

Politique des cadres et itinéraires militants : l'enjeu des écoles centrales du PCF de la Libération aux années 1960

Paul Boulland

▶ **To cite this version:**

Paul Boulland. Politique des cadres et itinéraires militants : l'enjeu des écoles centrales du PCF de la Libération aux années 1960 : Communication lors de la journée d'études "Les écoles de formation dans le monde communiste", 13 décembre 2003, Bruxelles, Centre d'Histoire et de sociologie des Gauches (ULB).. Les écoles de formation dans le monde communiste, Centre d'Histoire et de sociologie des Gauches (ULB), Dec 2003, Bruxelles, Belgique. halshs-02265757

HAL Id: halshs-02265757
https://shs.hal.science/halshs-02265757

Submitted on 13 Aug 2019

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

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

Politique des cadres et itinéraires militants : l'enjeu des écoles centrales du PCF de la Libération aux années 1960

Paul Boulland (Centre d'histoire sociale du XXe siècle, UMR8058)

Dès les années 1920, en amont ou en parallèle des Ecoles internationales, les partis nationaux organisaient déjà des écoles de formation, élémentaires et centrales. Le cas du système de formation du Parti communiste français est par exemple bien connu, grâce aux travaux de Danielle Tartakowsky[1] ou de Yasmine Siblot[2]. Avec la disparition du Komintern, qui entraîne la mise en sommeil des écoles internationales, le système de formation national devient essentiel pour un parti en expansion comme le parti français. A partir de la Libération, les écoles centrales du PCF se développèrent donc considérablement, sur la base de l'acquis du système de l'entre-deux guerres, mais aussi sans doute sous l'influence du modèle fourni par l'Ecole Léniniste Internationale (ELI). A la Libération, les écoles élémentaires reproduisaient encore largement le modèle des années 30, et elles restaient partie intégrante de la formation des militants français. A l'opposé, les écoles centrales dont l'essor commence en 1944, étaient plus nouvelles. Jusque là, de multiples expériences d'écoles centrales avaient été menées, mais aucun modèle stable n'avait pu s'imposer. L'organisation centralisée des structures françaises emprunte plus au modèle international que le principe de la pension. Les écoles de formation centralisées s'articulent de plus en plus à l'émergence d'un personnel politique nouveau et que le centre entend homogènéiser et intégrer. De ce point de vue, l'abandon des pratiques conspiratives, à l'école et plus généralement dans la gestion de l'organisation ou la « politique des cadres », laisse place à un système de sélection rigoureux, qui alimente les organismes fédéraux et centraux.

Les éléments que je voudrais présenter dans cette communication reposent sur l'étude de ce personnel politique, dans le cadre de ma thèse qui porte sur le personnel des fédérations de région parisienne des années 1950 aux années 1960. Je m'intéresserai ici à la période de la Libération aux années 1960. Cette période correspond à l'autre versant des recherches sur lesquelles je m'appuierai, celui de l'enquête « Prosopographie des militants communistes » et des travaux du Maitron, auxquels je participe aux côtés des chercheurs du Centre d'Histoire Sociale du XXème siècle.

[1] Tartakowsky D., *Les premiers communistes français. Formation des cadres et bolchévisation*, Presses de la Fondation Nationale de Sciences Politiques, Paris, 1980.

Pour mener les analyses prosopographiques, nous bénéficions aujourd'hui de nombreuses sources biographiques et auto-biographiques produites dans l'institution, grâce aux dossiers conservés par les services des cadres centraux et fédéraux. A ces dossiers s'ajoutent également l'ouverture des archives locales, qui permettent de reconstituer le travail de recrutement et de sélection dans les échelons intermédiaires. C'est à partir de cette matière que nous pouvons tenter d'étudier l'insertion du passage par les écoles centrales dans la biographie militante, et au-delà tenter d'analyser la contribution des écoles centrales à la constitution du personnel politique des dirigeants locaux et nationaux du PCF.

L'objet de cette communication sera de tenter d'apporter quelques réponses à ces questions et pour ce faire je voudrai aborder quatre points. Le premier, porte de façon générale sur le système des écoles centrales. Je ne développerai pas trop la question du fonctionnement des écoles elles-mêmes. Je m'arrêterai plutôt sur les liens étroits entre le dispositif scolaire et celui de l'encadrement, par exemple à travers l'étude des procédures de sélection des élèves. Pour le deuxième point de mon exposé, je m'intéresserai plus concrètement aux itinéraires militants et à l'influence du passage par les écoles centrales sur celui-ci. Je m'appuierai sur l'étude des secrétariats fédéraux et sur celle de l'exemple de la fédération de la banlieue Nord de Paris. Les deux autres points que j'aborderai appartiennent plus au domaine des recherches en cours, et j'y proposerai surtout des hypothèses et quelques remarques méthodologiques. En premier lieu, j'aborderai l'analyse des évaluations qui accompagne le passage par l'école centrale et les possibilités que nous offrent ces sources. Enfin je me pencherai sur la résonnance de la formation, sur son écho dans la mémoire et dans le discours qui nous parvient aujourd'hui, mais aussi surtout dans la pratique quotidienne et ses savoirs-faire.

Le système des écoles centrales

Les écoles centrales du Parti communiste français se situent au sommet d'un cursus scolaire qui commence avec les écoles élémentaires, puis fédérales. Les écoles centrales à proprement parler sont des cursus de cours et de conférences politiques et culturelles qui se déroulent sur des périodes variables. Entre 1945 et 1968 on distingue essentiellement les écoles d'un mois et de quatre mois, ainsi que les stages réservés par exemples aux instituteurs ou aux paysans, et qui durent une à deux semaines. Entre 1944 et 1955-56 les sources laissent

[2] Siblot Y., *La formation politique des militants ouvriers, les écoles élémentaires du PCF, de leur constitution au*

apparaître des spécifications des écoles d'un mois. Chaque type d'école est destiné à une catégorie de militants : les femmes, les syndicalistes, les militants de la jeunesse, les militants paysans, etc… D'autres s'adressent particulièrement aux parlementaires et aux élus municipaux. Au total plus d'une douzaine de types d'école ont été recensées[3]. Au-delà de 1955-56, on ne voit plus apparaître de mentions de spécialisation. Seule l'école de journalisme continuera d'exister jusqu'au début des années 1960. Le modèle qui semble s'imposer c'est celui de l'école « de dirigeants fédéraux », une école justement dédiée aux cadres.

Dès la Libération, gestion du personnel partisan et formation fonctionnent conjointement. En 1945-1946, André Marty est par exemple très étroitement lié aux deux dispositifs. Dans les années 1950, les procédures de recrutement des élèves et des responsables fédéraux captent l'activité d'un seul et même service, la Section de Montée des Cadres (SMC)[4]. La candidature d'un militant pour l'école centrale est alors l'un des lieux d'exercice privilégiés du travail de sélection. C'est parfois l'occasion de faire remplir au militant un questionnaire biographique pour la première fois. C'est en tout cas l'occasion de « faire monter la bio », de la transmettre au centre. Les fédérations sont régulièrement sollicitées pour l'envoi de militants dans les écoles centrales. Elles se voient attribuer un nombre de candidatures à fournir, en fonction de leur taille et de leurs besoins. Chaque candidature est motivée par l'envoi du questionnaire biographique et d'une appréciation par les dirigeants fédéraux. Il est important de signaler que ces appréciations mettent toujours l'accent sur les compétences pratiques des militants, sur l'accomplissement de leurs responsabilités, bien plus que sur leur potentiel scolaire. Seule l'intelligence, au sens large, sera éventuellement mise en avant, comme signe d'une capacité d'apprentissage. Les candidatures véritablement portées par les directions fédérales invoquent la nécessité de confirmer le potentiel d'un militant, de l'aider à gagner en autorité ou en assurance politique. On pourra revenir plus loin sur la signification plus large de ces catégories.

Les candidatures sont traitées par le centre, par le service des cadres qui rédige des notes biographiques de synthèse sur chaque candidat. Ces notes comportent dans certains cas des recommandations ou des observations qui permettent d'opérer un tri parmi les candidats, au moment de la ratification des candidatures par le secrétariat. Certaines candidatures sont

---

Front populaire, Mémoire de maîtrise, sous la direction de M. Lazar, Paris X, 1996.

[3] Les différentes catégories d'écoles : Administration; directeur d'école; Ecole de dirigeants fédéraux; Stage d'éducateur; Elus; Femmes; Ecole générale; Stage d'instituteurs; Jeunesse; Journalistes; Organisation; Paysan; Polex; Syndicaliste

barrées, et on peut penser que les refus s'appuient avant tout sur les recommandations de la SMC. La question de l'attitude pendant la clandestinité joue par exemple un rôle dans certains refus jusqu'au milieu des années 1950. L'autre aspect du contrôle et de la sélection est la recherche d'un équilibre sociologique très précis dans la composition des promotions. Cette préoccupation recoupe celle qui domine la composition des organismes de direction, dès l'échelon de la section. J'y reviendrai plus loin dans mon exposé, mais on peut d'ores et déjà signaler le fonctionnement parallèle et conjoint de la sélection des élèves et de celle des responsables fédéraux. De même, si les catégories d'écoles disparaissent, les décisions du secrétariat du parti montrent que certaines écoles se voyaient attribuer un profil sociologique précis. C'est le cas en 1958, lorsque l'on décide la tenue d'une école spécifiquement dédiée aux ouvriers qualifiés[5].

Le problème de l'étude du passage dans les écoles centrales, c'est que nous ne pouvons pas nous fier aux ratifications par le secrétariat, car le passage effectif des élèves par les écoles rencontre en aval de nombreux obstacles. Très souvent, plusieurs candidatures sont nécessaires avant qu'un candidat soit effectivement envoyé à l'école. De façon générale, l'envoi de militants en région parisienne pour suivre les cours pendant des périodes plus ou moins longues pose problème, même si on est loin de l'envoi en URSS pour plusieurs mois voire années. Les stages réservés aux instituteurs renvoient par exemple à la difficulté pour cette catégorie de militants de se libérer hors des périodes estivales. Il est tout aussi difficile aux militants ouvriers d'obtenir des congès pour la formation politique. S'il est sans ressource pendant la période de l'école, l'élève pourra parfois bénéficier d'une aide financière provisoire. A partir des années 1950, les réseaux du parti permettent de plus en plus d'obtenir pour les élèves des congès médicaux. En région parisienne notamment, les militants conservent ainsi leurs ressources et surtout, à la sortie de l'école, ils ne sont pas destabilisés par la recherche d'emploi et restent insérés dans leur espace militant, entreprise ou quartier.

L'obstacle à l'envoi d'un militant à l'école centrale peut aussi se situer sur le terrain de l'activité militante elle-même, qui ne permet pas toujours qu'un responsable important s'absente pendant un à quatre mois. On connaît maintenant bien la trajectoire de Georges Marchais, et l'on voit par exemple qu'en 1952, alors qu'il est retenu pour l'école centrale syndicale d'un mois, Jean Chaumeil écrit une note à la SMC :

> "Nous vous informons que le camarade Marchais Georges d'Issy-les-Moulineaux est actuellement dans l'impossibilité d'aller à l'école centrale des militants syndicaux.

---

[4] Pennetier C., Pudal B. « Le questionnement biographique communiste en France (1931-1974), in Pennetier C., Pudal B., *Autobiographies, autocritiques, aveux dans le monde communiste,* Paris, Belin, 2002.
[5] Procès verbaux du secrétariat du PCF, Archives du Comité National du Parti communiste Français.

Son départ aurait les plus graves conséquences pour le travail syndical.[6]"

Il est alors permanent du syndicat des Métaux de la Seine, responsable local d'Issy-les-Moulineaux. Il ne suivra l'école centrale d'un mois que deux ans plus tard, en mars-avril 1954.

S'il est difficile de dégager le temps nécessaire à la formation, il est parfois tout aussi ardu de faire admettre auprès du cercle familial le principe d'un départ à Paris, pendant plusieurs semaines. Dans le cas du militantisme des femmes, particulièrement fragile, le véto des conjoints intervient souvent plus en amont et il s'exprime donc peu sur l'envoi à l'école. Par contre, l'opposition des épouses est parfois cause de délais voire d'annulation pure et simple de l'envoi d'un militant. En de telles circonstances, le délégué du Comité central et le secrétariat fédéral prennent le temps de longues conversations pour faire admettre le départ.

Un événement pivot dans la trajectoire des cadres ?

On vient de le voir, le dispositif de formation est un prolongement du système de sélection des cadres. Comment cela se traduit-il dans les trajectoires militantes ? Peut-on dire que le passage par l'école est un événement pivot du *cursus honorum* communiste ? Pour tenter d'éclairer cette question, je m'intéresserai d'abord aux membres des secrétariats fédéraux, qui de la Libération aux années 1960, sont en quelque sorte l'exécutif du parti au niveau départemental ou « fédéral ». Dans le cadre des enquêtes du Maitron, nous avons eu accès à quelques 500 dossiers des membres des secrétariats fédéraux. S'y ajoutent les dossiers dépouillés dans les fédérations.

Les modalités du passage par l'école centrale

La plupart du temps, les militants sont promus à d'importantes responsabilité fédérales et conviés à suivre une école centrale à quelques mois de distance, dans un ordre ou dans l'autre. La concentration de l'information biographique et des processus de sélection garantit la proximité des deux événements. On le retrouve jusque dans les récits *a posteriori*, qui mettent toujours en avant l'enchaînement « naturel », la fluidité de ces deux événements, qui sont pourtant les étapes majeures de l'acquisition du statut de cadre. Dans le détail, l'étude de l'ensemble du corpus fait apparaître deux cas particuliers : l'école comme rattrapage de l'encadrement et l'école comme prospection de cadre. Un certain nombre de responsables fédéraux de la Libération ou à la même époque les parlementaires, sont par exemple dans ce

[6] Lettre de Jean Chaumeil datée du 15 novembre 1952, dossier SMC Georges Marchais, Archives du Comité National du PCF.

premier cas de figure. Le centre considère qu'il s'agit de militants imparfaitement formés à l'accomplissement de leurs tâches et surtout qu'ils n'ont pas suivi les étapes « normales » de la sélection partisane. La situation se reproduit ponctuellement lorsque des militants, portés par un besoin ou par des processus locaux, arrivent dans une responsabilité sans que le centre ne dispose de nombreux rapports ou appréciations sur eux.

La prospection de cadres est quant à elle commanditée par le centre, lorsque le besoin de renouveler une direction se fait sentir et que les successeurs potentiels ne se sont pas encore imposés ou ne sont pas apparus. Le cas se présente par exemple dans les Basses-Alpes en 1954, puisque le secrétariat du PCF demande explicitement l'envoi d'élèves afin de pouvoir renouveler la direction[7]. Les fédérations sont parfois amenées à proposer des candidats en dehors de tout contexte de responsabilité, mais les fortunes sont diverses. Ainsi, en 1950, le secrétariat du PCF déplore l'envoi de chômeurs ou de femmes au foyers, plus facile sur le plan pratique, mais improductif car il s'agit de militants insuffisamment insérés dans le travail militant[8].

Un examen ?

L'école centrale devient donc clairement un passage obligé, une étape essentielle de l'intégration du personnel intermédiaire communiste. Pour autant, elle n'est pas un examen. Il est en effet important de noter que les résultats des élèves n'ont qu'une insidence relative sur le parcours des militants. Assez logiquement, un militant ne sera pas maintenu dans ses responsabilités s'il n'effectue pas un travail satisfaisant, et ce même s'il a eu de bons résultats à l'école. Notons toutefois le souci de certaines fédérations de ne pas gaspiller « le capital politique » (sic) de militants formés, mais peu actifs. Diverses reconversions sont parfois possibles. On voit finalement que l'école n'est clairement pas une garantie de compétences, et surtout n'est pas une garantie de l'engagement et de l'assiduité d'un militant, de son « dévouement ». Inversement, une mauvaise appréciation lors du passage par l'école n'est pas synonyme de retrait ou de carrière bloquée. Le cas se présente souvent pour des militants paysans, aux résultats jugés médiocres dans l'assimilation de la formation mais qui, sur le terrain, restent des hommes essentiels grâce à leur lien avec certains milieux. On pourrait également citer le cas de fédérations à l'implantation ouvrière fragile, qui maintiennent des

[7] Procès-verbal du Secrétariat du PCF du 6 juillet 1954, Archives du Comité National du Parti communiste Français
[8] Procès-verbal du Secrétariat du PCF 24 janvier 1950 Archives du Comité National du Parti communiste Français

dirigeants aux résultats moyens. On remarque à cette occasion qu'il est essentiel de prendre en compte l'environnement local des candidatures et les logiques qui portent les promotions de militant. Le cadre fédéral fournit ainsi un niveau d'observation particulièrement riche, comme on va le voir.

Le cas de la fédération de Seine-Nord-Est 1953-1968

C'est par l'exemple de la fédération de Seine-Nord-Est, fédération de la banlieue Nord de Paris, qui deviendra fédération de Seine-Saint-Denis en 1966, que je voudrais aborder l'étude de la contribution des écoles à l'encadrement fédéral. Dans le cas de cette fédération, nous avons la chance de disposer de cahiers recensant les envois d'élèves, par année et par section. Grâce aux bases de données que j'ai constituées, nous pouvons confronter ces éléments avec les informations biographiques récoltées dans les questionnaires et les formulaires de composition des organismes de direction (Comités fédéraux et Comités de section). Il devient possible d'un côté de mener l'étude prosopographique des promotions d'élèves et de l'autre d'introduire l'événement école dans l'étude prosopographique des cadres fédéraux.

Quels résultats offre l'étude des élèves d'écoles centrales issus de la fédération de Seine-Nord-Est ? L'évolution du nombre d'envois fait apparaître différentes phases, dans lesquelles les écoles centrales d'un mois connaissent de grandes variations. On distingue un premier pic en 1954, dans les premières années de la décentralisation de la Seine. A cette époque, les fédérations parisiennes avaient à former et à promouvoir un grand nombre de militants supplémentaires, pour occuper les responsabilités nées de la création des nouvelles fédérations. Le grand nombre d'élèves pour cette année s'explique par une politique volontariste d'envoi massif pour combler des besoins.

Dans toutes les années 1950, le passage par l'école accompagne l'accès à une responsabilité de niveau fédéral. On l'a vu pour les secrétaires fédéraux et l'école de 4 mois, mais c'est plus généralement valable pour l'ensemble des cadres intermédiaires. C'est à eux que s'adressent par exemple les écoles spécialisées qui permettent de développer leurs compétences politiques pour la direction locale ou dans les organisations de masse. Ces dernières sont, avec les syndicats, des champs essentiels de recrutement des cadres et donc des élèves. Toutefois, dans le détail, on constate un certain brouillage entre les types d'écoles et les responsabilités réelles des militants. On ne suit pas toujours l'école qui correspond à ses responsabilités. De fait, l'école accompagne toujours un recentrage vers les responsabilités partisanes. Un secrétaire de syndicat se rend à l'école centrale en même temps qu'il accède à

des tâches dans le parti, et dès lors entre dans des processus de promotion qui ne doivent plus qu'au parti. Là encore, le cas de Georges Marchais en offre une illustration parfaite.

La distinction est de plus très nette, dans les parcours, entre les militants qui ont suivi des écoles et les autres du point de vue de la stabilité du personnel des responsables fédéraux. Par exemple ceux qui n'ont jamais suivi d'école remplissent rarement plus de deux mandats au Comité fédéral. La stabilisation de l'activité militante qu'apporte le couple école-professionalisation est essentielle à ce titre.

L'augmentation de l'année 1962 s'explique ponctuellement par une seconde phase de renouvellement important du Comité fédéral et donc un « appel d'air » comblé par l'envoi plus massif d'élèves. Au-delà de 1962, le nombre d'élèves connaît une très rapide et durable augmentation.

L'analyse de la composition sociale des promotions annuelles montre clairement la mise en cause du primat ouvrier, avec le renforcement du recrutement parmi les employés à partir de 1962, puis parmi les techniciens après 1965. Le recrutement ouvrier se maintient en valeur absolue, voire augmente après 1963, mais il est moins écrasant, face à l'apport de ces nouvelles catégories. A partir de 1962, les promotions sont également plus jeunes, et surtout plus jeunes au parti.

Dans les années 1960, l'envoi massif d'élèves couvre très largement le renouvellement du comité fédéral. On voit même que le pourcentage d'élus fédéraux ayant suivi une école centrale arrive à un taux de saturation. Les nouvelles places offertes ouvrent donc un vaste espace pour de nouvelles catégories de militants. Le niveau de responsabilité dans le parti des élèves des écoles d'un mois s'abaisse sensiblement pour se fixer au niveau des directions de sections. On le voit très nettement en 1963-1964. Dans cette période, les élèves « supplémentaires » sont majoritairement des secrétaires de section. Ce niveau de responsabilité se professionnalise, en même temps que plusieurs décentralisations locales accroissent les besoins en forces militantes. Le déplacement du niveau de responsabilité explique les évolutions vers des élèves plus jeunes, à l'adhésion plus récente. Les évolutions sociologiques des promotions reflètent directement les mutations de l'ancrage social du parti, qui affectent la composition des directions locales et de la base. Le couple école-professionalisation intervient plus précocement dans la trajectoire individuelle. En conséquence, les profils se figent beaucoup plus tôt, ils sont plus étroitement consacrés à un type d'activité, syndicat, organisation de masse ou parti. Alors même que les écoles spécialisées ont disparu, les écoles ne sont plus le lieu d'un recentrage vers le parti.

On a vu que le système scolaire du parti s'intégrait pleinement au dispositif de gestion du personnel militant. L'étude des trajectoires militantes recherche les conséquences de ce fonctionnement au plan biographique. De ce point de vue, les écoles interviennent toujours au cœur de la transition du statut d'adhérent ou de simple militant vers celui de professionnel de l'activité politique. Si l'on peut signaler le rôle des écoles dans l'acquisition du statut de cadre, il reste toutefois à définir en quoi elles contribuent à cette « métamorphose ». Cela suppose de se pencher sur d'autres aspects plus spécifiques du passage par l'école centrale. Tout d'abord les évaluations qui accompagnent le passage d'un élève, et dans un deuxième temps la résonnance de la formation dans la pratique et la mémoire militantes. Comme je l'ai déjà indiqué en introduction, il s'agit là de deux des chantiers auxquels je m'attèle en ce moment et je proposerai essentiellement des hypothèses.

L'évaluation des élèves

Les sources

L'étude des évaluations portées sur les élèves des écoles centrales apparaît comme le prolongement logique d'une réflexion sur leur rôle dans les itinéraires. Je l'ai déjà signalé, l'école n'est pas un examen. Pour autant, quelle est l'influence des résultats de l'école sur la trajectoire militante ? L'appréciation suit le militant, elle est rappelée dans les synthèses biographiques du service des cadres à chaque candidature pour une responsabilité fédérale ou élective. Elle peut donc jouer un rôle important dans les décisions de promotion ou le degré de confiance dans un militant. En creux, l'autre question essentielle est aussi de savoir quels sont les aspects évalués chez les élèves et donc quelles sont les qualités recherchées chez les futurs cadres ?

Les évaluations proposaient en quelques lignes (de 2 à une dizaine) le bilan du travail de chaque élève. A l'issue de l'école, elles sont regroupées dans un rapport des responsables de la formation, rapport transmis à la SMC. Celle-ci archive les appréciations dans le dossier biographique et communique les résultats aux fédérations. Avant toute chose, il convient de préciser que les évaluations auxquelles nous avons accès nous apparaissent dans les dossiers biographiques de la SMC. Nous n'avons pas accès directement aux archives des écoles et donc à l'ensemble des évaluations. Cela signifie malheureusement qu'en l'état actuel nous n'avons que peu accès au personnel disqualifié et que nous devons en partie nous contenter d'étudier les « bons élèves », ceux qui ont suivi un parcours relativement long et élevé dans l'institution. Le cas d'autres partis communistes, et notamment le cas du Parti belge offrirait

par exemple d'autres possibilités. Un corpus de plus de 200 appréciations (en français) des élèves des écoles centrales de 1945 à 1950 est conservé et il permettrait d'étudier plus globalement le système d'évaluation, qui est très similaire.

La construction d'un outil analytique

En attendant de pouvoir mener à bien ce travail, je me pencherai ici sur le corpus des membres de secrétariats fédéraux étudiés par l'enquête du Maitron. Et là encore, le traitement informatique nous offre des possibilités intéressantes. Je me propose de présenter rapidement la méthode que j'emploie ainsi que les premiers résultats que nous pouvons obtenir.

A partir des premières observations sur le dépouillement des dossiers de membres des secrétariats et d'une analyse lexicométrique d'une centaine de pièces, j'ai cherché à distinguer les grandes catégories de l'évaluation et les types récurrents de qualités ou de défauts. Je précise que je ne cherche pas à faire l'analyse du vocabulaire mais bien celle des catégories. J'ai donc mis sur pied une base de données analytique de ces évaluations. Cette base de données est encore en phase « de test » à partir d'une première centaine de documents, mais elle contiendra à terme plus de 300 entrées.

Les qualités ou les défauts des élèves se répartissent en 6 champs d'évaluation qui comportent tous un certain nombre de termes récurrents (Tableau 1). Le premier est celui de la réception de la formation (intelligence, capacités de compréhension, niveau de culture politique et générale, qui sont évalués positivement ou négativement). Le deuxième champ d'évaluation recueille les résultats dans la mise en œuvre du travail politique, dans la pratique des savoirs-faire du cadre (prise de parole orale et écrite, mais aussi plus spécifiquement la capacité à se mouvoir dans la discussion et dans le groupe, à convaincre, à guider la discussion). De ce point de vue, sont marqués comme défauts la difficulté d'intégration, la timidité ou les attitudes « cassantes », autoritaires. Troisième catégorie, ce que j'appellerai les qualités partisanes, par lesquelles on marque le rapport au parti, le « dévouement » ou « l'esprit de Parti », notion essentielle. Ensuite vient une évaluation générale des résultats à l'école : résultat global (bons, moyens, mauvais,), classement dans la promotion, progrès ou au contraire régression. L'évaluation fournit également des indications qui s'adressent directement à sa fédération d'origine et indiquent ses possibilités d'utilisation, son avenir et son potentiel dans l'institution. C'est le 5ème champ, qui intègre des propositions de responsabilités (syndicat, jeunesse, parti) et des remarques sur l'attention à porter au militant (qu'il ait besoin d'être aidé dans sa responsabilité ou qu'il constitue un fort potentiel à suivre). Le sixième et dernier champ est un champ ouvert, qui recense les éléments disqualifiants : un

passage par l'école perturbé par la maladie, les difficultés familiales, un comportement « déviant » peuvent par exemple être signalés.

Au delà du seul contenu des évaluations, j'ai intégré à cet outil un certain nombre d'informations sur les élèves, recueillies dans les questionnaires : âge et année de naissance, catégorie socio-professionnelle, niveau scolaire, adhésion et ancienneté dans le parti, responsabilités diverses. Les questionnaires biographiques posent également aux militants la question de leurs lectures. Cette information a été intégrée pour évaluer le niveau de culture politique supposé des militants.

Quels sont les résultats que nous pouvons obtenir d'un premier traitement de ces données, et déjà de l'élaboration même de cet outil ? L'ensemble de la période est marqué par une grande stabilité dans l'équilibre des champs évalués. Les évaluations portent avant tout sur la réussite de la formation au sens large, c'est-à-dire à la fois sur la qualité d'assimilation, la mise en pratique et le comportement scolaire. Dans le détail, les compétences théoriques et intellectuelles, la qualité de réception de la formation gardent leur importance. Toutefois, une évolution conjointe des pratiques pédagogiques et du profil intellectuel des élèves introduit des variations. Le système de formation s'applique à partir des années 1960 à promouvoir une appropriation individuelle des textes et des notions. L'examen final si redouté de la fin des années 1940 a fait place à des cycles lecture-conférence-débat voire lecture-débat, ce qui fait ressortir ces qualités d'assimilation. Dans toute la période, le manque d'éducation politique avant la venue à l'école est stigmatisé dans les mêmes proportions, relativement faibles d'ailleurs. C'est la preuve toutefois qu'il existe un minimum de connaissances exigibles dans les écoles centrales. Il semble cependant que dans les années 1960, le niveau général des élèves et les exigences du cursus soient plus en accord. On fait beaucoup moins de remarques sur les difficultés de compréhension ou sur la mauvaise expression écrite et orale des élèves, qui sont portés par un capital scolaire plus solide. Cette meilleure adéquation concentre le regard des évaluateurs vers la réalisation des tâches pratiques. Cet aspect de l'évaluation concurrence même nettement celui des qualités d'apprentissages dans les années 1960. A cette époque, les élèves apparaissent moins expérimentés que ceux de la fin des années 1950, ce qui s'explique par le recrutement élargi observé dans la fédération de Seine-Nord-Est. L'apprentissage de savoirs-faire politiques, directement utiles au travail de direction, s'affirme dans les évaluations. C'est surtout l'orientation dans les discussions et dans le groupe qui est mise en avant, non plus en tant que qualités humaines (personnalité ouverte, sympathique) mais en termes de compétences d'ordre réthorique et pédagogique.

Parmi les premiers résultats, un autre me paraît intéressant, celui qui croise les qualités partisanes avec les catégories socio-professionnelles des militants. Ces résultats renseignent plus sur les catégories d'évaluation des formateurs, mais ils restent instructifs. On voit en effet que selon le profil social, le rapport au parti n'est pas interrogé sur le même mode. Alors que chez les élèves issus du monde ouvrier on vérifie la compréhension et l'assimilation de la ligne du parti, enseignants et employés sont eux évalués sur le mode de « l'attachement » et du « dévouement au Parti ». On exige d'eux l'expression d'une plus grande remise de soi, et notamment de sa forme la plus haute qu'est « l'esprit de parti ».

Tous les résultats que j'ai présentés jusqu'ici sont bien sûr encore en suspens, dans la mesure où le corpus doit encore se développer et s'équilibrer. Je n'ai pas encore mené certaines études plus précises. Il me reste à mieux analyser la combinatoire de ces qualités militantes, l'articulation des évaluations et des parcours, ou le rapport entre les évaluations et le capital scolaire et politique. Les premières hypothèses qui se dessinent nous conduisent en tout cas à mieux cerner le passage par les écoles centrales. On voit en effet, à travers ces évaluations, que les écoles servent de mise en situation des futurs cadres. Les examinateurs analysent le comportement des élèves face aux aspects pratiques et intellectuels du statut d'intellectuel organique qu'ils sont en train d'acquérir. L'apprentissage de la prise de notes, de la préparation théorique d'une discussion, l'assimilation des qualités rhétoriques et pédagogiques sont au cœur de la formation, autant que la culture politique, voire de plus en plus. Il faudrait de plus amples détails sur le déroulement des formations pour le préciser.

Usages et postérité de la formation

Une question se pose encore, autour du passage des militants par les écoles centrales : quel profit en tirent-ils exactement. Dans le présent, à travers les récits et les entretiens, nous recueillons la mémoire du passage par l'école. De ce point de vue, le parti continue d'offrir une ouverture à des champs culturels nouveaux, élargissement qui vient compléter un capital scolaire modeste. On retrouve là toutes les catégories du « bonheur communiste[9] ». Le passage par les écoles s'accompagne toujours d'une « première fois » culturelle pour les militants. Première fois à l'opéra, au théâtre, première confrontation avec des milieux scientifiques ou artistiques en général. A posteriori, les écoles centrales apparaissent comme la relance d'aspirations culturelles, et donc comme l'acquisition d'un statut intellectuel délivré par l'institution.

[9] B. Pudal, *Prendre Parti. Pour une sociologie historique du PCF,* p. 310, Paris, Presses de la FNSP, 1989.

Il est plus difficile d'étudier les usages concrets de la formation dans l'exercice des responsabilités militantes. Nous ne pouvons pas nous reposer sur des formes intimes de récit de soi. Par contre, une source me semble permettre de lever un coin du voile. Il s'agit de tous les rapports produits par les cadres dans leur travail quotidien. Ces documents sont bien sûr des formes normalisées et institionnalisées de prise de parole. Elles suivent un schéma pré-établi. Toutefois, certains documents conservés dans les archives des fédérations dépassent le stade du formulaire et sont de véritables récits des pratiques. Les archives de la fédération du Val-de-Marne comportent par exemple un corpus très riche de plus de 200 rapports sur les conférences de section, entre 1955 et 1968. Ces rapports rendent compte du déroulement de ces conférences locales, qui ont lieu tous les ans ou tous les deux ans, dans le cadre de la préparation des conférences fédérales et le plus souvent des congrès. Ils présentent sous la plume du délégué fédéral, membre du Comité fédéral, le déroulement des débats sur les principales questions politiques du moment. Quand on étudie ces documents dans la masse et par auteur, on est frappé par les proximités dans la description par les cadres de leur propre travail politique au cours des conférences. Et surtout, on voit clairement apparaître que ce travail mobilise des savoirs-faire et des catégories directement issus de la formation reçue dans les écoles centrales. L'encadrement des conférences est avant tout un travail pédagogique, qui doit permettre d'assurer l'assimilation de la ligne par la totalité des délégués de cellule présents. La façon dont les délégués fédéraux appréhendent les questions ou les débats des délégués de cellule est particulièrement intéressante.

Il s'agit pour le délégué fédéral d'être capable de guider l'assimilation de la politique par les autres militants, tout en restant en position d'autorité dans le dialogue. Comme au cours des écoles, il a préparé le débat par la lecture attentive de *l'Humanité*, par des prises de notes, parfois par la lecture de brochures ou d'écrits théoriques. Sa posture pédagogique lui permet dès lors de qualifier systématiquement comme des « incompréhensions » toutes les résistances théoriques qui mettent en cause la politique du parti sur tel ou tel aspect. Elles sont en général le signe de difficultés plus ou moins ponctuelles dans l'assimilation de la ligne, notamment lorsque celle-ci change. Le délégué y voit le plus souvent une insuffisance dans la préparation des débats, dans les lectures par exemple. On voit là tout le sens de l'assimilation théorique entretenue par la discussion et par le débat, dans les écoles. Il est également intéressant d'étudier ce que recouvre par exemple l'expression « bonne discussion » qui revient régulièrement dans les rapports pour décrire les débats. Derrière ce terme, les délégués désignent un débat qui reproduit directement la situation de l'étude à l'école centrale. L'ensemble des délégués a globalement assimilé la ligne générale et le débat est avant tout un

échange de vues qui s'appuie sur la ligne du parti, qui la prolonge sans la remettre en cause. Les présents interrogent plus l'application pratique de la ligne, ses possibilités de développement ou de mise en œuvre, que la ligne elle-même. Dans l'activité militante, les situations de débat sont évaluées face à ce modèle, vécu lors du passage à l'école. On comprend mieux par exemple les remarques sur l'avenir des militants énoncées dans les écoles. L'école centrale est une véritable école de la pratique politique communiste, du travail d'encadrement.

Apprentissage théorique et savoirs-faire politiques se confondent dans le travail politique, car la formation des écoles centrales fournit également tout un dispositif critique pour nommer, et souvent disqualifier, les rapports de force rhétoriques et politiques. L'assimilation de la culture politique, historique ou philosophique dispensée par le parti est mise à profit pour caractériser les situations. On l'a vu, les « incompréhensions » ou « les mauvaises analyses » stigmatisent un décalage dans le niveau d'assimilation de la ligne, il se résouds par un redoublement d'efforts pédagogiques. Par contre, « l'attitude anti-parti », les « déviations gauchistes » ou les analyses « révisionnistes », « opportunistes », ou « sectaires » traduisent des situations de conflit, sans que les épithètes employées aient un réel fonds politique. On voit en fait que la posture de dirigeant ou de cadre s'appuie doublement sur la formation des écoles centrales. Les connaissances acquises dans les écoles sont bien sûr directement utiles pour emporter la conviction et plus généralement, la légitimité de la connaissance est très forte. Toutefois le cadre est également dépositaire des catégories qui légitiment la prise de position théorique. Ainsi, la connaissance rejoue pour garantir l'autorité des dirigeants et pour leur permettre d'exercer leur travail. C'est justement à l'école centrale qu'ils ont appris à user de ces catégories, et surtout qu'ils ont appris à les articuler aux situations politiques concrètes. Sans doute ce phénomène joue-t-il d'ailleurs un rôle essentiel dans les conflits qui surgissent avec les enseignants à l'occasion de ces conférences de section.

Bien plus qu'un lieu de transfert de connaissances, les écoles centrales du Parti communiste français apparaissent comme un outil indispensable de la gestion partisane. Par leur déroulement, elles qualifient les élèves pour l'exercice de responsabilités importantes. La réussite de cette qualification repose sur l'acquisition de connaissances théoriques mais aussi de savoirs-faire spécifiques. Apprendre le travail politique c'est faire siennes des catégories qui garantissent la position dans le groupe et assoient l'autorité des futurs cadres. De ce point de vue, je pense qu'il peut être intéressant de lancer des ponts vers d'autres expériences

nationales, vers les écoles internationales. J'ai évoqué le cas belge que j'ai pu étudier partiellement. J'ai aussi été intéressé de voir, en préparant cet exposé, que les recherches sur le parti social-démocrate autrichien de Paul Pasteur[10] apportaient des éléments que l'on retrouve dans le cas du PCF.On y retrouve en effet la mobilisation de critères semblables dans le choix et l'appréciation des militants. Dans ce parti, la recherche « d'hommes de confiance », justifie la politique de formation centrale. Ce même terme « d'hommes de confiance » revient d'ailleurs dans la politique des cadres du Parti communiste belge à la fin des années 1940. Il reste à cerner, derrière ces similarités, les processus communs de production d'un personnel politique d'encadrement dans les organisations ouvrières.

[10] Paul Pasteur « Le système de formation du Parti social-démocrate en Autriche (1908-1934) » in *Les écoles des partis ouvriers au XX^{ème} siècle*, Cahiers d'Histoire, N°79, Paris, 2000.

Qualités de réception de la formation	Qualités de production du travail politique	Qualités partisanes	Comportement à l'école	Avenir	Disqualifiant
Bons sens Capital scolaire Difficulté à suivre Difficultés compréhension Education politique Esprit critique Intelligent Manque d'éducation politique Manque formation générale Sérieux Volonté d'apprendre	Difficulté écrit Difficulté groupe Difficulté oral Expérience pratique Facilité écrit Facilité groupe Facilité oral Manque expérience pratique Modeste Personnalité ouverte Timide Travailleur	Attachement Bon camarade Compréhension de la ligne Dévouement Esprit de Parti	Accepte la critique Bons résultats Déclin Mauvais résultats Progrès Refuse la critique Résultats moyens Un des meilleurs Un des plus mauvais	A aider A sa place A suivre Doit réussir Ecole de 4 mois Education Faibles Possibilités de développement Femmes Jeunesse Organisation Organisations de masse Pas à sa place Paysan Possibilités de développement Syndicat Travail de masse	Donne trop d'importance aux revendications Deuil Influençable Manque de confiance en soi Mauvaise connaissance du Français Méthodes brutales Nonchalant Raisonnement mécanique Santé Situation matérielle Suffisance Un peu âgé

Les différents termes de l'évaluation dans chaque champ d'évaluation
(Tableau 1)