumentalisation est un avertissement direct pour toute organisation qui voudrait financer sa structure de formation exclusivement par des subventions publiques ou par la logique CFESES sans projet éducatif autonome clairement défini. Un livre qui aide à penser ce qu'une école fédérale devrait être — et ce qu'elle devrait refuser de devenir.

Pour aller plus loin

Christian Maurel, Éducation populaire et puissance d'agir (L'Harmattan, 2010) — une lecture complémentaire.

Bertrand Schwartz, Moderniser sans exclure (La Découverte, 1994) — sur formation et émancipation.

Revue Tiers secteur et INJEP Notes & Rapports — sur l'éducation populaire contemporaine en France.

1533

