

# La politique de l'éducation et les syndicats : exposé

Autor(en): **Leuthy, Fritz**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Revue syndicale suisse : organe de l'Union syndicale suisse**

Band (Jahr): **61 (1969)**

Heft 11

PDF erstellt am: **21.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-385567>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

L'Union des syndicats du canton de Genève invite le congrès à se prononcer sur la revision du chapitre: contrat de travail du Code des obligations, en particulier sur les dispositions qui régissent le régime des fonds de prévoyance.

A notre avis, le point le plus important concerne le droit de libre passage. Le 30 juin 1967, un accord est intervenu à ce sujet entre l'Union centrale des associations patronales suisses, l'Union syndicale et la Fédération des sociétés suisses d'employés. Cependant, ses dispositions ne sont applicables que si les partenaires les inscrivent dans la convention collective qui lie l'entreprise.

Le chiffre 1 de l'art. II stipule que le travailleur, en cas de dissolution du contrat, doit bénéficier, en plus des contributions qu'il a versées, d'une «prestation de libre passage» prélevée sur les contributions de l'employeur. Elle doit être accordée au plus tard après cinq ans d'affiliation à l'institution de prévoyance. Son montant s'accroît d'un taux déterminé pour chaque année d'affiliation supplémentaire et cela jusqu'à concurrence d'un maximum qui sera atteint après trente ans d'assurance au plus tard.

La commission du Conseil national propose (art. 332, ch. 2, CO) que le droit à la contribution de libre passage soit acquis après 5 ans de service. La minorité propose en complément que, dès la 30ème année de service, la contribution de libre passage corresponde au capital de couverture. Les deux propositions vont moins loin que l'accord; en effet, si celui-ci fixe également des délais de 5 et de 30 ans, il précise cependant: «au plus tard». Ce que nous pourrions appeler la pusillanimité traditionnelle du législateur apparaît ici de manière évidente. Si les deux propositions de la commission du Conseil national, qui vont plus loin que le projet du Conseil fédéral, sont acceptés par l'Assemblée fédérale, les syndicats devront néanmoins s'employer, en se fondant sur la convention précitée, à obtenir des conditions meilleures. De surcroît, il faudra vraisemblablement revenir sur ce point lors de la prochaine revision de l'AVS, qui touchera probablement le «second pilier». Plus les institutions de prévoyance se développeront et moins on peut admettre que les passages d'une entreprise et d'une institution à l'autre soient accompagnés de pertes pour les travailleurs.

## La politique de l'éducation et les syndicats

Exposé présenté par *Fritz Leuthy* au congrès 1969 de l'USS à Montreux

Le Comité syndical ne m'a pas confié un thème facile. Mais les difficultés ne sont vraiment apparues qu'au moment où j'ai tenté de le saisir dans son ensemble. Certes, chacun, au pays de Pestalozzi, s'occupe peu ou prou d'éducation. Père de deux enfants qui vont à l'école, membre d'une commission scolaire, j'ai fait certaines expé-

riences. J'ai appris à connaître la relativité de certains examens – et des travaux de mémorisation qui les précèdent. Je connais les difficultés qu'affrontent les enfants qui passent d'un canton à l'autre et plus encore d'une région linguistique à une autre. Mon activité dans le domaine de l'éducation des adultes m'a confronté non seulement avec le problème de l'éducation permanente, mais aussi avec la conception même de l'instruction. C'est avec étonnement que j'ai pris conscience de la légèreté et de l'inadaptation tout ensemble du bagage scolaire de tant de nos contemporains. Souvent, je me suis demandé si nos écoles méritent pleinement leur renommée et si elles répondent à ce qu'on attend d'elles. Donnent-elles vraiment à l'individu ce bagage élémentaire dont il a besoin pour cheminer dans la vie: une certaine aisance d'élocution et de style, une pratique suffisamment solide de l'arithmétique? Pour nombre d'écoliers, c'est loin d'être le cas. Et, surtout, l'école ne crée pas cette condition essentielle de l'éducation permanente dont la nécessité apparaît de plus en plus: la soif et la capacité d'apprendre. L'école enseigne mal à apprendre. Qu'il est alors difficile de s'engager avec plaisir dans la voie de l'éducation permanente, d'une formation conçue non seulement en vue de fins utilitaires précises, mais visant aussi – et tout autant – à promouvoir l'épanouissement de la personne, à mettre l'homme mieux en mesure de comprendre le monde dans lequel il vit.

Réflexion faite, je me suis dit qu'il ne devrait pas être trop difficile d'établir quelques principes d'une politique de l'éducation répondant aux exigences que l'Union syndicale formule dans son programme de travail, et tout particulièrement à cette exigence: donner un sens à la vie de l'homme qui travaille.

Mais dès l'instant où j'ai commencé à rassembler des faits pour caractériser notre politique de l'éducation, pour tirer des conclusions valables pour son aménagement ultérieur, les difficultés se sont multipliées. Chaque fois que je croyais avoir dégagé un élément qui me paraissait typique, j'ai dû convenir que les conditions étaient toutes différentes ailleurs et que mes conclusions ne s'y appliquaient pas, ou que partiellement. A tous les échelons de notre système d'instruction – de l'école primaire à l'université – on décèle des différences régionales. Cet échelonnement varie d'un canton à l'autre; chacun d'eux applique des méthodes différentes et s'emploie à résoudre à sa manière les problèmes scolaires. J'aurais voulu illustrer par des chiffres ces différences, comme aussi les efforts déployés pour ajuster mieux l'enseignement et ses méthodes aux exigences nouvelles. Mais ces chiffres, j'ai été dans l'impossibilité de les réunir. Une fois encore je me suis aperçu que si l'on recense avec soin le cheptel, ou les arbres fruitiers, ou les voitures, la statistique ne se soucie guère d'éclairer certains domaines essentiels de la vie de la nation – en l'occurrence de déceler le niveau d'instruction du peuple suisse.

Il me paraît donc nécessaire d'instituer *une commission chargée d'étudier les problèmes de l'instruction et d'élaborer une conception syndicale en la matière.*

Cette commission doit :

- analyser le système scolaire suisse, et en particulier l'enseignement professionnel, pour déceler dans quelle mesure ses structures entravent le passage d'un établissement à l'autre, la mobilité de la main-d'œuvre et l'accès des enfants de travailleurs aux études supérieures ;
- étudier les diverses propositions concernant la réforme de l'enseignement et de la formation professionnels ;
- élaborer éventuellement une conception syndicale de la politique en matière d'éducation.

Ce dernier point me permet, m'incite même à traiter le problème de manière générale, sans entrer dans les détails d'ordre technique ; d'exposer des vues personnelles et de laisser à la commission toute liberté d'action. Sur nombre de points cependant, je serai en mesure d'exposer clairement les vues de l'Union syndicale. Car enfin, ni le mandat qui m'a été confié, ni la décision de constituer cette commission ne permettent de conclure que l'Union syndicale n'a encore rien fait dans ce domaine essentiel. Au contraire, les syndicats ont de tout temps attaché l'importance la plus grande aux problèmes de l'éducation. Ils connaissent le rôle de la formation de l'homme, de la qualification de la main-d'œuvre dans un pays pauvre en matières premières. Ils ont toujours affirmé la nécessité d'une instruction publique d'un niveau élevé dans une démocratie directe comme la nôtre, où les décisions dernières appartiennent au peuple. Ils ont d'emblée reconnu que ce niveau élevé d'instruction est indispensable à l'essor même du syndicalisme. Aussi nos syndicats ont-ils fait œuvre de pionniers dans le domaine de l'éducation des adultes. Les commissions d'éducation ouvrière, dont plusieurs ont plus de cent ans, en témoignent. La même remarque vaut pour les bibliothèques ouvrières, dont plusieurs sont plus anciennes encore. Mais, bien que les syndicats aient constamment affecté une part considérable de leurs ressources à cette tâche, nous devons nous demander aujourd'hui si l'effort a été suffisant et si le moment n'est pas venu de l'intensifier. Je songe en particulier à la création d'une école syndicale centrale, dont l'absence se fait sentir. Point n'est besoin de rappeler ici que les syndicats ont mis l'accent sur la formation et le perfectionnement professionnels. Cependant, dans une étude éditée par l'Union syndicale (fascicule 32) : « L'Union syndicale encourage la formation professionnelle », l'auteur, Rolf Krämer, relève que les syndicats n'ont pas encore suffisamment insisté sur la nécessité d'harmoniser les structures du système d'éducation et d'élaborer une *conception générale.*

La formation professionnelle – si l'on excepte certaines dispositions légales – est restée pour l'essentiel l'affaire des associations. Il continuera probablement d'en aller de même. En effet, n'est-ce pas les groupements professionnels qui sont le mieux à même d'apprécier ces problèmes? Mais il n'en reste pas moins que la formation professionnelle ne constitue qu'une partie de la formation de l'homme. Elle ne poursuit pas la tâche commencée par l'école primaire: donner à l'individu une culture générale. L'école professionnelle est un élément seulement du système d'éducation, au même titre que l'école secondaire. Elle lui est plus ou moins assimilable par les exigences qu'elle pose.

Jusqu'à maintenant, les milieux syndicaux ont trop unilatéralement considéré le problème de l'enseignement supérieur dans l'optique de la promotion des enfants d'ouvriers – comme si seule l'université pouvait donner accès à la culture générale.

On oublie trop souvent que le degré d'instruction d'une nation ne dépend pas du pourcentage plus ou moins élevé des jeunes gens qui accèdent à l'université, mais du niveau général de l'instruction du peuple tout entier. Quoi que l'on puisse encore faire, il n'y aura toujours qu'un faible pourcentage d'universitaires au regard de la masse des ouvriers, des employés, des paysans, des techniciens. Mais c'est tous ensemble que ces hommes et ces femmes – quel que soit leur degré d'instruction – assurent l'évolution et la croissance de l'économie, l'avenir du pays.

Si donc le congrès aborde aujourd'hui les problèmes de l'éducation et charge une commission d'en poursuivre l'étude, c'est parce qu'il est conscient de ces relations de cause à effet et de la nécessité d'élever le niveau de tous. C'est pourquoi *aucune discussion valable sur une réforme de l'instruction publique n'est concevable sans la participation des syndicats*. Ils sont prêts à coopérer sans réserve à l'élaboration d'une politique nouvelle de l'éducation pleinement adaptée aux exigences nouvelles.

Mais quelles conceptions avons-nous de cette politique? Si nous faisons abstraction de l'école enfantine ou du jardin d'enfants – dont maints pédagogues souhaitent une réforme – la formation commence à l'école primaire. C'est elle qui doit être réformée en premier lieu. Il va sans dire que l'Union syndicale appuie tous les efforts visant à un meilleur aménagement de l'enseignement primaire. Elle tient cette tâche pour urgente parce qu'elle connaît les hypothèques que les diversités du système scolaire font peser sur la mobilité des travailleurs dont les enfants sont encore en âge scolaire. Mais il ne suffit pas seulement de proposer une harmonisation de l'âge d'entrée à l'école, du début de l'année scolaire, du nombre des années d'école, des programmes et des méthodes d'enseignement, ou encore du nombre des heures de classe (dont il est assez peu question). La



nécessité et l'urgence de ces harmonisations n'étant plus contestée, il faut maintenant réaliser.

L'Union syndicale attend que ces propositions soient inscrites dans les faits d'ici à 1972 au plus tard – et par voie de concordat.

L'entreprise est en cours. C'est la dernière occasion qui s'offre aux cantons de démontrer qu'ils restent capables de résoudre des problèmes urgents et de sauvegarder leur autonomie dans le domaine scolaire. Mais ce n'est là qu'un premier pas, encore que décisif.

Nous devons examiner dans quelle mesure notre système scolaire offre à tous – compte tenu évidemment des dons – des chances égales de formation. Cette constatation nous engage à nous interroger sur les *aspirations de l'individu* – ou de sa famille. On constate que plus de la moitié des enfants d'ouvriers qui figurent parmi les meilleurs à la sortie de l'école primaire (et qui pourraient même entrer sans examen au progymnase ou au gymnase) ne saisissent pas cette chance. On constate aussi que nombre de ces enfants prennent ultérieurement conscience de l'occasion perdue et mettent tout en œuvre pour corriger cette erreur. Mais leur chemin est alors difficile et l'effort immense. Et pourtant, ce n'est pas uniquement pour des raisons financières que ces enfants ne sont pas aiguillés conformément à leurs aptitudes. La fréquentation d'un gymnase dans la même localité n'est guère plus coûteuse que celle de l'école secondaire. La raison profonde de ces erreurs d'aiguillage réside dans le « climat » intellectuel du milieu familial, d'un milieu souvent trop peu curieux des choses de l'esprit, trop peu soucieux d'élargir son horizon. A l'école, on ne parle pas tout à fait la même langue qu'au foyer. L'enfant d'ouvrier et de paysan doit s'y adapter. Le père ou la mère ne peut, quand l'enfant fait ses devoirs scolaires, lui accorder la même assistance qu'ailleurs. L'enfant n'est généralement pas stimulé à passer au gymnase. On déclare encore: nous sommes une famille d'ouvriers; il n'est donc pas nécessaire que les enfants « étudient ». Ces erreurs d'aiguillage, ces négligences ont encore d'autres raisons.

L'école primaire doit donc faire davantage pour écarter ces obstacles.

L'instituteur ne conseille pas toujours à l'enfant intelligent d'un ouvrier d'entrer au gymnase tandis qu'il tient pour naturel qu'un condisciple même médiocrement doué y accède – tout simplement parce que c'est le fils d'un universitaire! L'école n'aide pas non plus l'enfant à faire ses devoirs – ou du moins ne l'a-t-elle pas fait jusqu'à maintenant. Mais il semble qu'on s'engage dans cette voie. Et c'est heureux parce que les méthodes nouvelles d'enseignement sont en passe de rendre difficile l'assistance des parents. Les réalités que je viens d'esquisser sont donc préjudiciables à la promotion des enfants d'ouvriers et de paysans. Un nouveau type d'école – introduit dès 1962 en Suède – pourrait y remédier. Il s'agit d'une école englobant

les neuf premières années de scolarité obligatoire. Au cours de ces années, les enfants sont répartis entre diverses classes groupant les élèves selon leurs aptitudes et qualifications; la répartition entre les classes de divers types est opérée par une conférence de tous les membres du corps enseignant, en consultation avec les parents.

Les programmes des diverses classes varient de l'une à l'autre. Des transferts d'une classe d'un type à une classe d'un autre type restent possibles jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Cette formule est souple et permet aux enfants des milieux de condition modeste de saisir leurs chances.

Pour ce qui est des *fins mêmes de la formation*, l'école ne peut se borner à bourrer l'enfant de connaissances. Elle doit, bien plus développer en lui les facultés dont il aura besoin demain pour affronter l'existence; elle doit former son caractère, sa personnalité et sa conscience sociale, le former à penser par lui-même. Et la vie étant de plus en plus un apprentissage permanent, elle doit lui apprendre à apprendre. C'est un très ancien principe pédagogique.

Mais les programmes d'aujourd'hui sont si encombrés que l'école ne peut appliquer ce beau principe. Elle est contrainte d'étoffer toujours davantage les programmes. Peut-être est-ce l'une des raisons pour lesquelles tant de membres du corps enseignant sont hostiles aux méthodes nouvelles (enseignement programmé et audiovisuel) parce qu'ils craignent que l'économie de temps ainsi réalisée n'engage les autorités scolaires à alourdir encore les programmes, à les encombrer plus encore. Le temps ainsi épargné doit être sauvegardé, mis à la disposition du corps enseignant, afin qu'il puisse le vouer non pas à l'accumulation de connaissances, mais à la formation de la personne.

A la sortie de l'école primaire, une proportion de 6 à 10 % des adolescents entrent à l'école secondaire et 70 % des garçons et un peu plus de 30 % des filles font un apprentissage. Le faible pourcentage de ces dernières éclaire l'un des aspects de la discrimination dont le sexe féminin est encore victime à tant d'égards. Ce phénomène est apparent à tous les degrés de l'enseignement. La plus grande partie des écoliers choisissent donc la voie de l'apprentissage en quittant l'école primaire. Ils affrontent la première difficulté: *le choix de la profession*. L'accélération du progrès technique diversifie à l'infini les productions, les activités, les professions. Il est presque impossible d'en avoir une vue d'ensemble. De surcroît, cette diversité est mouvante, en constant changement. Si les possibilités de choix n'ont jamais été plus nombreuses – le choix même n'a jamais été plus difficile. Les jeunes gens doivent donc être mieux informés qu'hier de ces possibilités et des voies qu'elles ouvrent. *L'orientation professionnelle* a été fortement développée et ses méthodes perfectionnées. L'école primaire doit compléter son action: initier très tôt les jeunes à la vie professionnelle pour éveiller à temps les vocations.

Il faut faire encore davantage pour assurer un passage aussi harmonieux que possible de l'école primaire à l'apprentissage.

Cet objectif ne pourra cependant être atteint que si la durée de la scolarité obligatoire est plus longue; en outre, la préparation à la vie professionnelle, au choix du métier, doit être une branche de l'enseignement à côté des autres.

Il conviendrait aussi de créer, comme aux Pays-Bas, un *institut de la recherche professionnelle*, dont la tâche consisterait à analyser le développement des professions pendant une certaine période et d'en tirer des conclusions quant à leur évolution probable, en d'autres termes de déceler les possibilités qu'elles offrent. De cette manière, on éviterait d'aiguiller des jeunes gens vers des activités vouées à disparaître dans un délai prévisible. Ou bien encore, il fournirait les informations nécessaires pour permettre d'aménager l'apprentissage de manière à favoriser ultérieurement, dans les conditions les meilleures, le passage à une autre profession. Cet institut, qui pourrait être rattaché à l'Ofiamt, serait en mesure d'élaborer des règlements d'apprentissage et d'examens conçus compte tenu des exigences futures et non seulement – comme tant de ceux qui sont en vigueur – des besoins d'aujourd'hui... et même d'hier!

Nous abordons maintenant tout naturellement la *formation professionnelle*. Je me bornerai à quelques remarques personnelles. C'est à la nouvelle commission qu'il appartiendra d'éclairer ce problème sous ses divers aspects. Précisons cependant que l'apprentissage ne saurait se borner à donner une formation technique seulement. Pendant ces années décisives, l'apprenti et l'apprentie – comme aussi les adolescents non qualifiés ou semi-qualifiés – doivent avoir accès à une culture générale – dans toute la mesure où leur maturité le permet – mais sans être contraints d'y sacrifier leurs loisirs. Cette formation générale doit faire partie intégrante de l'apprentissage et il convient de lui consacrer sensiblement plus de temps qu'aujourd'hui. Dans une démocratie digne de ce nom, il est inacceptable qu'une minorité seulement des adolescents – ceux qui fréquentent les écoles secondaires – bénéficient de cette formation générale, inadmissible qu'eux seuls aient le privilège d'épanouir leurs dons, de développer leur esprit, de fortifier leur corps par la gymnastique alors que l'apprenti ne peut accéder à la culture que par raccroc si je puis dire, que dans la mesure où il sacrifie son temps de repos à l'étude, des loisirs (ses vacances sont courtes) infiniment moins longs que ceux de la jeunesse privilégiée. Toute réforme de la formation professionnelle – qu'elle vise à créer une école professionnelle dite moyenne (*Berufsmittelschule*) ou à introduire des apprentissages écourtés pour les métiers qui posent des exigences relativement réduites – doit être étudiée dans cette optique.

Nous ne nous déclarons pas satisfaits tant que tous les jeunes gens – et pas seulement une minorité privilégiée – ne bénéficieront pas



d'une formation générale appropriée à leur niveau de développement.

Nous partageons pleinement les conceptions formulées par quelques-uns des plus compréhensifs parmi les responsables de l'apprentissage dans l'industrie. Je cite M. Bruder, maître à l'école d'apprentissage de Sulzer Frères: «L'entreprise qui forme un apprenti ne peut se borner à lui donner une bonne formation technique.» Comme quelques autres grandes entreprises industrielles, Sulzer assure à ses apprentis des avantages dont la plupart des autres sont privés, dans l'artisanat notamment. La revendication visant à élargir l'enseignement de nature générale ou à donner aux apprentis des leçons de gymnastique est le plus souvent écartée sous prétexte que l'on ne dispose pas du temps nécessaire. On affirme que l'enseignement technique, purement professionnel ne permet pas d'autoriser l'apprenti à suivre plus d'un jour par semaine les cours de l'école professionnelle (et encore, cet enseignement d'une journée, pourtant fixé par la loi, n'est-il qu'un rêve pour nombre d'apprentis – tout simplement parce que la loi n'est pas partout appliquée.) Cet argument est simplement inadmissible. Je me garderai cependant de généraliser, tant la vie des métiers, tant les réalités professionnelles sont complexes. Mais il n'en reste pas moins que, dans nombre de cas, il est extrêmement difficile de faire admettre à un apprenti que quatre ans sont nécessaires pour apprendre son métier alors qu'il voit des semi-qualifiés accomplir exactement le même travail après six mois seulement d'initiation. Aussi est-il inadmissible que le directeur d'une école professionnelle puisse déclarer, aujourd'hui encore: «Il n'est ni condamnable, ni illicite que le maître d'apprentissage estime que le temps, le matériel et l'argent investis dans la première phase de l'apprentissage doivent «rapporter» au cours de la troisième et de la quatrième année. Cela fait partie de la conception même de l'apprentissage.» Nous disons simplement non. Ce n'est pas l'apprenti qui doit rapporter à l'entreprise, mais le travailleur qualifié qu'il deviendra; c'est cette perspective qui justifie ces «investissements» – et pleinement. Ainsi donc, une extension de la formation donnée par l'école professionnelle au détriment du travail pratique est pleinement justifiée. Cette extension est conforme à l'intérêt général. Si le développement de l'économie et de l'industrie exige une formation plus large du travailleur qualifié, le maintien de la démocratie, le fonctionnement de la vie civique requièrent également un citoyen mieux formé, mieux informé des problèmes, plus conscient de ses responsabilités.

La suite logique de cet exposé exigerait que j'aborde maintenant les problèmes des écoles secondaires, des technicums et des universités. Je m'en abstiendrai. Ils ont fait et font l'objet de suffisamment d'études, commentaires et confrontations. L'Union syndicale s'est d'ailleurs prononcée à plusieurs reprises sur ces problèmes, en souli-

gnant la nécessité de certaines réformes. Il convient avant tout de vouer toute l'attention nécessaire, une attention soutenue, au développement des hautes écoles et de tenir tout particulièrement compte des régions jusqu'à maintenant trop négligées. Le potentiel de matière grise est encore insuffisamment détecté et utilisé. On constate que les distances augmentent encore le poids des discriminations qui pèsent sur certains groupes sociaux et les écartent de l'accès aux études supérieures. En effet, plus les distances entre le domicile et l'établissement sont longues et plus les charges financières sont lourdes. La plupart des bourses ne permettent pas de couvrir ces charges. C'est pourquoi l'USS interviendra auprès des autorités fédérales pour qu'elles subventionnent la création de nouveaux établissements supérieurs d'instruction dans les cantons financièrement faibles.

Mais en créant de nouveaux établissements, il convient de respecter strictement les exigences de l'indispensable coordination de l'enseignement universitaire. Relevons aussi que l'ouverture de nouvelles écoles secondaires dans les régions excentriques répond également à une nécessité. Simultanément, le régime des bourses doit être amélioré de manière générale – encore que de nets progrès aient été réalisés au cours des dernières années.

Ce qui importe, c'est de mettre sur pied un régime des bourses dont les structures et le fonctionnement soient aussi simples que possible et qui n'ait plus aucun relent d'aumône. Une harmonisation des conditions d'octroi et des montants des bourses est urgente.

Les requérants qui demandent une bourse en vue d'une formation industrielle, artisanale, commerciale ou technique doivent bénéficier des mêmes critères d'appréciation que les boursiers des universités.

J'aborderai encore un domaine qui me tient tout particulièrement à cœur: l'éducation des adultes, ou si l'on veut: l'éducation permanente. Les choses changeant de plus en plus vite, l'homme n'a jamais fini d'apprendre et l'individu – quelle que soit sa formation, y compris l'universitaire – est contraint à l'éducation permanente. Chacun devra consacrer une partie de plus en plus importante de son temps à sa formation continue.

C'est dire que l'éducation permanente est devenue une partie intégrante du système de l'instruction; elle doit être encouragée et développée au même titre que ce dernier.

Les possibilités d'assurer cette formation continue se sont multipliées. Mais trop d'hommes ne disposent pas du temps nécessaire pour les saisir. C'est tout particulièrement le cas des travailleurs. Néanmoins, nombre d'entre eux prennent sur leurs loisirs pour compléter leur instruction. Une activité professionnelle toujours plus exigeante, l'allongement des distances entre les lieux de domicile et de travail, le bruit, la fatigue exigent que l'homme fasse une plus large place à la détente, à la régénération de ses forces – psychiques

et physiques. A la fin de leur journée de travail, nombre de salariés n'ont plus l'allant nécessaire pour se livrer à l'étude. Si donc nous voulons que le travailleur puisse bénéficier comme d'autres de l'éducation permanente – d'ailleurs dans l'intérêt le mieux compris de l'économie et de la productivité – il doit disposer de *congés-éducation* payés. L'Union syndicale a affirmé fortement cette revendication.

Lors de la revision du titre X du Code des obligations, le Parlement aura l'occasion d'inscrire cette revendication dans les faits.

Le collègue Wüthrich a fait une proposition de minorité au sein de la commission du Conseil national qui aborde cette revision. Mais le congé-éducation doit être réalisé – et étendu – en premier lieu par le biais des conventions collectives.

Les employeurs soucieux des exigences du progrès économique et de la productivité reconnaissent avec nous la nécessité de l'éducation permanente. La Société suisse des constructeurs de machines et industriels en métallurgie et la FOMH ont passé un accord sur «la création d'une communauté de travail concernant la formation professionnelle complémentaire». Cet accord ouvre des voies nouvelles à la collaboration entre partenaires sociaux. A notre avis cependant, l'institution d'un congé-éducation doit élargir le cadre, la conception de la formation professionnelle complémentaire. Il doit être accordé également pour suivre des cours de formation syndicale et de formation générale. On n'appréciera jamais assez l'apport de l'éducation syndicale à un meilleur aménagement de la société. Seuls des militants syndicaux bien formés peuvent défendre les intérêts des travailleurs avec toute l'efficacité voulue. Et seul, comme je l'ai dit, le travailleur qui bénéficie d'une bonne formation générale peut assumer bien ses responsabilités politiques et participer de manière optimale à la vie civique. De surcroît, l'homme a le droit de participer à tous les biens de la culture. C'est pourquoi les syndicats formulent comme suit le postulat relatif au congé-éducation :

- congé-éducation payé d'une semaine au moins (5 ou 6 jours ouvrables) pour suivre
  - a) des cours de formation syndicale,
  - b) des cours de perfectionnement professionnel,
  - c) des cours de formation générale;
- donnés par des institutions reconnues qui se vouent à l'éducation de la jeunesse et des adultes, ou à la formation professionnelle.

Le congé-éducation – et c'est par là que je terminerai – est une articulation essentielle de la politique syndicale en matière d'éducation – d'une politique qui vise à assurer à chacun la formation la mieux appropriée à ses aptitudes et à ses aspirations et conçue de manière à promouvoir le plein épanouissement de la personne.