

Zeitschrift: Revue syndicale suisse : organe de l'Union syndicale suisse
Herausgeber: Union syndicale suisse
Band: 77 (1985)
Heft: 1

Artikel: Lignes directrices pour une formation professionnelle d'avenir : critique et revendications selon l'Union syndicale suisse
Autor: [s.n.]
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-386209>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 25.11.2024

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

Lignes directrices pour une formation professionnelle d'avenir

Critique et revendications selon l'Union syndicale suisse

Introduction

Le rapport qui suit propose de vastes réformes de la formation professionnelle, fondées toutefois sur les structures existantes. Il ne se fixe donc pas sur un modèle unique, valable en toute circonstance.

Nous analyserons d'abord brièvement les changements qualitatifs et quantitatifs les plus importants survenus dans le monde du travail. Puis nous développerons des propositions propres à répondre aux exigences croissantes de mobilité professionnelle. Ce faisant, notre principal objectif est de concrétiser, tant sur le plan du contenu de la formation que de son cadre organisationnel et institutionnel, le principe, en soi incontesté, d'une formation professionnelle de base large et générale. Les revendications qui en découlent forment autant de jalons vers une nouvelle conception de la formation professionnelle et doivent être considérées comme un tout.

Ce rapport a été préparé par la Commission de jeunesse de l'Union syndicale suisse (USS) puis discuté et approfondi avec de nombreux spécialistes de la formation professionnelle. Le Comité directeur de l'USS l'a adopté dans sa séance du 29 mai 1985.

1. La portée des revendications en matière de formation

De moins en moins, une politique de formation ne se conçoit en faisant abstraction du contexte économique. La formation professionnelle notamment dépend étroitement des intérêts, des conditions générales et des exigences concrètes du monde du travail. A quoi sert la meilleure formation si, ensuite, on ne trouve pas une place de travail correspondante? Les nouvelles technologies introduisent ainsi souvent une production et un processus de travail standardisés. Diversité et différences s'estompent ou sont fortement réduites. Cette évolution influence en retour les profils professionnels et les qualifications requises. De plus, la microélectronique favorise dans bien des cas une hiérarchie plus forte dans l'entreprise, une centralisation des processus de décision et une division accrue du travail.

Toute politique de formation se situe donc dans un cadre étroitement défini. Il serait faux toutefois de n'y voir qu'un rapport mécanique de dépendance envers les conditions de travail. Certes, des réformes dans

le domaine de la formation n'entraînent encore, à elles seules, aucun changement dans le monde du travail. Elles créent en revanche les conditions qualitatives de nouvelles formes d'organisation du travail, plus humaines. Des travailleurs bien formés se défendent aussi mieux contre un travail monotone et dévalorisant.

2. Les changements dans le monde du travail

Au cours de la dernière décennie, le monde du travail a connu des modifications sensibles, tant qualitatives que quantitatives. L'introduction de la microélectronique, qui pénètre presque chaque branche professionnelle, en est l'une des causes premières – bien que ce ne soit pas le facteur exclusif. De plus, cette innovation ne se limite pas aux seules grandes entreprises. La chute persistante des prix des commandes numériques et, d'une manière générale, les coûts d'investissement relativement bas permettent aussi aux petites et moyennes entreprises de transformer largement leur production. Pour l'économie suisse, c'est là un facteur important.

Certes, l'évolution diffère très fortement selon la grandeur de l'entreprise, la branche économique et la région, mais d'une manière générale des déplacements quantitatifs sensibles se sont produits dans chaque profession ouverte à l'apprentissage. Tandis que, dans les branches fortement touchées par la microélectronique, bien des métiers traditionnels voyaient diminuer leurs effectifs, on a assisté, en parallèle, à une certaine explosion des contrats d'apprentissage dans l'alimentation, l'hôtellerie ou encore dans les secteurs de la vente.

La microélectronique laisse ouvertes plusieurs possibilités de développement. La programmation de software et certaines formes d'organisation du travail permettent de créer à temps des conditions de travail humaines. Il est donc décisif de savoir si, par exemple, la programmation sera introduite à l'atelier ou au bureau. Le travail peut en devenir monotone, abrutissant, atomisé ou, au contraire, intéressant, créateur et enrichissant. *La question déterminante est de savoir si le niveau de qualifications professionnelles sera ou non mis sur le même pied que les impératifs purement économiques de l'entreprise.* Ceci dépend à son tour du pouvoir de décision sur chaque progrès technique. Mais si, potentiellement, l'évolution permet de développer les qualifications, la formation professionnelle doit alors en fournir les bases. Notre tâche consiste à réagir par des méthodes et des programmes de formation correspondants.

Ce sont donc les effets qualitatifs de la microélectronique qui sont ici en question. *Diverses enquêtes ont déjà souligné que le savoir-faire, la dextérité acquise et la sensibilité du travailleur qualifié traditionnel perdent en importance au profit de qualifications abstraites, indépendantes du procédé lui-même, telles que la faculté de penser en modèles et en algorithmes (= déroulement des opérations à faire), de planifier et diriger des processus.* Nous entendons donc par «qualifications indépendantes

du procédé» des capacités et des connaissances qui ne sont pas liées à une profession déterminée mais utiles pour toute profession, qu'on soit mécanicien sur machines, compositeur, laborantine ou dessinateur en bâtiment. Les fonctions auxiliaires ne sont pas seules en cause. Les activités hautement qualifiées le sont tout autant. Si nous voulons éviter que l'avenir soit celui de quelques spécialistes face à une masse de travailleurs semi-qualifiés, nous devons intégrer les nouvelles qualifications requises à la formation professionnelle, sans pour autant jeter par-dessus bord les bases du savoir-faire professionnel traditionnel. *Il faut définir un nouveau type du travailleur qualifié qui, outre son savoir-faire pratique, maîtrise davantage des connaissances théoriques dont il puisse se servir pour s'adapter à chaque nouvelle exigence.* (Voir chapitre 4.1. «La principale revendication: une large formation de base».)

Il serait toutefois unilatéral de ne réagir qu'aux changements provoqués par la microélectronique. *Dans bien d'autres professions, la mobilité exigée du travailleur s'est massivement accrue. Partout, la tendance à une dévalorisation professionnelle et le risque d'une polarisation exigent qu'on y réponde en transmettant de larges connaissances de base.* Or cette polarisation (division entre spécialistes et auxiliaires) n'est pas due aux nouvelles technologies, mais à une certaine organisation du travail. L'introduction de la microélectronique accentue tout au plus les formes extrêmes de la division du travail en se greffant sur la séparation, déjà clairement établie, entre «ceux qui pensent» et «ceux qui exécutent».

3. La politique de formation à l'arrière-plan de ces changements – caractéristiques de la formation professionnelle en Suisse

La formation professionnelle repose, en Suisse, sur trois piliers, à vrai dire inégaux: l'entreprise, l'école professionnelle et les cours d'introduction inter-entreprises. Plus du 90% des apprentis de l'industrie et de l'artisanat et 75% de ceux des professions commerciales (sans les cours d'introduction) sont formés sur cette base.

Le lieu de formation le plus important est sans conteste l'entreprise, notamment les petites et moyennes entreprises qui embauchent un nombre surproportionné d'apprentis. La qualité de la formation dépend donc, pour l'essentiel, des capacités professionnelles, de la personnalité, des qualités pédagogiques des responsables ou des maîtres d'apprentissage, de la diversité de la production, autrement dit de l'éventail des activités, des machines et des moyens techniques. *Cette forte empreinte de l'entreprise imprime de grandes différences dans la qualité de la formation. Les horaires, la part des travaux de routine ou extérieurs à la profession, la cohérence de la formation, le salaire des apprentis selon la branche ou même l'entreprise varient ainsi de manière considérable.* (cf. Häfeli, Frischknecht, Stoll: «Schweizer Lehrlinge zwischen Ausbildung und Produktion», Muri b. Bern, 1981).

L'école professionnelle joue un rôle bien moins important du point de vue du nombre d'heures. Les épineuses querelles sur la moindre extension de l'enseignement en école ainsi que le règlement des branches à option, qui reste insuffisant malgré la Loi fédérale sur la formation professionnelle et son Ordonnance d'application, traduisent une certaine «hostilité envers l'école», surtout ancrée dans les milieux artisanaux. L'école professionnelle, notamment l'enseignement de culture générale, passent pour du «temps perdu». La formation générale est en conséquence délaissée. L'enseignement en porte les tares inévitables: méthodes dépassées, peu de formation de la personnalité, peu de créativité. L'apprenti est considéré, de facto, plus comme une main-d'œuvre que comme un jeune à former – image déformante qu'il finit aussi par intérioriser.

Les cours d'introduction ne jouent guère plus qu'un rôle de bouche-trou. Même dans l'artisanat, on a fini par reconnaître la nécessité de stages de formation inter-entreprises, mais ceux-ci doivent se borner à fournir les qualifications prescrites par les règlements de formation et que l'entreprise ne peut donner. L'apprenti devrait pourtant acquérir, dans ces cours d'introduction, les techniques fondamentales de travail pour les exercer et les développer par la suite dans l'entreprise. Bien trop souvent cependant, cette division du travail ne fonctionne pas. *Les cours d'introduction restent en tout cas fort loin de jouer le rôle de troisième pilier de la formation professionnelle.*

Le lien étroit avec l'entreprise comporte toutefois aussi ses avantages. Il permet par exemple une diversification optimale de l'offre de places d'apprentissage. La formation professionnelle se déroule de plus dans le monde réel du travail. *Toute nouvelle conception de la formation professionnelle doit dès lors intégrer l'entreprise comme lieu de formation. Ce que nous critiquons, c'est la prédominance unilatérale de la formation en entreprise.*

Dans ce contexte, les réformes ne suivent, en général, que les besoins économiques et techniques à court terme. On taxe ainsi de réforme n'importe quel petit changement. Cette adaptation aux intérêts du patronat, étroitement définis à l'entreprise, a pour autre conséquence la multiplication des professions d'apprentissage. Nous n'entendons pas prioritairement par là les apprentissages où se concluent très peu de contrats mais les 45 professions qui regroupent au total plus du 80% des apprentis. *La spécialisation excessive est un obstacle à la mobilité et fournit une mauvaise base pour un futur perfectionnement professionnel.*

Un exemple illustre les constantes hésitations de la politique de réformes: les nouveaux cours d'introduction à l'informatique qui compteront 20 leçons pour tous les apprentis. S'il faut en saluer l'initiative, celle-ci reste néanmoins limitée. Mis à part le fait que les conséquences sociales de la microélectronique ont, par exemple, été totalement retirées du programme, le temps de formation supplémentaire exigé sera pris, avant tout, au détriment de la formation générale, déjà bien trop réduite. L'extension des cours à un jour et demi minimum, qui devrait être entrée en

vigueur depuis longtemps, a une fois de plus été détournée. *Une réponse adéquate aux profonds changements technologiques consisterait à fournir de larges connaissances de base qui favorisent la mobilité des travailleurs, et ceci n'est possible que par des cours inter-entreprises (en école professionnelle ou en cours d'introduction).* Au lieu de cela, on se borne à distiller un peu d'informatique dans la formation professionnelle existante.

En résumé, on peut constater que l'article 6 de la Loi fédérale sur la formation professionnelle en vigueur n'est réalisé que de manière très relative. Cet article affirme: «La formation professionnelle de base donne l'habileté et les connaissances qu'exige l'exercice d'une profession. Elle élargit la culture générale et développe la personnalité et le sens des responsabilités. Elle constitue, en outre, le fondement du perfectionnement des connaissances professionnelles et générales».

4. Les exigences d'une réforme globale de la formation professionnelle

L'objectif le plus important est une formation professionnelle de base, large générale, qui doit servir de point de départ à un perfectionnement professionnel constant et à la mobilité professionnelle (sans perte de qualification). Toutes nos revendications concrètes découlent plus ou moins directement de cet objectif très général. En d'autres termes: nous n'avons pas dressé une liste de tous les postulats envisageables en matière de formation professionnelle. La critique du système de formation professionnelle que nous avons exposée précédemment explique nos revendications, de sorte que nous pourrions, en partie, les exposer brièvement.

4.1. La revendication principale: une large formation de base

Personne ne conteste en soi le principe d'une formation professionnelle de base large et générale. Mais en même temps, celui-ci n'a guère été concrétisé jusqu'ici.

D'une manière générale, nous entendons par là la réunion des multiples professions d'apprentissage en un nombre beaucoup plus restreint de professions de base, avec certaines qualifications indépendantes du métier proprement dit. Ceci implique en premier lieu que le contenu de la formation (pas des activités spécifiques!) sorte du strict cadre professionnel pour s'étendre à la conception des formes, la sensibilité des couleurs, des connaissances mathématiques et techniques, la capacité d'abstraction, la précision et la responsabilité du travail, etc. *Il s'agit d'unifier des qualifications spécifiques, de réduire le nombre des professions d'apprentissage et de les réunir en domaines professionnels.* Il faut éliminer des règlements de formation tout le fatras inutile. Une large formation de base ne doit donc pas être confondue avec davantage de branches de formation générale. La formation générale en fait évidem-

ment partie et doit être développée dans le sens d'une «éducation à la réflexion logique» et d'une «connaissance des nouvelles techniques d'information».

Les techniques fondamentales de travail pratique sont tout aussi importantes et ne doivent pas se limiter aux seules fonctions étroites de la profession. Ceci permettrait de rendre plus souple le passage d'une profession à l'autre. Soulignons encore que nous ne refusons pas du tout la spécialisation professionnelle. Celle-ci n'est d'ailleurs pas en contradiction – comme on le prétend parfois à tort – avec une large formation de base.

Elle devrait cependant intervenir, dans une mesure bien plus grande que jusqu'ici, au cours d'une phase ultérieure, à savoir dans le cadre du perfectionnement professionnel.

Toutes les professions ne peuvent cependant pas accorder la même place à la formation directe du métier. Nous voulons souligner par là que chaque apprentissage ne peut pas suivre aveuglément toujours le même schéma. Dans l'industrie des métaux, par exemple, la formation axée sur la profession se conçoit mieux que dans certains métiers de la construction. Notre conception d'une large formation de base ressortira mieux si nous partons du nouveau type de travailleur qualifié, des qualifications qu'il exige. En voici quelques exemples:

Technologue de l'alimentation: Il doit disposer d'une part de connaissances établies des matières, mais savoir d'autre part travailler sur des machines modernes conduites par ordinateur. Il a donc besoin d'une formation en hydraulique, en pneumatique et, surtout, en électronique.

Mécanicien: Jusqu'ici, son activité était fortement liée au travail direct du matériau. Aujourd'hui, l'ouvrier professionnel tend à se transformer du «manuel» en «travailleur sans mains», confronté presque exclusivement avec des informations. Pour qu'il puisse comprendre et interpréter les commandes numériques, il doit pouvoir saisir l'ensemble du processus de travail. En même temps, il doit toujours savoir se servir d'un tour mécanique.

Compositeur: Bien des fonctions traditionnelles ont été remplacées par la photocomposition. C'est pourquoi il doit développer un sens assuré des formes.

Métiers de la construction: L'introduction de nouveaux matériaux implique toujours plus, à côté des anciennes techniques de travail, des capacités de disposition (coordination, planification).

On peut dire, de manière générale, que l'apprenti doit être davantage familiarisé avec la planification, l'exécution et le contrôle du processus de travail.

La fierté professionnelle doit être suscitée dans le sens que l'apprenti soit prêt à s'engager, à réfléchir, à prendre des responsabilités dans le cadre d'un groupe.

Une large formation de base exige certaines conditions institutionnelles et organisationnelles ainsi que de contenu.

4.2. Une recherche continue en matière de formation professionnelle est une condition

Ni l'OFIAMT, ni les associations patronales ou les syndicats ne peuvent assumer seuls les bases nécessaires à une large formation de base. Une recherche continue, proche de la pratique, en matière de formation professionnelle doit y contribuer afin de pouvoir réunir plusieurs apprentissages en une même formation de base.

La recherche en matière de formation professionnelle est donc une condition importante – bien que non exclusive – pour donner un contenu concret à une large formation de base. Sa tâche consiste à unifier les qualifications, à définir le contenu des domaines professionnels et à développer des modèles d'organisation pour la formation en lien avec la profession.

Ce travail ne peut certes pas être réalisé d'un coup pour toutes les professions. C'est précisément pour cette raison qu'il faudra, dans une phase ultérieure de la recherche, intégrer les expériences lors de la transposition des premiers essais.

La recherche en matière de formation professionnelle, telle que nous l'entendons, ne joue donc pas un rôle neutre au sens qu'elle se porte garant de la qualification professionnelle des travailleuses et des travailleurs. Une collaboration interdisciplinaire s'impose dès lors avec d'autres spécialistes tels que des psychologues du travail, des informaticiens, des scientifiques des techniques, etc.

Il faudra établir plus en détail quelle est l'organisation extérieure la plus judicieuse de la recherche en matière de formation professionnelle. Il sera probablement préférable d'envisager la collaboration de plusieurs services spécialisés plutôt qu'un seul institut. On pourrait envisager un service centralisé de documentation et de coordination.

L'important est la continuité, des qualités personnelles établies ainsi qu'une étroite collaboration avec les praticiens (maître d'apprentissage, associations patronales, syndicats, autorités compétentes, corps enseignant des écoles professionnelles, conseillers d'orientation).

Il serait donc unilatéral et faux d'attendre des réponses des seuls chercheurs. Les praticiens sont en effet beaucoup plus à même d'apporter des jugements de capacité correspondant à la réalité.

(L'annexe à la brochure «Mobilité dans les arts graphiques», publiée en commun, en 1982, par l'Association suisse des arts graphiques et l'Union suisse des lithographes en est un bon exemple.) Les praticiens jouent donc aussi un rôle important car le contenu des domaines professionnels ne peuvent être définis une fois pour toutes mais sont en constante évolution.

L'extension de la recherche en matière de formation professionnelle devra commencer, chronologiquement, juste au terme du programme national de recherche «Education et vie active», ne serait-ce que parce que ce programme a formé un nouveau potentiel de chercheurs.

4.3. Une répartition plus équilibrée entre l'école professionnelle, les cours inter-entreprises et la formation en emploi

La condition institutionnelle d'une large formation de base est un rapport plus équilibré entre l'entreprise, l'école professionnelle et les cours inter-entreprises. La division du travail devrait être, grosso modo, la suivante: *Cours inter-entreprises (cours d'introduction)*: Acquisition des qualifications fondamentales de la profession.

Formation en entreprise: Approfondissement et application pratique des qualifications au terme des cours inter-entreprises.

Ecole professionnelle: Transmission des connaissances théoriques de la profession et formation générale. Elle se déroule parallèlement à la formation en entreprise, ou du moins par périodes de cours.

Il n'est pas possible d'établir une coupure nette entre ces trois responsables de la formation. Ceci d'autant moins que la coupure entre théorie et pratique n'est ni possible, ni souhaitable (où se situe, par exemple, la limite entre théorie et pratique dans l'activité d'un laborant?). Les aspects de la formation plus proches de la pratique tendront à être plutôt l'apanage des cours d'introduction, les fondements théoriques ainsi que l'informatique et les mathématiques étant du ressort des écoles professionnelles. *Chacun des trois responsables de la formation devraient pouvoir compter sur une durée équivalente, soit environ un tiers du temps d'apprentissage. Mais cette proportion peut varier d'un domaine professionnel à l'autre.* Nous attendons surtout de cette répartition une cohérence meilleure de la formation et une coordination plus efficace des différents responsables. *Notre proposition ne dit donc pas non à l'apprentissage en entreprise, mais préconise un autre équilibre des responsabilités. Nous voulons conserver les avantages d'une formation en entreprise (proche du monde du travail, possibilités de diversification), tout en diminuant ses inconvénients (différences dans la qualité de la formation, manque de cohérence et de coordination).*

Nous ne cherchons pas – comme on l'a prétendu souvent – à scolariser la formation professionnelle, ne serait-ce que parce que nous voulons développer davantage les cours d'introduction, clairement orientés sur la pratique, plutôt que les écoles professionnelles. La «surcharge» intellectuelle accrue de la formation professionnelle ne tient pas à notre conception mais aux exigences réelles qui résultent des changements dans les qualifications. C'est précisément une raison pour développer à l'avenir les cours d'appui prévus par la Loi fédérale sur la formation professionnelle.

Notre «modèle» devrait permettre de transmettre non seulement un savoir pratique à court terme mais aussi davantage de connaissances théoriques fondées, afin que les travailleurs puissent, par la suite, mieux maîtriser les exigences qu'on attend d'eux – notamment en matière d'informatique. Ceci permettrait d'encourager la capacité d'adaptation et l'ouverture à de nouvelles connaissances.

D'un point de vue général, nous partons d'une même durée d'apprentissage qu'actuellement. Il va de soi que les apprentissages de deux ou trois ans, imposés par une formation essentiellement pratique, doivent être prolongés.

Cela dit, diverses formes sont envisageables selon chaque profession ou domaine professionnel. La formation ne doit pas se dérouler partout de la même manière.

4.3.1. La fonction de la formation inter-entreprises

On peut partir, pour l'organisation de la formation inter-entreprises, des cours d'introduction actuels. Mais il ne s'agit pas simplement de transmettre les qualifications qui font défaut, dans le seul but de permettre à l'apprenti la réussite de l'examen de fin d'apprentissage. Il s'agit de fournir, en continuité, les techniques fondamentales de travail. Ceci peut aussi impliquer les techniques traditionnelles que l'apprenti ne peut plus du tout acquérir dans chaque entreprise.

Nous parlons de «cours d'introduction» pour reprendre le terme de la Loi fédérale sur la formation professionnelle. Ce terme reste cependant flou dans la mesure où on pourrait ne le comprendre que comme des premiers cours, en début d'apprentissage. Or ce n'est pas le cas: les cours d'introduction se déroulent par périodes, durant tout l'apprentissage, et servent, selon la loi, à «acquérir l'habileté professionnelle de base» (art. 16, al. 1). La durée de ces cours peut fortement varier suivant les professions. La priorité est accordée à l'enseignement pratique et non au travail productif, ce qui n'exclut pas pour autant de fabriquer des produits et de les vendre. Au terme de chaque période, la formation en entreprise et l'enseignement en école professionnelle reprennent. Le temps consacré aux cours inter-entreprises dépend des qualifications à acquérir. Dans ce contexte, il faut mentionner que certaines professions comportent, aujourd'hui déjà, une très longue période de cours d'introduction.

Les responsables de cette formation peuvent être des centres de formation inter-entreprises ou certaines entreprises, ou encore des ateliers de formation, pour autant qu'ils disposent du personnel et des conditions techniques nécessaires. C'est pourquoi l'Union syndicale suisse soutient l'extension des ateliers de formation existants et la création de nouveaux.

4.3.2. La fonction des écoles professionnelles

Une extension du temps en école professionnelle doit contribuer à accroître l'enseignement général au-delà du domaine professionnel proprement dit. Ainsi seront également créées les bases de nouvelles méthodes d'enseignement comme «l'apprentissage en groupe» et les conditions d'une meilleure attention portée aux besoins de l'apprenti.

L'enseignement de formation générale devrait accorder plus de temps à former la réflexion. Une introduction beaucoup plus complète à l'informatique que l'actuel projet de l'OFIAMT est aussi indispensable. Le contenu des cours théoriques devrait être déterminé bien davantage en

fonction de la formation pratique de l'apprenti. La formation de la personnalité devrait aussi profiter du gain de temps accordé à l'école professionnelle.

4.3.3. La fonction de la formation en entreprise

Celle-ci se fixe pour priorité d'approfondir les qualifications acquises aux cours inter-entreprises. Il s'agit donc, dans l'entreprise, de passer à l'application des connaissances. Il va de soi que ceci ne se fera pas totalement pendant une longue période (de l'ordre de six mois). L'important est que les conditions en soient créées. La dimension de l'entreprise entre ici en question. *L'apprenti retournera dans la même entreprise durant tout son apprentissage pour autant que celle-ci garantisse un éventail d'activités suffisamment large. Le cas échéant, il doit être possible de suivre l'apprentissage dans plusieurs entreprises.* Dans ce cas, il est souhaitable que toutes les entreprises d'une même région se réunissent en une communauté de formation. L'Office cantonal de la formation professionnelle devrait être compétent pour planifier l'ensemble de la formation en entreprise.

L'entreprise est le lieu de formation où l'apprenti apprend à connaître la «réalité». Après avoir acquis dans les cours inter-entreprises (cours d'introduction) les connaissances de base et les techniques fondamentales de travail, on peut lui confier un travail productif. Apprendre à «tenir les délais» est tout autant un objectif de la formation. Pour ce travail, il touche un salaire pendant toute la durée de son apprentissage. Ce salaire ne doit pas être inférieur à ceux qui sont actuellement en vigueur, même si le temps passé dans l'entreprise est sensiblement inférieur. Ce calcul se justifie dans la mesure où l'apprenti arrive dans l'entreprise avec un certain bagage de connaissances déjà, qui permet de le faire travailler plus rapidement de manière productive. Il faudra fixer en outre des formes d'organisation attractives pour les entreprises: par exemple, l'embauche de deux apprentis dont l'un suit les cours d'introduction pendant que l'autre est dans l'entreprise. Notre attitude fondamentalement positive envers la formation en emploi implique par ailleurs que les apprentis soient soumis aux conventions collectives.

4.4. Autres revendications

4.4.1. L'introduction d'examens intermédiaires

La formation professionnelle est actuellement trop fixée sur l'examen de fin d'apprentissage. *C'est pourquoi nous proposons des examens intermédiaires qui permettent de conclure des parts importantes de la formation.* Cette méthode permet du même coup un contrôle vraiment efficace de la formation et des capacités de l'apprenti. Des retards de formation peuvent ainsi être décelés et rattrapés à temps. Enfin, de tels examens intermédiaires peuvent aussi stimuler la motivation. Evidemment, ces examens ne doivent pas devenir un instrument de sélection. L'apprenti

doit avoir la possibilité de recourir aux cours d'appui prévus par la loi pour combler ses lacunes et se représenter aux examens intermédiaires. *Au terme du dernier examen partiel, il faudra procéder à une évaluation finale de fin d'apprentissage.* Nous entendons par là une évaluation d'ensemble des connaissances acquises, du déroulement de l'apprentissage et un aperçu de l'activité professionnelle. Cette évaluation durera certainement plus longtemps que l'actuel examen de fin d'apprentissage. Du point de vue de la méthode, il faudra mettre au point des formes d'évaluation pour les qualifications indépendantes de la profession elle-même. Comme le travail en cours d'introduction est souvent conçu en fonction de projets, le résultat de ces projets devra être considéré comme un élément de chaque examen intermédiaire.

4.4.2. Le premier cours d'introduction: L'entrée dans la profession

Les apprentis commencent leur formation professionnelle par un cours d'introduction destiné avant tout à l'orientation et qui permet de vérifier le choix de la profession. Ce cours donne une vue d'ensemble schématique du domaine professionnel et familiarise les apprentis avec certaines techniques de base. Au terme de cette première phase, d'environ quatre mois, s'opère le choix sur la poursuite ou non de l'orientation choisie. Six mois après l'entrée en apprentissage, les apprentis devraient – si nécessaire – pouvoir reprendre une autre formation.

Cette démarche comporte évidemment une certaine perte de temps et une surcharge d'organisation. Cette solution est néanmoins bien meilleure que l'actuel système où les ruptures de contrats d'apprentissage sont fréquentes et l'insatisfaction des apprentis pour leur choix professionnel courante.

4.4.3. La formation en groupes d'apprentissage

Si l'apprenti suit des cours pratiques dans plusieurs entreprises, il lui manquera une personne de référence stable comme le sont souvent, actuellement, le maître d'apprentissage ou celui qui est chargé de le former. *Il faudrait donc constituer, au terme du premier cours d'introduction, des groupes parmi les apprentis, qui restent stables durant tout l'apprentissage.*

Ceci non seulement pour que l'apprenti se «développe» dans un cadre social de référence, mais aussi pour que ces groupes soient un lieu, d'échange d'expériences, d'entraide, de contrôle commun des objectifs de formation (dans le sens de l'actuel livret de travail) et de discussion des problèmes qui touchent à la formation. Pour qu'ils puissent remplir cette fonction, ces groupes doivent être restreints, ce qui signifie, concrètement, des groupes d'une demi-douzaine d'apprentis. Il est essentiel que ceux-ci soient régulièrement suivis, soit par le responsable de la formation dans l'entreprise, soit par un maître de l'école professionnelle. Une formation spéciale devrait être donnée pour préparer ces responsables à cette tâche.

4.4.4. La coordination entre l'entreprise, l'école et les cours inter-entreprises (cours d'introduction)

Les responsables de la formation dans l'entreprise, les maîtres des écoles professionnelles et le corps enseignant des cours inter-entreprises devraient constituer un groupe régulier qui discute les problèmes courants et assure la coordination du contenu de l'enseignement. Cette coordination ne doit pas seulement être fixée dans les règlements de formation. Elle doit conduire à une collaboration vivante des responsables de la formation.

4.4.5. Améliorer la formation des responsables

Ces tâches supplémentaires exigent une formation accrue des responsables de la formation dans les entreprises. Cela ne signifie pas nécessairement une formation de base plus longue, donnée en une fois, mais plutôt d'offrir des cours de perfectionnement professionnels gradués.

4.4.6. L'enseignement de l'informatique

Le cours de base pour tous les apprentis doit être beaucoup plus complet que les 20 heures prévues par l'OFIAMT. Il doit aussi porter sur les conséquences sociales de l'informatique pour les travailleurs.

L'idée d'intégrer aux cours à option la possibilité de poursuivre dans ce domaine est en soi correcte. Mais il faut alors mettre énergiquement en pratique ce que la loi permet – la fréquentation des cours à option pendant le temps de travail, sans perte de salaire. Actuellement, bien des apprentis ne peuvent pas recourir à cette possibilité.

L'informatique liée à la profession diffère selon chacune d'elles. Dans les branches où la microélectronique joue un rôle important, la formation des apprentis devrait être plus équilibrée entre l'enseignement des facultés abstraites et des capacités manuelles. La part exacte de l'informatique doit faire l'objet d'enquêtes communes des chercheurs en matière de formation professionnelle et des praticiens.

4.4.7. L'extension de la formation générale

La formation générale devrait être davantage axée sur le développement de la personnalité des jeunes, la capacité d'affronter les problèmes réels et d'agir dans leur milieu social. Par contre-poids aux effets de la microélectronique, il faudrait améliorer les capacités de communication et le traitement de l'information, éveiller et encourager la créativité, approfondir le sens des responsabilités et la capacité d'agir en collectif. Parallèlement, les plans de cours doivent être déchargés de tout un fatras inutile et étranger à la vie réelle. Nous n'en citerons pas ici d'exemples, en renvoyant le lecteur à notre intervention du 30 avril 1985 auprès de l'OFIAMT sur «Les branches de formation générale dans les écoles professionnelles et artisanales». Nous y revendiquons entre autre la mise sur pied d'une commission paritaire chargée de contrôler les programmes actuels des branches de formation générale.

La formation générale doit aussi développer, au-delà de ses programmes actuels, les connaissances mathématiques et scientifiques, les qualifications indépendantes du processus de travail comme la réflexion logique, la planification ainsi que les fondements d'une méthode de travail (l'allégement de son propre travail).

Sur le fond, les apprentis devraient tous profiter d'autant de formation générale, quelle que soit la durée de leur apprentissage. On ne voit pas pourquoi une vendeuse aurait moins besoin de développer sa personnalité qu'un mécanicien sur machines.

4.4.8. La nouvelle réglementation de la situation juridique

Nous sommes favorables à l'apprentissage en entreprise, mais le poids patronal dominant doit être réduit par la soumission des apprentis aux conventions collectives.

Si l'apprenti reste dans la même entreprise pour toute la durée de son apprentissage, l'entreprise pourra, comme jusqu'ici, signer un contrat avec le représentant légal de l'apprenti. Si l'apprenti suit sa formation dans plusieurs entreprises, l'une d'entre elles pourra représenter les autres comme signataire du contrat. Celui-ci devrait comporter une annexe définissant à grands traits le déroulement de la formation et la liste des entreprises de la région qui assurent la formation.

A moyen terme, nous pensons que le contrat d'apprentissage devrait être signé par un collectif de formation regroupant des représentants des cours d'introduction, de l'école professionnelle, d'une ou plusieurs entreprises où se déroule la formation et les représentants légaux de l'apprenti.

4.4.9 Améliorer le contrôle de la formation

Le contrôle de la formation devrait automatiquement s'améliorer grâce aux examens intermédiaires, aux «groupes d'apprentissage», au groupe de coordination des responsables de la formation, du corps enseignant de l'école professionnelle et des cours inter-entreprises. Ceci indique que le contrôle doit être avant tout un appui auxiliaire plutôt qu'une sanction bureaucratique. L'autorité cantonale compétente continue pour le reste à exercer son contrôle en collaboration avec les associations patronales et les syndicats.

4.4.10 Des règlements d'apprentissage plus ouverts

Le nombre des règlements d'apprentissage diminuera forcément avec la réduction du nombre des professions et leur réunion en domaines professionnels. Ces règlements devraient être moins lourds, formulé de manière moins stéréotypée, et laisser ouvertes plus de combinaisons possibles. Des changements partiels devraient être envisageables sans démarches bureaucratiques excessives. La conception des éléments de la formation devrait être assurée par la recherche en matière de formation professionnelle, en collaboration avec les praticiens (patrons, syndicats, corps enseignant, responsables de la formation dans l'entreprise, etc.).

4.4.11 Une nouvelle base financière

Pour juger des conséquences financières, il faut tout d'abord prendre en compte que l'apprenti tendra à être plus productif que jusqu'ici lorsqu'il sera dans l'entreprise, puisque les connaissances de base lui seront données dans les cours d'introduction (voir chapitre 4.3.3. «La fonction de la formation dans l'entreprise»). Le salaire de l'apprenti peut, le cas échéant, être modulé en fonction de son temps de présence dans l'entreprise.

Les frais supplémentaires proviendront en premier lieu de l'extension massive des cours d'introduction. *Comme jusqu'ici, les moyens financiers seront fournis par les pouvoirs publics et les associations professionnelles. Mais il faut y inclure les entreprises d'une branche qui ne participent à la formation d'aucun apprenti ou d'un faible nombre comparé au nombre de travailleurs qualifiés qu'elles emploient.* Des règlements de ce genre existent déjà dans certaines branches professionnelles. Le «principe de répartition» devrait donc se réaliser non par le biais de l'Etat, mais par une caisse gérée paritairement entre les associations patronales et les syndicats.

4.4.12 L'amélioration de la formation élémentaire

Nous devons constater que la formation élémentaire inscrite dans la loi a donné lieu à peu d'abus. La part des apprentis en formation élémentaire comparée au nombre global des apprentis est sensiblement moins grande que nous ne l'avions craint, bien que les différences soient importantes d'un canton à l'autre. Le bilan est donc globalement positif et ceci tient pour l'essentiel au fait que les syndicats ont mis en garde contre les dangers de la formation élémentaire. Toutefois, quelques améliorations s'imposent.

L'octroi de dérogations doit être lié à la situation du marché du travail. Aucun apprenti ne devrait être accepté en formation élémentaire lorsque même des travailleurs qui l'ont suivie ne trouvent une place qu'avec difficulté.

Les programmes de la formation élémentaire sont, en général, élaborés avec trop peu d'attention. Le plan de formation individuel ne devrait être établi qu'après six mois, afin que la formation élémentaire soit «taillée sur mesure» et permette des expériences réussies. L'attestation qui remplace l'examen est trop standardisée. Les experts d'examens devraient, tout comme les enseignants des classes de formation élémentaire, suivre une formation spéciale, dans le sens d'une thérapie pédagogique. Enfin, il est frappant de constater que les apprentis en formation élémentaire sont tout aussi mal contrôlés que les autres.

Les cours d'introduction devraient devenir obligatoires pour la formation élémentaire, afin de permettre un enseignement conforme au projet. Les cours peuvent être de moindre durée que pour un apprentissage, mais on ne voit pas pourquoi les apprentis seraient défavorisés en formation élémentaire.

5. Le nouveau rôle du perfectionnement professionnel

Nous avons suffisamment souligné que la motivation au perfectionnement professionnel est entravée ou trop peu encouragée dans la formation professionnelle de base. La conception du contenu de l'apprentissage doit partir d'une capacité d'assimilation limitée et on ne doit donc pas le surcharger de trop de matières. *Le perfectionnement professionnel en deviendra alors le prolongement logique, permettant d'acquérir de nouvelles données et d'approfondir les connaissances de base.*

En outre, il ne faut pas créer des filières d'apprentissage pour chaque nouvelle fonction professionnelle, comme c'est partiellement le cas aujourd'hui. Par contre, les possibilités d'accès aux examens professionnels et aux examens spécialisés plus avancés doivent être élargies.

Le perfectionnement professionnel ne doit pas être élitaire, il doit devenir la norme. Il ne doit pas se limiter aux futurs cadres mais doit servir au moins à maintenir la qualification des travailleurs. Si nécessaire, des recyclages doivent être offerts, en utilisant de manière optimale les possibilités de la Loi sur l'assurance-chômage.

Ces objectifs sont contredits par la réalité actuelle, le plus souvent insatisfaisante. Le perfectionnement professionnel ne va pas de soi puisque seuls 60% des travailleurs suivent un cours au moins une fois durant toute leur vie. Le caractère élitaire devient manifeste lorsqu'on sait que 80% des cadres, 59% des autres employés mais en revanche moins de 37% des ouvriers en suivent. De nombreux travailleurs ne peuvent pas remplir les conditions qui fixent le cadre du perfectionnement professionnel. D'un côté, les charges sociales et familiales sont trop lourdes pour suivre les cours du soir (17% seulement du perfectionnement professionnel se déroule en cours du soir), de l'autre, les impératifs financiers empêchent d'arrêter son activité professionnelle pour une période. Il faut tirer les conséquences de cette situation. *Il faut avant tout offrir plus de possibilités de formation dans le cadre professionnel, en créant parallèlement, dans les entreprises, des postes à temps partiel protégés par les conventions collectives.* De même, il faut intégrer dans les conventions collectives davantage de *droits à des congés de formation payés*. Il serait envisageable dans certains cas de permettre le perfectionnement professionnel en combinant un horaire flexible, un congé de formation payé et un engagement sur le temps libre. *En outre, il faut considérablement améliorer les bourses du moment que la nécessité d'une seconde formation s'accroît constamment.* Preuve en soit le nombre croissant d'adultes conseillés par les Offices d'orientation professionnelle.

Il faut distinguer entre perfectionnement professionnel interne à l'entreprise et externe pour le partage des responsabilités. Dans l'entreprise, les qualifications liées aux modifications technologiques et à la formation des cadres jouent un rôle central. Si on ne veut pas que le perfectionnement professionnel dans l'entreprise devienne le privilège d'une minorité,

il faut assurer la participation des commissions d'entreprise. *Quant à l'offre extérieure, elle doit être fortement développée, ne serait-ce que parce qu'elle stimule davantage la mobilité que le perfectionnement professionnel dans l'entreprise.* Les écoles professionnelles et les ateliers de formation doivent sensiblement accroître leur offre pour empêcher qu'un «marché de l'informatique» privé ne se développe – ce qui se produit déjà partiellement. Contrairement à des services privés, une école professionnelle ou un atelier de formation peuvent conseiller avec sérieux les intéressés sur l'utilité professionnelle et effective de certains cours. Il faut aussi développer des *modèles de concertation sociale*. L'objectif est de parvenir à un dense réseau de centres régionaux où, à côté du perfectionnement professionnel proprement dit, les travailleurs puissent échanger leurs expériences professionnelles.

Le perfectionnement professionnel et le recyclage ne peuvent être abordés ici que de manière sommaire. L'USS prendra toutefois une position plus approfondie à ce sujet.

6. Remarque finale

Ce rapport fixe les bases pour les objectifs des réformes à venir. Il indique dans quel sens il faut développer la formation professionnelle. Nous insistons encore sur le fait que nous ne concevons pas un modèle unique, valable en toute circonstance et pour tous les apprentissages. L'élément déterminant est de répondre aux besoins spécifiques et aux exigences de qualification. Plusieurs modèles peuvent toutefois s'enrichir mutuellement. C'est pourquoi nous soutenons les expériences conduites par les scientifiques et les praticiens, qui, évidemment, doivent garantir un cadre minimum.