

Un ticket d'entrée et un ticket de sortie

Promouvoir et assurer la perméabilité dans la réforme du système éducatif

Auteur.e.s : Katie Caves, Patrick McDonald, Ditjola Naço, Ursula Renold

CES Studies, n ° 32, février 2023



Table des matières

Liste des figures	3
Liste des abréviations	3
Préambule	4
Module 1 : Perméabilité du système éducatif	7
1.1 Qu'entendons-nous par perméabilité?	7
1.2 Un modèle simplifié de perméabilité	8
1.3 Types de perméabilité	9
Module 2 : La FP a besoin de perméabilité	13
2.1 La perméabilité est nécessaire pour l'équité	13
2.2 La perméabilité est nécessaire pour une FP réussie et attrayante	15
2.3 La perméabilité soutient le développement économique	16
Module 3 : Développement inclusif	19
3.1 Développement des compétences en dehors du système éducatif formel	19
3.2 La validation des acquis	20
3.3 Formalisation	22
3.3.1 Exemple de formalisation: le CQP du Bénin	23
3.3.2 Exemple de formalisation : le CQM du Bénin	24
3.3.3 La formalisation a-t-elle fonctionné au Bénin?	24
Module 4 : Évaluation pratique	27
4.1 Sources d'information	27
4.2 Identification des types de perméabilité	28
4.2.1 Avez-vous une FP?	29
4.2.2 À tous les niveaux?	29
4.2.3 Pouvez-vous changer de voie ?	30
4.2.4 Est-il facile de changer de voie?	30
4.3 Types de perméabilité des pays LELAM	30
4.3.1 Chili	31
4.3.2 Népal	32
4.3.3 Bénin	32
4.3.4 Costa Rica	33
4.4 Amélioration de la perméabilité	34
Module 5 : Développement durable	38
5.1 Obstacles en cours de route	38
5.2 Assurer la durabilité	40
Informations sur les auteur.e.s	41

Liste des figures

Figure 1: Modèle simplifié d'un système éducatif entièrement perméable.....	9
Figure 2: Types de perméabilité simplifiés.....	10
Figure 3: Exemple d'éléments manquants malgré l'accès au sein du parcours académique uniquement	14
Figure 4. Illustration de la VA dans un système par ailleurs entièrement perméable	21
Figure 5. Illustration de la formalisation d'un programme de FP informel dans un système autrement uniquement académique	23
Figure 6. Score EELI du CQP en 2019.....	26
Figure 7: Arbre de décision pour définir les types de perméabilité	29
Figure 8. Type de perméabilité du Chili	31
Figure 9. Type de perméabilité du Népal.....	32
Figure 10. Type de perméabilité du Bénin.....	33
Figure 11. Type de perméabilité du Costa Rica.....	34
Figure 12: Options simplifiées pour améliorer la perméabilité de chaque type.....	36

Liste des abréviations

CES	Chaire des systèmes éducatifs à D-MTEC ETH Zurich
CITE	Classification internationale type de l'éducation
CQM	Certificat de qualification aux métiers
CQP	Certificat de qualification professionnelle
LELAM	Relier l'éducation et les marchés du travail : dans quelles conditions l'enseignement et la formation professionnels peuvent-ils améliorer les revenus des jeunes? (Linking Education and Labour Markets)
NSTB	Conseil national d'évaluation des compétences, Népal (National Skills Testing Board)
NVQS	Système national de qualification professionnelle, Népal (National Vocational Qualification System)
FNS	Fonds national suisse
FP	Formation professionnelle
FPS	Formation professionnelle supérieure
VA	Valorisation des Acquis
R4D	Recherche sur les enjeux mondiaux pour le développement (Research for Development)
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et

Préambule

L'aide au développement pour une meilleure éducation se concentre souvent sur l'introduction ou l'amélioration de programmes individuels. Ces approches sont souvent privilégiées car elles permettent une évaluation simple et claire de l'impact. Toutefois, ces mesures nécessitent un engagement à très long terme et beaucoup de soutien financier avant qu'un programme efficace émerge d'un projet pilote. Plus important encore, se concentrer sur des programmes individuels ne permet pas d'adopter une approche systémique. Or, la structure et la perméabilité du système éducatif dans son ensemble définissent la valeur de chaque programme qu'il comprend.

La Suisse s'est engagée depuis de nombreuses années dans l'amélioration de l'enseignement et de la formation professionnels (FP) dans les pays en développement. Ces réformes sont beaucoup plus complexes que dans l'enseignement général car elles nécessitent une collaboration entre les acteurs des systèmes d'éducation et d'emploi. Dans la plupart des pays, la FP a une mauvaise image car, contrairement au système éducatif suisse, elle n'offre pas ou peu de possibilités de progresser ensuite vers des offres d'éducation et de formation de plus haut niveau. Or, ces possibilités de progression sont indispensables pour rendre toute offre d'éducation et de formation attrayante.

Ce rapport illustre comment la perméabilité du système éducatif dans son ensemble affecte chaque programme du système éducatif ainsi que les résultats clés en termes d'attractivité, d'équité et de satisfaction de la demande de compétences du marché du travail. Chaque programme doit offrir des voies de progression vers le haut et hors du système éducatif pour permettre l'apprentissage tout au long de la vie, la mise à niveau des compétences et des possibilités ultérieures d'éducation. La perméabilité - la disponibilité de divers programmes d'éducation et de formation et l'accès à ces programmes - est importante pour les résultats clés de l'éducation tels que l'équité, l'attractivité des programmes, le développement inclusif et le soutien au développement économique.

La perméabilité du système éducatif n'est pas l'approche la plus évidente historiquement pour le travail de développement. Traditionnellement, la plupart des

efforts de réforme de l'éducation pour le développement se sont concentrés sur l'amélioration de l'accès à l'éducation et de la qualité des programmes existants. À l'échelle mondiale, d'énormes progrès ont été réalisés dans les deux domaines. En 1970, environ 28 % des enfants ne fréquentaient pas l'école primaire, ce nombre était tombé à 8 % en 2021¹. Les niveaux d'alphabétisation ont également considérablement augmenté au cours des siècles passés. En 2016, seulement 4 % de la population était analphabète, contre 88 % en 1820². Cependant, alors que le monde s'approche de l'accès universel à l'éducation, des problèmes majeurs apparaissent en lien avec l'équité et avec l'adéquation entre les compétences enseignées par l'éducation et les personnes qui doivent rechercher un emploi productif et souhaitable. Cela a des conséquences à la fois sur les résultats de la vie individuelle et sur le développement économique.

Un système éducatif perméable offre à la fois accès et opportunité. Tous les programmes sont accessibles aux personnes intéressées et les voies de progression facilitent les transitions. Dans le même temps, il existe de multiples filières à tous les niveaux offrant une éducation académique ainsi qu'un enseignement et une formation professionnels (EFP). Nous montrons dans ce rapport comment les deux composantes de la perméabilité sont nécessaires pour relever les défis que l'accès seul ne peut résoudre. À tout le moins, un système éducatif ne peut pas avoir un accès complet s'il ne dispose pas de la voie de l'EFP.

Le système éducatif suisse entièrement perméable s'est développé au cours d'une période de réformes multiples depuis les années 1970³ et sa perméabilité est l'une de ses caractéristiques déterminantes. Les jeunes en Suisse peuvent progresser de n'importe quel point de départ à n'importe quel point d'arrivée, ce qui signifie que le système n'a pas d'impasse. Les jeunes peuvent commencer, par exemple, par un apprentissage au niveau du deuxième cycle du secondaire et éventuellement obtenir un doctorat. Les preuves montrent que la FP est une meilleure option pour environ 90 % des jeunes par rapport à l'enseignement du deuxième cycle du secondaire général (voie académique)⁴, et en effet la majorité des jeunes suisses poursuivent cette option. Les preuves montrent également que les jeunes suisses qui poursuivent une FP ont un avantage initial, puis des salaires similaires et un risque de chômage plus faible à long terme par rapport à leurs pairs qui ont suivi une voie académique d'un même nombre d'années d'études⁵. Enfin, les étudiants en Suisse qui profitent de la perméabilité du système et poursuivent des parcours éducatifs mixtes - des carrières éducatives qui incluent à la fois les parcours académiques et l'EFP - sont

¹Roser, M. (2021). Primary and secondary education. Publié en ligne sur OurWorldInData.org.

²Roser, M. et Ortiz-Ospina, E. (2016). Literacy. Publié en ligne sur OurWorldInData.org.

³Voir le Factbook Suisse au CES Factbooks Education Systems : <https://ces.ethz.ch/publications-and-media/factbook-education-systems.html>

⁴Balestra, S., et Backes-Gellner, U. (2017). Heterogeneous returns to education over the wage distribution: Who profits the most?. *Labour Economics*, 44, 89-105.

⁵Backes-Gellner, U., & Geel, R. (2014). A comparison of career success between graduates of vocational and academic tertiary education. *Oxford Review of Education*, 40(2), 266-291.

les plus performants en termes de salaires et d'emploi⁶. Les résultats de la Suisse démontrent le pouvoir de la perméabilité.

Nous avons organisé le rapport en une série de modules liés qui s'appuient les uns sur les autres. Chaque module couvre un aspect important de la perméabilité.

REMERCIEMENTS

Ce rapport est le produit d'un projet r4d de synthèse sur l'emploi, lié au projet LELAM-TVET4Income (Numéro de subvention 400340_194005). Le programme r4d (www.r4d.ch) est financé par la Direction du développement et de la coopération (DDC) et le Fonds national suisse (FNS). Les auteurs sont reconnaissants au programme r4d pour le soutien financier et pour les discussions et les commentaires critiques reçus du personnel de la DDC. Nous remercions tout particulièrement Dominique Crivelli, Guido Beltrani, Karen Roberts-Pobric (DDC) et Mike Ebner (CES).



Swiss Programme for Research
on Global Issues for Development



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Swiss Agency for Development
and Cooperation SDC



Swiss National
Science Foundation

⁶ Tuor, S. N., & Backes-Gellner, U. (2010). Risk-return trade-offs to different educational paths: vocational, academic and mixed. *International journal of Manpower*, 31(5), 495-519.

Module 1 : Perméabilité du système éducatif

Points clés

- La perméabilité se définit en termes d'**accès** et d'**opportunité**
 - **Accès** : les individus peuvent aller de n'importe quel point de départ dans le système à n'importe quel point d'arrivée dans le système
 - **Opportunité** : toutes les filières - au moins académiques/appliquées et professionnelles - atteignent le plus haut niveau d'éducation et de formation
 - L'accès et les opportunités se combinent pour s'assurer qu'il **n'y a pas d'impasse**
 - Un **modèle simplifié** est utile pour cartographier l'accès et la possibilité d'évaluer la perméabilité d'un système éducatif
-

1.1 Qu'entendons-nous par perméabilité?

La perméabilité dans les systèmes éducatifs est bidimensionnelle, nécessitant à la fois un accès et des opportunités. L'accès signifie que les individus peuvent aller de n'importe quel point de départ dans le système à n'importe quel point d'arrivée dans le système. L'accès peut être considéré comme l'axe vertical, tout ce qui concerne la montée et le changement d'un programme à un autre. L'opportunité signifie qu'il existe différents programmes à chaque niveau d'éducation (par exemple, deuxième cycle du secondaire ou tertiaire) afin que les gens puissent poursuivre leurs études et leur formation supérieures jusqu'aux niveaux les plus élevés, y compris dans les parcours professionnels. L'opportunité peut être considérée comme l'axe horizontal du système éducatif. Ensemble, l'accès et les opportunités se combinent pour créer un système éducatif perméable sans impasse.

L'accès est l'élément le plus évident de la perméabilité. Un programme est accessible lorsqu'il existe des voies de progression à partir de tous les programmes du niveau d'éducation précédent et lorsque ces voies sont claires et régulièrement utilisées par les étudiants éligibles. Par exemple, l'enseignement du premier cycle du secondaire est généralement très accessible, ouvert à tout étudiant ayant terminé ses études primaires. Dans la plupart des pays, il fait partie de la scolarité obligatoire. Les programmes d'éducation sélectifs comme les baccalauréats peuvent également être accessibles si les exigences sont claires et que les étudiants qui répondent aux exigences sont en mesure d'entrer dans le programme. Au niveau du système, il est accessible lorsque tous les programmes sont accessibles.

L'opportunité est souvent l'élément le moins évident de la perméabilité dans les systèmes éducatifs, mais elle est tout aussi importante. Essentiellement, les parcours académiques et professionnels devraient aller jusqu'aux plus hauts niveaux d'éducation et de formation. Cela est courant dans le parcours académique, chaque système éducatif offrant des diplômes de maturité (baccalauréat), de bachelor, de master et de doctorat. Cependant, le parcours professionnel doit offrir des qualifications équivalentes dans un système perméable. Les systèmes éducatifs doivent avoir différents programmes avec des objectifs distincts afin que les individus puissent acquérir des qualifications pertinentes pour tout objectif de carrière et que les besoins en capital humain puissent être satisfaits sur le marché du travail.

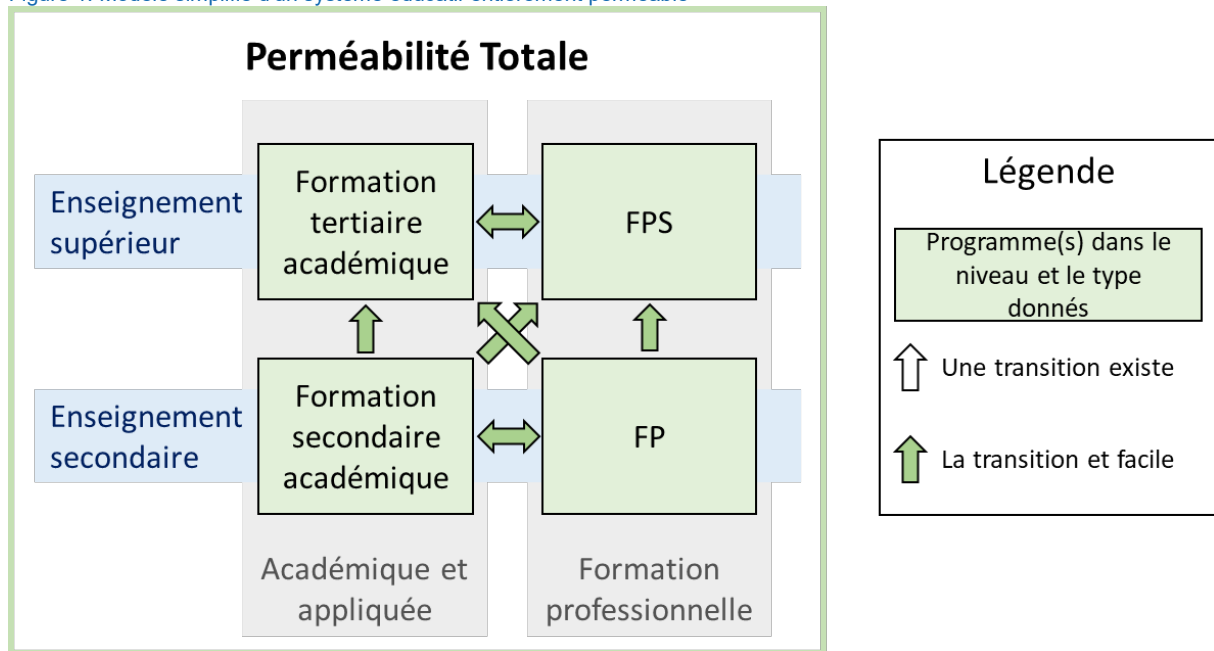
1.2 Un modèle simplifié de perméabilité

Pour illustrer comment l'accès et l'opportunité se combinent pour créer une perméabilité, la Figure 1 illustre un système éducatif entièrement perméable. L'illustration est très simplifiée pour fournir un cadre simple et pratique. L'illustration ne montre que les niveaux d'enseignement secondaire et supérieur. La classification CITE articule neuf niveaux d'éducation, dont sept au niveau secondaire et supérieur⁷. Nous les avons décomposés en deux **niveaux** très simplifiés : l'enseignement secondaire, qui comprend les niveaux CITE 3 (deuxième cycle du secondaire) et 4, et l'enseignement supérieur, qui comprend les niveaux CITE 5 à 8.

L'illustration montre deux **voies** en gris, l'une pour l'enseignement académique et appliqué et l'autre pour l'enseignement et la formation professionnels. Au sein de ces parcours à chaque niveau d'éducation, nous trouvons des **programmes** d'éducation et de formation dans des cases vertes. Il peut y avoir plusieurs programmes dans chaque case - par exemple, la case tertiaire académique comprend les programmes de bachelor, les programmes de master et les programmes de doctorat. Chaque programme implique plusieurs filière ou spécialités, comme les professions dans les programmes de FP ou les spécialisations/majeures des diplômes universitaires.

⁷Les données CITE de l'UNESCO offrent des informations sur les systèmes éducatifs à travers le monde. À de très rares exceptions près, tous les systèmes éducatifs étudiés ont un parcours complet d'enseignement général jusqu'au niveau du troisième cycle. Pour plus d'informations, y compris le système de classification de la CITE, voir UNESCO (2011). *International Standard Classification of Education: ISCED 2011*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. Disponible en PDF: <http://uis.unesco.org/en/files/international-standard-classification-education-isced-2011-en-pdf>

Figure 1: Modèle simplifié d'un système éducatif entièrement perméable

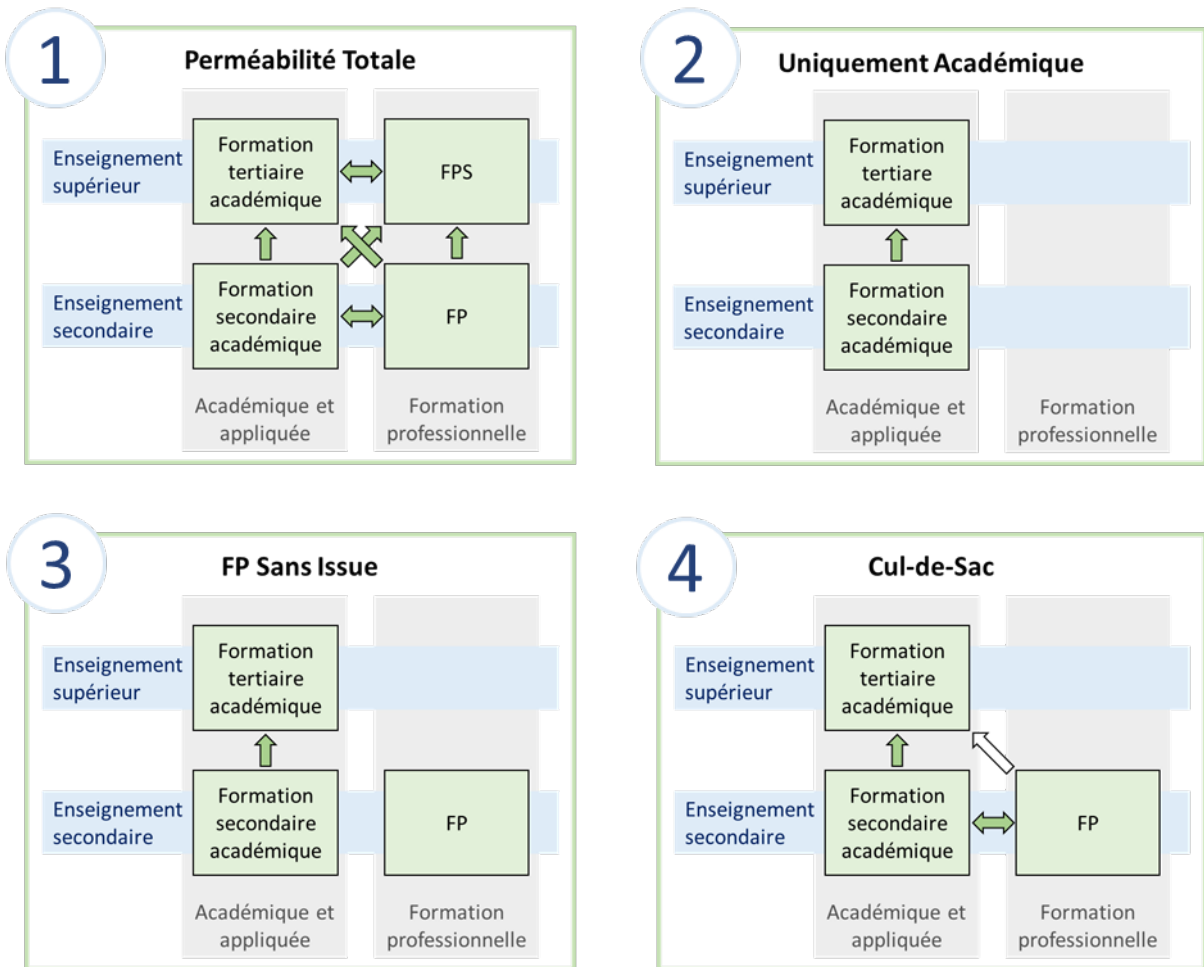


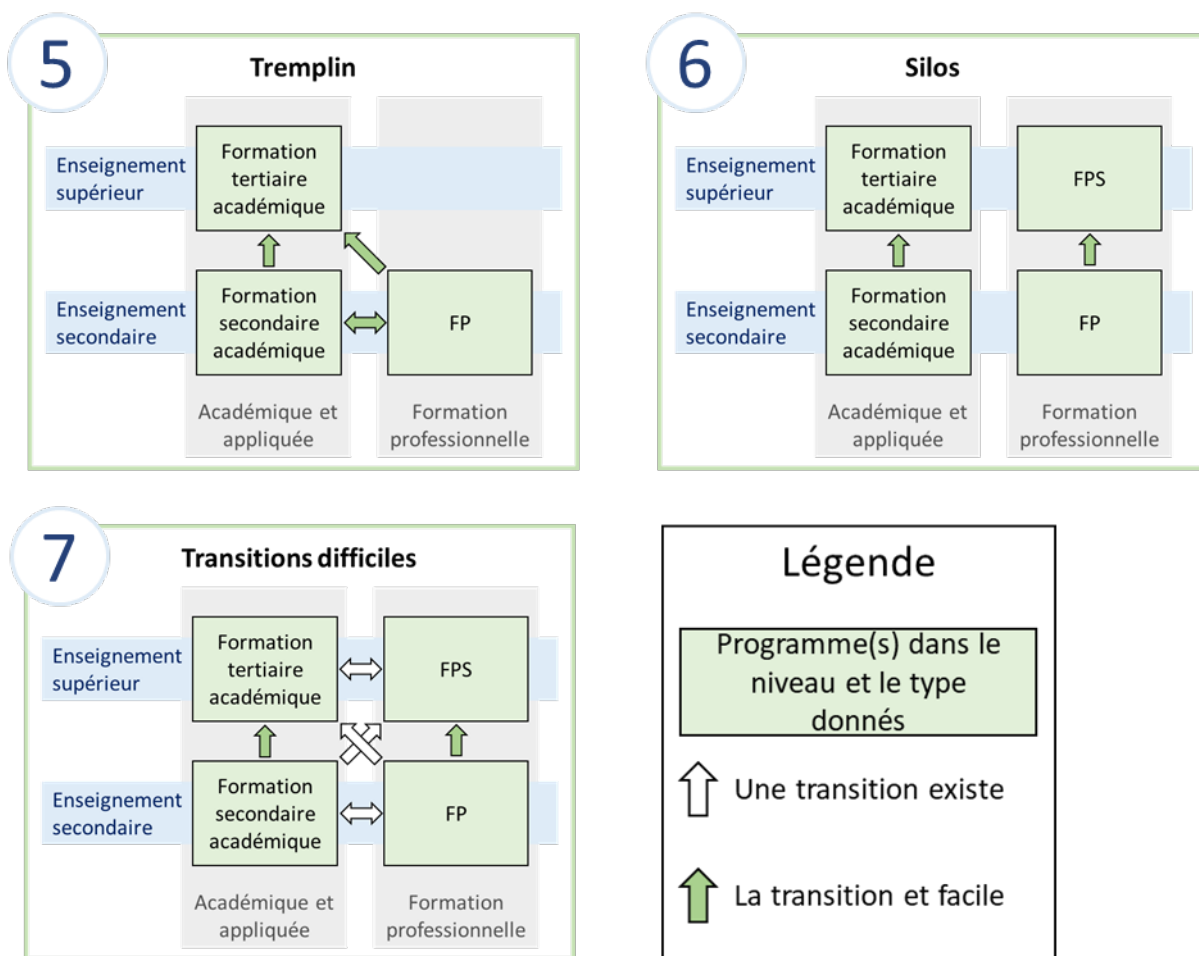
Dans le système éducatif entièrement perméable, il existe au moins un programme à chaque niveau et type d'éducation (opportunité) et il existe des voies de progression permettant aux individus de progresser de n'importe quel point de départ du système à n'importe quel point d'arrivée dans le système (accès). Un système entièrement perméable permet également aux individus de faire la transition vers le marché du travail et de revenir au système formel pour acquérir des qualifications plus élevées plus tard dans la vie. Ceci serait d'une grande importance, en particulier dans les pays en développement, car beaucoup ont quitté le système éducatif tôt pour travailler. Pour promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie, ces personnes devraient avoir la possibilité de renouer avec le système éducatif grâce à des procédures de valorisation des acquis éducatifs non formels et informels.

1.3 Types de perméabilité

Nous pouvons utiliser l'illustration pour générer un ensemble très simplifié de types qui diagnostiquent généralement la perméabilité dans un système éducatif. Nous avertissons les lecteurs que ces types de systèmes idéaux sont extrêmement simples, mais devraient aider à identifier le niveau global de perméabilité dans un système réel et à identifier les domaines clés à améliorer. La Figure 2 montre les sept types de perméabilité avec différents niveaux d'accès et d'opportunités.

Figure 2: Types de perméabilité simplifiés





Le type 1 de la Figure 2 représente la Perméabilité Totale. Il y a au moins un programme à chaque niveau et type, et les transitions permettent la progression de n'importe quel point de départ à n'importe quel point d'arrivée. De là, nous travaillons approximativement du moins perméable au plus perméable. Le type 2 est un système Uniquement Académique, où il n'y a pas de programmes d'enseignement et de formation professionnels et donc pas de transitions entre les parcours. Ce système, qui est très courant - en particulier si les possibilités d'apprentissage professionnel ne font pas partie du système d'éducation formel -, a une très faible perméabilité. Comme indiqué dans le module 2, cela a des conséquences majeures sur l'équité, les résultats individuels en matière d'emploi et la disponibilité des compétences sur le marché du travail.

Le type 3 est la FP Sans Issue. Dans ces systèmes, il existe une option de FP dans le système éducatif formel, mais elle n'est connectée à aucun autre programme par une voie de transition. Cela en fait une impasse à partir de laquelle les étudiants ne peuvent le plus souvent pas progresser sans refaire la majeure partie ou la totalité de l'enseignement secondaire dans le parcours académique.

Les types 4 et 5 sont des extensions connexes de la FP Sans Issue, avec des lacunes à la fois dans l'accès et les opportunités. Dans le type 4, le Cul-de-Sac, il y a une transition difficile de la FP à l'enseignement universitaire supérieur, mais pas de

la FP de niveau tertiaire ou universitaire.⁸ Les élèves peuvent passer au niveau suivant, mais ils devront probablement perdre du temps ou répéter des études secondaires en cours de route. Le type 5, le Tremplin, a une bonne transition de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur universitaire ou appliqué - les jeunes peuvent passer directement au niveau supérieur sans redoubler des études secondaires ni perdre beaucoup de temps. Le Tremplin est plus perméable que le Cul-de-Sac - qui est lui-même plus perméable que la FP Sans Issue - mais tous trois ont en commun l'absence d'options de la formation professionnelle supérieure (FPS). Même le type Tremplin n'offre pas un accès complet car il manque un accès transversal aux niveaux supérieurs. Cela et le manque d'opportunités ont des conséquences importantes sur l'équité et l'attractivité des programmes d'EFP, comme indiqué dans le module 2.

Les types 6 et 7 sont tous deux des exemples de systèmes éducatifs offrant toutes les opportunités, mais un accès limité. Dans les deux cas, il existe des programmes à chaque niveau et type. Dans le type Silo, il y a un accès complet à progresser à l'intérieur de la voie (académique ou professionnelle), mais pas d'accès à transiter de l'une à l'autre voie. Les personnes qui souhaitent changer de voie devront revenir en arrière et répéter la plus grande partie d'un ou plusieurs niveaux afin de progresser dans la nouvelle voie. Le type 7 - Transitions Difficiles - a des transitions en place, mais les individus perdent encore un peu de temps ou doivent faire des efforts exceptionnels pour changer de voie. Les deux créent des écarts en termes d'équité, mais dans une moindre mesure que les types précédents. Selon le fonctionnement des systèmes, ces types peuvent également reléguer la voie de l'EFP à un statut de deuxième classe, ce qui nuit à son attractivité et rend potentiellement difficile pour le système éducatif de répondre à la demande de compétences du marché du travail.

Ces types de perméabilité sont destinés à aider les praticiens sur le terrain à identifier le niveau global de perméabilité et à identifier les points de départ pour l'amélioration. Ils ne sont pas suffisamment détaillés pour être utilisés comme système de classement ou d'évaluation autonome d'un système éducatif⁹. Dans les prochains modules, nous discuterons de la manière dont les lacunes en matière d'accès et d'opportunités affectent les résultats clés tels que l'équité, l'attractivité des programmes d'EFP et l'adéquation des compétences au marché du travail. Nous explorerons également les inconvénients et les avantages spécifiques et par où commencer pour améliorer la perméabilité du système pour chaque type.

⁹Pour des descriptions plus détaillées, veuillez consulter nos CES Factbooks Education Systems : <https://ces.ethz.ch/publications-and-media/factbook-education-systems.html>

Module 2 : La FP a besoin de perméabilité

Points clés

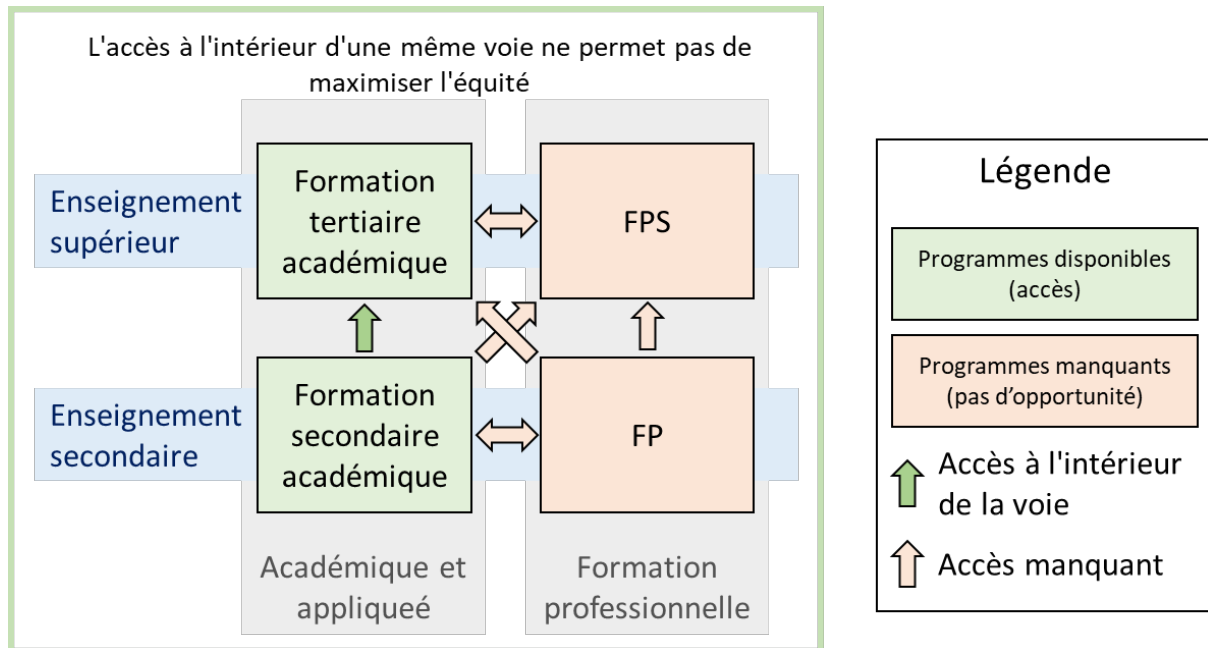
- La perméabilité est nécessaire pour **l'équité**
 - La perméabilité est nécessaire pour **une FP réussie et attrayante**
 - La perméabilité soutient le **développement économique**
-

2.1 La perméabilité est nécessaire pour l'équité

Outre l'efficacité et l'efficience, les systèmes éducatifs sont jugés sur leur capacité à dispenser l'éducation et la formation de manière équitable. Les jeunes devraient être en mesure d'accéder et d'expérimenter des programmes qui fournissent les connaissances et les compétences dont ils ont besoin pour participer à la société et réussir dans la vie. La structure et la programmation de l'éducation ne devraient pas systématiquement exclure ou desservir les élèves, en particulier ceux qui appartiennent à des groupes historiquement marginalisés. Lorsque les décideurs politiques veulent améliorer l'équité dans l'éducation, ils se concentrent souvent sur l'accès. Cependant, la perméabilité - à la fois l'accès et les opportunités de progresser - est nécessaire pour l'équité, ce qui est particulièrement important dans les programmes de la FP. L'opportunité de progresser et de transiter d'une voie à l'autre sont souvent les pièces manquantes.

Le lien entre l'accès et l'équité est évident. En conséquence, l'accès vertical à l'intérieur d'une voie est le point de départ habituel pour améliorer l'équité. Plus précisément, les décideurs politiques ou les leaders de la réforme essaient généralement d'accroître l'accès et l'inscription dans les programmes universitaires tertiaires. Le mouvement « College for All » aux États-Unis en est probablement l'exemple le plus médiatisé, mais de nombreux pays à travers le monde ont emboîté le pas. La Figure 3 souligne que l'ensemble de la voie professionnelle - tous les accès au sein de cette voie et entre celle-ci et la voie académique - font défaut, alors même que l'accès au sein du parcours académique est maximisé. Toutes les compétences en FP et en FPS manquent dans le système éducatif, ainsi que les programmes au service de ceux qui s'épanouissent en dehors de la salle de classe et l'accès à l'enseignement supérieur pour ceux qui n'ont pas réussi dans l'éducation académique à l'adolescence.

Figure 3: Exemple d'éléments manquants malgré l'accès au sein du parcours académique uniquement



La logique de se concentrer uniquement sur l'accès pour améliorer l'équité s'appuie sur les statistiques qui montrent d'énormes écarts de revenus entre les diplômés universitaires et les non-diplômés. Selon cette logique, donner à chacun l'accès à l'université est une stratégie cruciale de lutte contre la pauvreté. Cependant, cette logique est basée sur un système éducatif n'offrant pas d'opportunité dans l'EFP tels que les types Uniquement Académique, , FP Sans Issue, Cul-de-Sac ou Tremplin décrits dans le module 1. Dans un système éducatif sans opportunité, la seule comparaison possible est entre les niveaux : nous comparons les résultats des diplômés aux non-diplômés, ou d'un niveau à un autre. Cependant, les recherches en économie de l'éducation ont montré que les *années d'éducation*, et pas seulement l'enseignement universitaire en particulier, améliorent les résultats clés comme l'emploi et le revenu.¹⁰

Dans un système éducatif offrant des opportunités, comme les types Silos, Transitions Difficiles ou Perméabilité Totale décrits dans le module 1, nous pouvons comparer des individus au même niveau d'éducation selon la voie académique et professionnelle. Le système suisse permet ces comparaisons, et nous constatons que les résultats varient selon le niveau et le domaine, et non selon la voie. Une personne ayant fait des études universitaires n'est pas mieux lotie qu'une personne ayant fait des études en FPS au même niveau et dans un domaine similaire. **Cette constatation change complètement la logique d'utilisation de l'éducation pour lutter contre la pauvreté ou favoriser l'équité : nous devons donner la priorité à l'accès à l'enseignement supérieur et à la formation de tout type, et pas seulement à l'enseignement supérieur académique.**

¹⁰Voir les chapitres suivants dans Backes-Gellner, U., Renold, U., & Wolter, S. C., eds. *Economics and governance of vocational and professional education and training (including apprenticeship): Theoretical and empirical results for researchers and educational policy leaders*. hep verlag.

4.3: Bertschy, K. M., Cattaneo, A., Wolter, S.C. (2020) Transition from vocational education and training into the labor market.

4.4: Backes-Gellner, U., Geel, R. (2020) Vocational versus academic tertiary education.

4.5: Tuor, S.N., Backes-Gellner, U. (2020) Why permeability counts?

L'ajout de la FPS au paysage de l'enseignement et de la formation supérieur élargit la portée des personnes servies et l'éventail des emplois auxquels le système éducatif peut préparer.. En général, l'université est la bonne approche pour les individus qui réussissent dans un apprentissage de type académique et pour ceux qui veulent poursuivre la minorité d'emplois où l'enseignement universitaire est pertinent. Cependant, l'enseignement universitaire n'est pas le meilleur environnement éducatif pour tous les étudiants, et il ne permet pas non plus d'acquérir les compétences et les connaissances nécessaires que la majorité des emplois sur le marché du travail requièrent. De plus, il y a peu de possibilités ici pour les adultes qui sont déjà sur le marché du travail de réintégrer le système éducatif. Ceci est beaucoup plus efficace avec les programmes de FPS, qui peuvent également reconnaître les acquis éducatifs antérieurs avec les bons mécanismes en place (voir le module 3).

Aux niveaux qui précèdent l'enseignement supérieur, la FP est également une composante cruciale de l'équité. Les jeunes, en particulier dans la phase adolescente, ne sont pas tous à l'aise et efficaces en classe et ne sont pas toujours intéressés par les matières académiques ou théoriques. Pour les jeunes qui ne prévoient pas d'aller à l'université, le deuxième cycle de l'enseignement secondaire peut sembler une perte de temps. Dans un système sans la FP, ils peuvent choisir ou se sentir obligés de quitter l'éducation avant d'avoir terminé leurs études secondaires supérieures. Cela peut avoir des conséquences dévastatrices sur les opportunités de vie ultérieure. La FP offre une voie à ces jeunes - en Suisse, la majorité des jeunes - pour quitter la salle de classe après l'enseignement obligatoire et se concentrer sur une profession qui leur semble immédiate et pertinente sans sacrifier leur enseignement au deuxième cycle du secondaire.

Le rôle de la FP pour aider les jeunes à persévérer et à terminer l'enseignement secondaire met en évidence la dernière composante de la perméabilité pour l'équité : l'accès transversal. Une fois que l'opportunité est disponible à la fois dans l'enseignement académique et professionnel aux niveaux secondaire et tertiaire, les individus doivent être en mesure de passer d'une voie à l'autre, et pas seulement de progresser verticalement dans leur voie d'origine. Le choix d'un programme secondaire académique ou professionnel ne doit pas limiter un individu à rester dans la même voie cloisonnée pour le reste de sa carrière éducative. Les jeunes qui ont choisi la FP à l'adolescence pour échapper à un milieu académique pourraient se retrouver prêts ou avoir besoin d'une formation universitaire plus tard dans la vie. La FP qui enferme les individus dans une seule voie ne peut pas être équitable, surtout si le privilège joue un rôle dans le fait que les jeunes se sentent préparés ou accueillis en classe. Des itinéraires clairs et accessibles de n'importe quel point de départ à n'importe quel point d'arrivée rendent un système offrant toutes les opportunités plus équitable.

2.2 La perméabilité est nécessaire pour une FP réussie et attrayante

Les problèmes qui semblent être liés à la stigmatisation sociale de certains programmes peuvent être attribués à un manque de perméabilité. La stigmatisation est une conséquence et il convient de travailler sur ses causes. Lorsqu'un programme de FP n'attire pas les étudiants ou a une réputation négative dans la

société, il est facile de supposer que le problème sur lequel il convient d'agir est la qualité du programme. Les décideurs politiques et les responsables de la réforme de l'éducation commencent souvent à travailler sur la formation des enseignants et les mesures d'assurance qualité. Cependant, bien que la qualité soit importante, la perméabilité du système est la clé de l'attractivité du programme.

Les jeunes - et leurs parents - essaient de maximiser leurs opportunités futures et de minimiser le temps et les coûts consacrés à l'éducation. Les programmes d'éducation seront impopulaires s'ils ferment les options pour l'enseignement supérieur ou s'ils forcent à revenir en arrière et à répéter les niveaux pour progresser. Même le programme de niveau secondaire de la plus haute qualité ne sera pas attrayant s'il ne conduit pas à de bonnes options tertiaires. C'est pourquoi les interventions liées à la qualité sont souvent infructueuses. Pour qu'un programme de FP soit couronné de succès, le facteur nécessaire est la possibilité de progression vers des programmes d'enseignement supérieur et de formation, ce qui nécessite à la fois un accès et des opportunités.

L'accès à l'université ne suffit pas. Pour les programmes de FP en particulier, les options FPS plus élevées jouent un rôle particulièrement important dans l'attractivité. Si la seule option ascendante d'un programme de FP est l'université (types Cul-de-Sac et Tremplin décrits dans le module 1, le programme de FP est généralement la voie la plus longue vers le même objectif. Parce qu'il ralentit les étudiants et les oblige à prendre des mesures supplémentaires pour atteindre la même qualification, il devient l'option de deuxième classe. La FPS - à laquelle les diplômés de la FP peuvent accéder plus directement que les diplômés du secondaire général - rend la FP plus précieuse et donc plus attrayante. Dans un système offrant toutes les possibilités (types Silos et Transitions Difficiles décrits dans le module 1, les jeunes qui choisissent la FP ont leur propre voie vers les qualifications les plus élevées. Dans un système perméable, ils peuvent également passer au parcours académique s'ils préfèrent ou s'intéressent à une formation plus générale. Cela rend la FP très attrayante pour les étudiants.

2.3 La perméabilité soutient le développement économique

Le développement économique repose sur plusieurs facteurs, et la perméabilité soutient ce développement dans au moins trois domaines : aider les individus à acquérir des compétences pertinentes pour le marché du travail, aider les employeurs à trouver les travailleurs qualifiés dont ils ont besoin pour se développer, et encourager la mise à niveau des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie. Un système éducatif perméable est également la clé d'un développement équitable, dont nous discutons dans le module 3.

Un système éducatif perméable aide à la fois les individus et les employeurs en réduisant l'inadéquation entre les compétences acquises dans l'éducation et celles exigées sur le marché du travail. De nombreux pays se concentrent déjà sur la FP à cette fin. Alors qu'un système de type FP Sans Issue, Cul-de-Sac ou Tremplin peut fournir plus de types de compétences qu'un système imperméable uniquement académique, seuls les types à opportunités complètes de type Silos et Transitions Difficiles peuvent fournir divers types de compétences à plusieurs niveaux. Dans un

système entièrement perméable où toutes les opportunités et tous les accès se combinent, les individus peuvent acquérir une grande variété de compétences à des niveaux allant de base à très avancé. Cela permet aux individus de poursuivre les compétences dont ils ont besoin pour l'emploi, le développement de carrière, la mobilité sociale et les transitions de carrière.

La même perméabilité qui profite aux individus profite également aux entreprises. Les employeurs ont besoin d'une grande variété de compétences à différents niveaux. Dans un système uniquement académique, de nombreuses compétences ne sont tout simplement pas disponibles à des niveaux donnés du système éducatif. Dans le monde d'aujourd'hui, la plupart des travailleurs du monde doivent avoir des compétences générales (par exemple, le travail d'équipe, la résilience, la capacité à travailler sous la pression du temps, la capacité à résoudre des problèmes dans des contextes imprévus) et une expérience de travail. Par conséquent, un système uniquement académique rend difficile pour les employeurs de trouver les compétences dont ils ont besoin, ce qui entrave leur croissance. Le problème est d'autant plus exacerbé pour les compétences de haut niveau ou avancées. Dans la plupart des cas, fournir des travailleurs qualifiés aux employeurs n'est pas l'objectif principal du système éducatif. Toutefois, un système perméable qui permet aux gens de rechercher et d'accéder à de meilleurs emplois et des salaires plus élevés est également utile à la croissance des employeurs.

Ce type de perméabilité est particulièrement important pour l'élément « ticket de sortie » du système éducatif. Dans les systèmes de type FP Sans Issue ou Uniquement Académique, les individus peuvent se sentir enfermés dans la poursuite d'un parcours éducatif jusqu'à son terme afin de prouver leur valeur sur le marché. Cela est inefficace tant pour l'individu que pour le marché, car au lieu de développer leurs compétences au travail, ils poursuivent une formation complémentaire inutile faute de meilleures options. Un système perméable est un meilleur différenciateur des compétences. Cela signifie que les individus peuvent se mettre au travail quand ils le veulent ou quand ils pensent qu'ils en bénéficieront le plus. Cela signifie également qu'ils peuvent prendre du recul lorsqu'ils veulent développer plus de compétences. Il est important de noter qu'au fur et à mesure qu'une économie se développe et commence à exiger des compétences plus avancées, les systèmes perméables facilitent la transition vers l'éducation pour la mise à niveau des compétences.

Des transitions plus rapides et plus fluides dans et hors du système d'emploi et du marché du travail signifient moins de temps perdu et plus de temps pour apporter une contribution productive. Les systèmes perméables étroitement alignés sur le marché du travail signifient également qu'il n'est pas nécessaire de faire un choix exclusif : un individu peut poursuivre ses études au sein de son entreprise. Ne pas avoir à abandonner le travail rémunéré pour poursuivre ses études augmente l'équité et la volonté de se perfectionner, ce qui apporte des avantages à l'économie dans

son ensemble, en particulier lorsque l'éducation est coordonnée avec les besoins du marché du travail.¹¹

¹¹Voir les chapitres suivants dans Backes-Gellner, U., Renold, U., & Wolter, S. C., eds. *Economics and governance of vocational and professional education and training (including apprenticeship): Theoretical and empirical results for researchers and educational policy leaders*. hep verlag.

3.8: Backes-Gellner, U., Rupiotta, C., Tuor Sartore, S.N. (2020). University graduates profit from working together with VET graduates

3.9: Backes-Gellner, U., Tuor Sartore, S.N. (2020). Avoiding labor shortages by improving recruitment success through apprenticeship training

Module 3 : Développement inclusif

Points clés

- **L'apprentissage informel et non formel** sont des sources importantes de compétences
 - **La valorisation des acquis (VA) améliore l'accès** en intégrant l'apprentissage informel et non formel dans l'éducation
 - **La formalisation** de l'apprentissage informel et non formel **augmente efficacement les opportunités**
-

3.1 Développement des compétences en dehors du système éducatif formel

Les compétences requises pour exercer une profession ne sont pas seulement acquises dans le cadre de l'éducation et de la formation. Les mantras de « l'apprentissage tout au long de la vie » et « apprendre quelque chose de nouveau chaque jour » peuvent sembler presque des clichés, mais derrière eux se cache la vérité que sur les marchés du travail modernes, les travailleurs doivent se tenir à jour, perfectionner et développer de nouvelles aptitudes et compétences. Ces compétences sont non seulement acquises et développées dans le cadre de l'éducation formelle, mais également par le biais de cours non formels et dans des environnements informels tels que le lieu de travail et d'autres milieux.

Pour différencier les expériences éducatives, nous définissons trois formes différentes d'éducation. La première forme, **l'éducation formelle**, décrite par l'UNESCO comme « institutionnalisée, intentionnelle et planifiée par le biais d'organisations publiques et d'organismes privés reconnus et, dans leur totalité, constitue le système d'éducation formelle d'un pays. Les programmes d'éducation formelle sont ainsi reconnus comme tels par les autorités éducatives nationales compétentes ou équivalentes ». ¹² L'éducation formelle comprend les niveaux primaire, secondaire et tertiaire. Ces programmes mènent à un diplôme formel officiellement reconnu basé sur des descripteurs CITE.

L'éducation non formelle est la deuxième forme, et comprend des séminaires, des cours et des conférences, entre autres. Ces formats sont structurés mais ne sont réglementés par aucune loi. La dernière forme, **l'éducation informelle**, implique des

¹²Voir : <http://uis.unesco.org/fr/glossary-term/enseignement-formel> , consulté le 15 juillet 2022

activités telles que la lecture de la littérature pertinente ou la prise en charge de nouvelles tâches au travail. Cette forme n'est généralement pas intentionnelle et n'est ni structurée ni réglementée. L'éducation informelle est répandue et peut être très pertinente pour les besoins des employés, car les connaissances et les compétences acquises peuvent être appliquées immédiatement¹³. Les connaissances et les compétences considérables et utiles acquises dans l'éducation informelle et non formelle rendent leur intégration dans le système éducatif cruciale.

La façon d'assurer la reconnaissance de l'acquisition de compétences dans tous les contextes éducatifs est un élément essentiel des systèmes éducatifs perméables. Cela est particulièrement important dans les contextes économiques caractérisés par des niveaux élevés d'informalité sur le marché du travail. Ici, nous explorons deux éléments pour assurer que la perméabilité englobe l'apprentissage en dehors de l'éducation formelle, assurant l'accès et les opportunités même en dehors de l'éducation formelle et des structures de travail. **La validation des acquis permet d'accéder** au système éducatif formel, ou à l'emploi formel, en fournissant un cadre pour reconnaître l'acquisition de compétences antérieures qui a lieu en dehors des milieux éducatifs formels. **La formalisation** intègre des programmes en dehors du système éducatif formel en ajoutant une structure claire et un certificat reconnu par le gouvernement, offrant ainsi de nouvelles opportunités et parcours de formation.

Nous tirons nos exemples des systèmes éducatifs dans le projet LELAM-TVET4Income (LELAM), un projet FNS-R4D dans le but de mieux comprendre comment la FP peut améliorer les résultats du marché du travail des jeunes dans les contextes à revenu faible et intermédiaire. Une partie de ce projet accompagne les réformes visant à renforcer les options de la FP et à accroître l'accès et les opportunités au sein des systèmes¹⁴.

3.2 La validation des acquis

C'est un thème commun dans les histoires publiées décrivant le système éducatif népalais : un travailleur sans formation formelle, qui a néanmoins les compétences pour effectuer le travail, ne peut trouver qu'un travail précaire et mal rémunéré parce qu'il n'a pas de certification. Il n'a pas les moyens de se retirer du marché du travail pour chercher une qualification, ou ne voit pas l'intérêt de retourner dans la formation pour apprendre quelque chose qu'il sait déjà faire. Comment pouvons-nous nous assurer que ces personnes ont accès à de bonnes conditions de travail ou, si elles le souhaitent, à l'enseignement supérieur ?

Une partie de la réponse réside dans la valorisation des acquis (VA). La VA fournit un cadre pour reconnaître l'acquisition de compétences en dehors des structures d'éducation formelle, en veillant à ce qu'un travailleur ou un stagiaire puisse valider son expérience antérieure et l'utiliser pour trouver son chemin vers un nouveau travail, un meilleur travail ou une qualification supérieure¹⁵. En termes de

¹³Livingstone, D. W. (1999). Exploring the icebergs of adult learning: Findings of the first Canadian survey of informal learning practices. *WALL Working Paper*, 10.

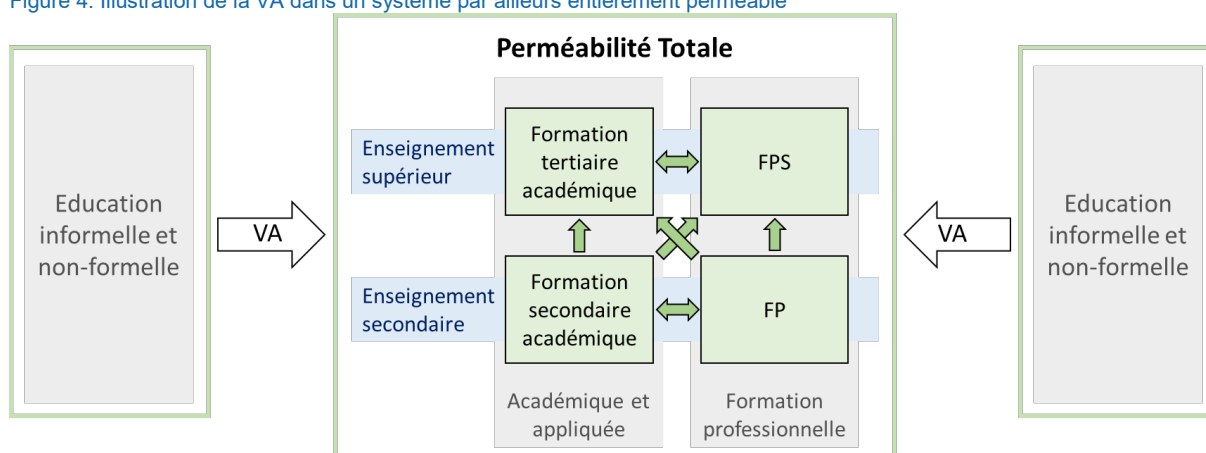
¹⁴LELAM est dirigé par la chaire des systèmes éducatifs, ETH Zurich, avec le groupe NADEL Development Economics. Les pays partenaires sont le Bénin, le Chili, le Costa Rica et le Népal. Pour plus d'informations: <https://r4d.tvet4income.ethz.ch/>

¹⁵Hargraves, J. (2006) : *Recognition of Prior Learning : At a Glance*. Adelaide : NCVET.

développement inclusif dans des contextes avec des niveaux élevés d'informalité - les estimations varient, mais le travail informel est certainement le statut majoritaire au Népal - la VA est l'élément d'accès, garantissant que grâce à tout type d'apprentissage et de formation antérieurs, quelqu'un peut entrer dans le système éducatif et obtenir une qualification supérieure ou un meilleur travail. Prenant le schéma simplifié d'un système éducatif, la VA ajoute à l'élément formel en fournissant une voie d'accès à l'éducation formelle pour ceux qui le souhaitent. À bien des égards, la VA est une composante nécessaire d'un système éducatif entièrement perméable, car elle permet des transitions dans et hors de l'éducation et de la formation formelles tout au long d'une expérience d'apprentissage tout au long de la vie.

La VA n'est pas un processus ou une structure unique. Il englobe plutôt de nombreux processus et méthodes permettant de reconnaître l'expérience antérieure comme un apprentissage susceptible d'ouvrir de nouvelles opportunités. Informellement, bien sûr, la VA se produit tout le temps. Les employeurs sélectionnent les candidats à un emploi grâce à leur « expérience de travail ». Les employés eux-mêmes énumèrent comment leur travail précédent et d'autres expériences leur ont donné l'occasion de perfectionner et de développer leurs compétences. Même au sein des programmes éducatifs, les enseignants et les formateurs construisent des programmes et des plans d'enseignement basés sur ce qu'ils supposent que les élèves auront déjà appris, sans nécessairement avoir de preuve certifiée. Bien que ces procédures informelles de VA ne créent pas de gros problèmes, la difficulté vient lorsque la VA doit être utilisée comme un ticket d'entrée à un programme dans un système éducatif, ou un ticket de sortie pour un emploi nécessitant une qualification spécifique par la loi. De tels cas impliquent une sorte de codification des compétences acquises de manière informelle afin que les gens puissent accéder à l'éducation formelle ou à l'emploi. Il est essentiel de s'assurer que les compétences acquises sont équivalentes à celles enseignées dans les systèmes formels.

Figure 4. Illustration de la VA dans un système par ailleurs entièrement perméable



La solution du Népal à ce dilemme a été d'offrir une certification pour l'apprentissage préalable en dehors du système éducatif formel par le biais d'un test¹⁶. En théorie,

¹⁶Pour plus d'informations sur le rôle de la VA dans le système éducatif népalais et sur la manière dont elle est réglementée, voir, par exemple :

cela fournit une voie simple vers la certification des compétences et la preuve concrète que quelqu'un a les compétences qu'il dit avoir. Mais il reste des obstacles à surmonter. D'une part, il n'est pas facile de définir un test pour les personnes qui ne sont pas habituées à de tels contextes d'évaluation - un examen écrit peut, par exemple, ne pas être le moyen idéal pour quelqu'un qui n'a qu'une petite expérience de l'éducation formelle de démontrer ses compétences. Une solution à ce problème peut résider dans des tests d'observation - des examinateurs accrédités viennent sur le lieu de travail et examinent les tâches qu'un travailleur effectue dans une période donnée. Ici, l'accès peut devenir un problème : un employeur qui est heureux de payer ses travailleurs aux taux du marché peut ne pas être disposé à ouvrir son lieu de travail à un fonctionnaire alors que cela pourrait conduire les travailleurs à exiger des salaires plus élevés.

Même si le processus peut être résolu, la certification elle-même peut ne pas résoudre tous les problèmes. L'expérience du Népal a montré que, bien que les certificats de VA soient, sur papier, équivalents à certains certificats du Conseil national d'évaluation des compétences, ils sont en réalité considérés comme une option de « deuxième classe » et ne donnent donc pas nécessairement accès à l'enseignement supérieur ou à de meilleurs emplois. Le paradoxe du Népal d'un taux élevé de travail informel mais d'un fort accent mis sur la certification peut ne pas être reproduit partout, mais il contient des leçons : sans sensibiliser les employeurs et les éducateurs à la valeur de la VA en général et en certifiant la VA en particulier, il peut ne pas avoir l'impact souhaité.

3.3 Formalisation

Dans certains cas, la reconnaissance de l'apprentissage informel et non formel par le biais de procédures de VA est le meilleur moyen d'augmenter la perméabilité dans un système éducatif. L'accès à l'éducation formelle élargit les possibilités de passer à autre chose au sein du système lui-même. Dans d'autres cas, cependant, il peut être plus souhaitable d'intégrer un programme auparavant informel dans le système formel. Cela peut être particulièrement le cas dans un système où les programmes de FP sont soit des impasses, soit informels uniquement.

Bien qu'il y ait quelque chose à dire sur la reconnaissance de l'apprentissage qui se produit en dehors de l'éducation formelle, certaines des questions abordées ci-dessus concernant la certification de deuxième classe en particulier ne seront probablement résolues qu'en veillant à ce que des options formelles soient également disponibles. Les systèmes d'éducation formelle sont plus faciles à gérer pour les gouvernements et fournissent des repères pour les normes attendues en dehors du système d'éducation formelle. La formalisation des activités informelles de

Murphy, A. (2018). The Wicked Problem of Including Non-formal, CPD Micro-qualifications in National Qualification Frameworks (NQFs): A Think-piece. *Level 3*, 14(1).

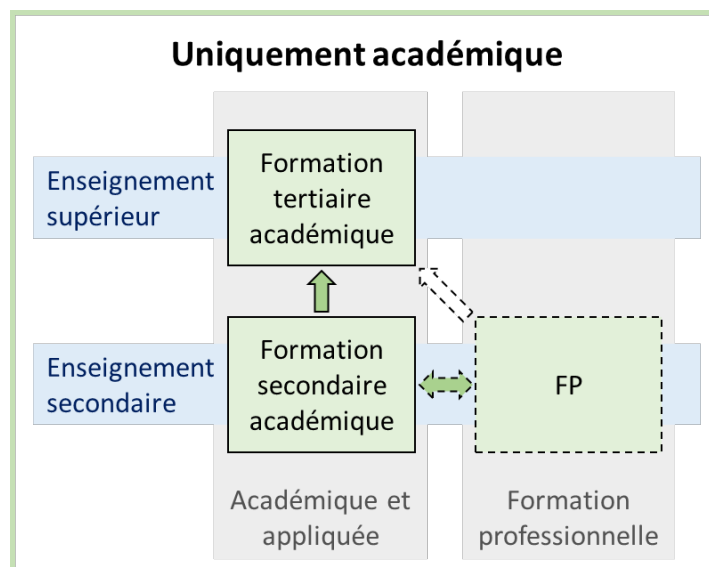
Caves, K. M., & Renold, U. (2019). External Evaluation: National Vocational Qualifications System Project. *KOF Studies*, 126. Zurich: KOF.

Renold, U., Caves, K. M., & McDonald, P. (2021). Constitutional Reform and its Impact on TVET Legislation in Nepal: Third report in support of developing understanding and finding the way forward for federalizing the TVET sector in Nepal. *CES Studies*, 21. Zurich: ETH Zurich.

Renold, U., Caves, K., & Bolli, T. (2021). Constitutional Reform and its Impact on TVET Governance in Nepal. *Journal of Technical and Vocational Education and Training*, 1(15), 30–46.

la FP offre également la possibilité d'une meilleure intégration des acteurs du système d'emploi dans les programmes d'éducation. Nos recherches montrent que les systèmes éducatifs avec des niveaux élevés de liens entre les employeurs et les acteurs de l'éducation ont les meilleurs résultats sur le marché du travail.

Figure 5. Illustration de la formalisation d'un programme de la FP informel dans un système autrement académique uniquement.



Le Bénin fournit une étude de cas utile sur la manière dont la formalisation peut avoir lieu et sur les conséquences possibles. Le Bénin a une longue histoire d'apprentissage informel, où les apprentis apprennent avec des maîtres respectés localement. Une fois que le maître est satisfait de la qualité du métier de l'apprenti, l'apprentissage se termine par une célébration qui joue le rôle de « certification ». Bien que ces relations d'apprentissage informelles aient une forte stature culturelle et traditionnelle, dans la plupart des cas, elles ne conduisent pas à un emploi de qualité par la suite. Leur reconnaissance est nécessairement limitée au niveau local. Le gouvernement béninois, soutenu par des partenaires donateurs, a donc créé deux initiatives pour formaliser les apprentissages informels.¹⁷

3.3.1 Exemple de formalisation : le CQP du Bénin

La version la plus « formelle » de la formalisation est le *Certificat de qualification professionnelle* (CQP), un programme de deux ans pour les participants âgés de 14 ans et plus qui ont terminé cinq ans d'école primaire et ont été employés pendant au moins six mois. Dans ce programme, offert dans 13 des 311 professions reconnues au Bénin, les apprentissages traditionnels sont complétés par une éducation en classe dans les écoles professionnelles. Depuis le début du programme en 2005 jusqu'en 2012, il s'agissait strictement d'un jour par semaine de formation en classe et de cinq jours en entreprise ou en atelier. Cependant, depuis le retrait de Swisscontact de la coordination du programme en 2012, la formation est souvent organisée par blocs plutôt que par semaine. Les enseignants dans les salles de

¹⁷Les nouveaux programmes sont décrits en détail dans

Nouatin, G., Bankolé, R., Gandonou, E., Kemper, J.M., and Maldonado-Mariscal, K. (2019). Country Case Study on Technical Vocational Education and Training (TVET) in Benin. *LELAM-TVET4Income Working Paper, 9*. Zürich: KOF.

classe sont des maîtres artisans ayant au moins 10 ans d'expérience ou des enseignants qualifiés titulaires d'un diplôme en FP, bien que dans la pratique, ces conditions ne soient souvent pas remplies et que le contrôle de la qualité ne soit que faiblement appliqué.

L'entrée au programme est subordonnée à la réussite d'un examen d'entrée fixé par le ministère de l'Éducation. L'achèvement du programme est également subordonné à la réussite d'un examen final, qui conduit à un certificat formel au niveau CITE 2 (premier cycle du secondaire). Bien que ce certificat puisse offrir l'accès à un emploi de meilleure qualité, en particulier dans le secteur formel où la certification officielle a plus de valeur, il n'offre actuellement pas l'accès aux possibilités d'enseignement supérieur. Cela souligne l'importance d'adopter une approche de la formalisation au niveau du système. Pour que la formalisation des activités informelles réussisse à accroître les *opportunités* – en veillant à ce que toutes les voies puissent atteindre le plus haut niveau du système – il est essentiel de détailler les voies disponibles au-delà du programme nouvellement formalisé.

3.3.2 Exemple de formalisation : le CQM du Bénin

Une version « moins formelle » de la formalisation, le *Certificat de qualification aux métiers* (CQM), n'offre pas de double formation, mais plutôt l'accès à un certificat d'achèvement au niveau CITE 2, après avoir réussi un examen. Il existe d'autres différences dans le CQM par rapport au CQP qui en font une option plus attrayante pour les maîtres artisans : il n'y a pas de conditions d'entrée en termes de scolarité, d'alphabétisation ou de numératie - les stagiaires doivent simplement être âgés de 16 ans. Dans un contexte où de nombreux maîtres eux-mêmes sont analphabètes, les exigences en matière d'éducation et d'alphabétisation du CQP sont exclusives. L'achèvement du programme nécessite la réussite d'un examen oral et pratique.

Le CQM a une portée plus large que le CQP - plus de 10% des professions -, d'une part pour les raisons énumérées ci-dessus, d'autre part parce que, contrairement au CQP, il n'oblige pas les maîtres à laisser leurs apprentis partir pour des périodes dans des centres de formation. Cependant, il souffre du même problème que le CQP en ce sens que, bien que l'achèvement puisse conduire à de meilleures opportunités sur le marché du travail, la perméabilité à des niveaux d'éducation plus élevés n'est pas disponible. La difficulté d'un programme qui favorise l'inclusivité en ouvrant l'accès à pratiquement toutes les parties intéressées est que, même si les compétences liées à l'emploi peuvent être certifiées, la lecture, l'écriture et le calcul ne sont pas négociables pour poursuivre des études au niveau du deuxième cycle du secondaire et au-delà. Les activités d'apprentissage auparavant informelles peuvent donc avoir besoin de réfléchir à la manière dont les stagiaires peuvent également être soutenus dans l'apprentissage de ces compétences, qui présentent clairement des avantages au-delà du marché du travail et de la recherche d'un emploi.

3.3.3 La formalisation a-t-elle fonctionné au Bénin ?

La stratégie de formalisation au Bénin est clairement un travail en cours. L'empreinte des programmes est faible : les cohortes CQP comptent entre 1 000 et 4 000 étudiants, les cohortes CQM jusqu'à 8 000, dans une cohorte globale de près d'un million d'étudiants et de stagiaires (bien que seulement 30 000 participent à la FP). Les taux de certification sont faibles dans le CQP. Il faut faire davantage pour garantir la possibilité d'une éducation formelle par la suite, garantissant ainsi les

possibilités offertes par les systèmes perméables. De plus, la portée géographique et professionnelle des programmes doit être élargie, afin de s'assurer qu'ils sont disponibles non seulement dans tout le pays, mais également dans davantage de professions que les jeunes souhaitent exercer.

Parce que le CQM est une version « moins formelle » de la formalisation (offrant simplement un certificat reconnu par le gouvernement sans intégrer d'apprentissage en milieu scolaire), il est clairement plus orienté vers l'obtention d'un diplôme qui rend un diplômé plus compétitif sur le marché du travail. C'est un objectif valable, mais qui ne fait pas grand-chose du côté de la perméabilité. D'autre part, le CQP approfondit la formalisation en ajoutant du contenu scolaire qui est en théorie guidé par les programmes dirigés par le gouvernement. L'aspect opportunité d'un ticket pour poursuivre un parcours éducatif doit encore être renforcé, car le programme ne conduit pas encore automatiquement à des opportunités de formation continue – en partie parce que le système éducatif béninois n'offre pas d'enseignement professionnel au niveau tertiaire (discuté plus en détail dans la section 4.3.3).

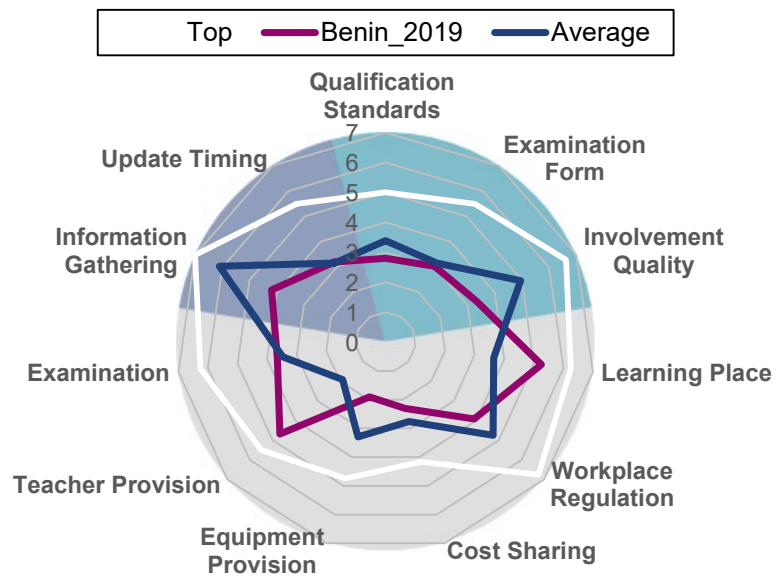
Néanmoins, le CQP montre des signes de contribution au développement à long terme du système éducatif. La chaire des systèmes éducatifs, EPF Zurich, utilise l'indice de liaison entre l'éducation et l'emploi (EELI) pour mesurer dans quelle mesure les acteurs de l'éducation et de l'emploi travaillent ensemble dans les programmes d'éducation. Plus le niveau de liaison est élevé, plus les participants sont avantagés à la fin du programme en termes d'emploi, de revenus et de compétences correspondant à la profession.¹⁸ Le CQP a un niveau de lien relativement élevé par rapport à d'autres programmes dans les pays LELAM – en termes d'opportunités d'apprentissage sur le lieu de travail et d'enseignants ayant une expérience de l'industrie, le CQP est parmi les meilleurs programmes de la base de données EELI, y compris ceux ayant une forte double tradition tels que la Suisse, l'Autriche et le Danemark (voir Figure 6). Cela signifie, à tout le moins, une marge de progression dans la formalisation de ces programmes, notamment en termes de débouchés vers l'enseignement supérieur.¹⁹

Les systèmes éducatifs perméables ont besoin de moyens de reconnaître les apprentissages qui ont eu lieu en dehors des milieux éducatifs formels. La validation des acquis (VA) concerne l'accès – permettant aux compétences acquises de compter pour la certification ou l'entrée sur le marché du travail. La formalisation des activités d'apprentissage informel répond aux opportunités – combler les lacunes du système éducatif formel. Cependant, il ne suffit pas d'ajouter un certificat aux activités d'apprentissage informelles. L'expérience au Bénin montre que la formalisation offre beaucoup de potentiel, mais doit avoir lieu dans un contexte de réforme qui permet aux programmes nouvellement formalisés d'offrir une voie vers l'enseignement supérieur ainsi qu'un meilleur travail.

¹⁸Bolli, Thomas, Oswald-Egg, Maria Esther, and Rageth, Ladina (2021). Meet the need – the role of vocational education and training for the youth labour market. *Kyklos* 74, 321–348.

¹⁹Caves, K. M., Ghisletta, A., Kemper, J. M., McDonald, P., & Renold, U. (2021). Meeting in the Middle: TVET Programs' Education–Employment Linkage at Different Stages of Development. *Social Sciences*, 10(6), 220.

Figure 6. Score EELI du CQP en 2019



Module 4 : Évaluation pratique

La plupart des systèmes ont un certain degré de perméabilité, du moins en théorie. En pratique, la façon dont les participants naviguent dans les voies disponibles dépend de la cohésion du système dans son ensemble et de la qualité des informations et des conseils disponibles. En conséquence, la perméabilité peut être difficile à observer et à discuter, même entre experts locaux. Ce module décrit comment évaluer la perméabilité générale d'un système éducatif en utilisant les types de perméabilité introduits dans le module 1 et un arbre de décision simple. Nous utilisons également les leçons du module 3 pour décrire les points de départ possibles et les critères de décision pour améliorer la perméabilité.

L'avantage de ce cadre est sa facilité d'application en raison de sa simplicité et de sa praticité. Les sept types décrivent de larges catégories de perméabilité qui peuvent être rencontrées dans la pratique. Cependant, l'inconvénient de la simplicité est qu'elle masque la diversité, la conditionnalité et les exceptions ou les cas spéciaux. Les utilisateurs constateront qu'il y a beaucoup de variations au sein d'un type donné et que les systèmes peuvent avoir des éléments qui tombent dans plusieurs types. Néanmoins, les types sont un bon moyen de faire un « diagnostic » initial du système. Cela peut être utilisé pour cibler les points faibles et commencer à élaborer des stratégies de réformes ou d'autres interventions.

Il est important de souligner que ce processus est, dans une certaine mesure, basé sur le jugement de l'utilisateur. Ce n'est pas toujours simple ou complètement clair, et les informations clés peuvent être contradictoires ou manquantes. Nous avons créé un arbre de décision qui peut servir de guide pour faire correspondre un système éducatif avec l'un des sept types de perméabilité. L'arbre de décision et les types ne sont pas entièrement concluants. Les utilisateurs peuvent constater que leur système se situe entre ou à travers plusieurs types. Toutefois, ils constituent des outils utiles pour les praticiens et ceux qui souhaitent entamer un dialogue sur la perméabilité.

4.1 Sources d'information

Répondre aux questions de l'arbre de décision de perméabilité nécessite un certain degré d'information. Bien que chaque pays ait ses propres sources internes d'information sur le système éducatif, nous introduisons des sources internationales importantes qui peuvent vous aider en cours de route. Ces sources peuvent être utilisées comme point de départ pour recueillir des informations lorsque vous commencez à vous déplacer dans l'arbre de décision de perméabilité.

Les cartographies CITE²⁰ sont un outil utile à consulter lorsque vous commencez à organiser des informations sur le système éducatif d'un pays. Le manuel opérationnel offre des directives claires sur la façon de classer les programmes et les qualifications connexes, en utilisant des exemples détaillés de programmes existants

²⁰<https://isced.uis.unesco.org/data-mapping/>

dans le monde entier. La CITE propose également des cartes du système éducatif des pays qui montrent généralement au moins quels programmes sont disponibles dans le système éducatif formel. Selon le pays, il peut également être possible de savoir quels programmes offrent l'admissibilité à une formation continue. Cette source est très utile pour démarrer une carte de base des opportunités et de l'accès.

Les Factbooks de systèmes éducatifs de la CES²¹ offrent un aperçu plus approfondi de plus de 50 pays, avec plus d'ajouts réguliers. Les CES Factbooks mettent l'accent sur la voie de l'EFP, qui peut être difficile à trouver auprès d'autres sources. Ils fournissent des informations sur les principales parties prenantes du système éducatif d'un pays et les réformes majeures, ce qui peut aider à identifier les experts locaux clés et un calendrier de changement du système. Les Factbooks peuvent également être utilisés pour recueillir des informations sur des systèmes similaires et les réformes ou changements qu'ils apportent.

D'autres sources d'informations fiables peuvent être des institutions et des organisations nationales ou internationales qui recueillent des données sur les systèmes éducatifs. L'Institut de statistique de l'UNESCO²², les statistiques de l'éducation de la Banque mondiale²³ ou Eurostat²⁴ en sont de bons exemples. Le bureau national de statistique est également un bon point de départ pour la recherche d'informations.

Les systèmes éducatifs ont souvent des programmes et des transitions qui ne sont pas bien connus ou utilisés. Nous recommandons toujours de consulter une variété d'experts locaux des ministères de l'Éducation et du Travail, des associations d'employeurs, de divers types d'écoles et d'autres groupes de parties prenantes. Venir à ces experts avec une ébauche basée sur les sources de données ci-dessus peut être un moyen rapide et efficace d'obtenir des corrections et de commencer des conversations. Ceux-ci devraient fournir les informations les plus précises sur la perméabilité d'un système et la popularité des voies existantes.

4.2 Identification des types de perméabilité

L'arbre de décision des types de perméabilité de la Figure 7 est un moyen de simplifier la catégorisation des types de perméabilité pour un pays spécifique. En commençant par le haut et en descendant, les questions mènent aux sept types de perméabilité. Ces types généraux serviront de guide pour comprendre l'accès et les opportunités dans un système éducatif, discuter des forces et des faiblesses de la perméabilité et éventuellement planifier les améliorations de la perméabilité. Nous examinons chaque question à tour de rôle.

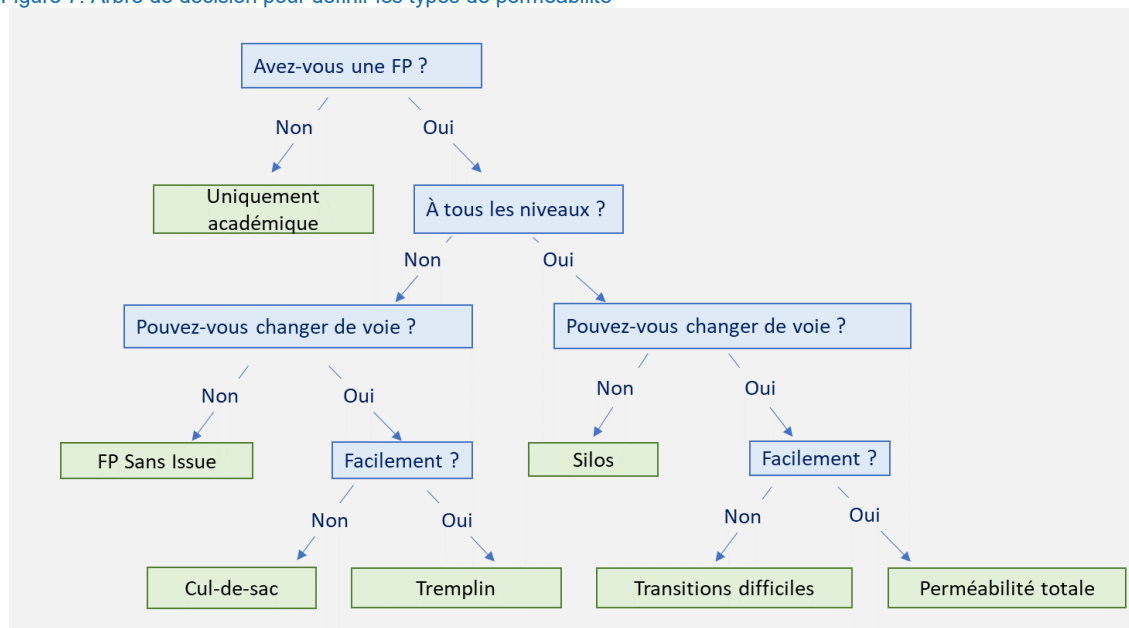
²¹<https://ces.ethz.ch/publications-and-media/factbook-education-systems.html>

²²<https://uis.unesco.org/fr/home>

²³<https://datatopics.worldbank.org/education/>

²⁴<https://ec.europa.eu/eurostat/web/main/data/statistical-themes>

Figure 7: Arbre de décision pour définir les types de perméabilité



4.2.1 Avez-vous une FP?

Cette question vérifie tout développement de programmes de FP formelle dans le système. S'il existe des programmes formels dans le système qui fournissent la FP au niveau secondaire, la réponse devrait généralement être « oui ». L'OCDE²⁵ définit la FP comme des programmes dont au moins 25 % du contenu du programme est spécifique à une profession donnée. La FP duale et en milieu scolaire répond à ce critère. Les programmes non formels - qui ne font pas partie du système éducatif - ne devraient pas être inclus, pas plus que les programmes qui comprennent du contenu lié à l'emploi non spécifique à une profession donnée ou pour moins de 25 % du temps total du programme.

4.2.2 À tous les niveaux?

Cette question porte sur l'ensemble de la voie professionnelle. Les programmes de FP sont généralement présents aux niveaux CITE 3-4, parfois au niveau 5. Les programmes FPS sont proposés du niveau 5 au niveau 8 (niveau tertiaire dans ce modèle simplifié). La FPS est souvent également abordée sous la forme d'examens professionnels ou d'examens de FP avancés. Encore une fois, les programmes qui ne font pas partie du système d'éducation formel ne devraient pas être inclus, pas plus que les programmes qui ne sont pas spécifiques à une certaine profession.

Certains programmes se situent dans une zone grise entre les parcours appliqués et professionnels - les programmes de soins infirmiers en sont un exemple courant. En règle générale, s'il existe un programme professionnel supérieur mais qu'il n'est disponible que pour une profession ou un petit ensemble de professions, il n'est probablement pas assez important pour que la perméabilité du système garantisse l'inclusion. Par exemple, le Bénin n'offre qu'un seul programme de FP au niveau tertiaire, à savoir un diplôme supérieur en études agricoles. Ce seul programme n'est

²⁵OCDE (2018), *OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics 2018 : Concepts, Standards, Definitions and Classifications*, Éditions OCDE, Paris,

pas suffisant pour que la FP au niveau tertiaire soit considérée comme offrant des opportunités au sein du système éducatif. Cet exercice de cartographie est très simplifié, il s'agit donc d'une image générale du système que tous les élèves rencontrent et non d'un moyen de rendre compte de toutes les possibilités du système.

4.2.3 Pouvez-vous changer de voie ?

Cette question passe de l'évaluation des opportunités à l'évaluation de l'accès. Elle traite des transitions entre les voies. Répondre à cette question ne nécessite pas une enquête sur les conditions et la difficulté de la transition. Si les données ou les experts locaux soutiennent que la transition est possible et que les étudiants ont réellement fait la transition, cela suffit.

4.2.4 Est-il facile de changer de voie ?

L'accès peut exister en théorie, mais il se peut qu'il soit pratiquement impossible dans la pratique. Dans un système entièrement perméable, la transition d'une voie à l'autre est réalisable pour tout le monde et n'est pas un défi possible uniquement pour quelques personnes sélectionnées. Une transition - que ce soit par le biais d'examens supplémentaires, de programmes intermédiaires, de dossiers ou d'une autre procédure de validation des acquis - n'est fonctionnelle que si elle est utilisée régulièrement par un nombre raisonnable d'étudiants. Le nombre raisonnable dépend de la population d'étudiants dans les programmes d'origine et cibles et de l'incitation à la transition, donc une décision éclairée est suffisante pour cet exercice.

Décider si une transition est facile ou difficile est souvent une question de jugement. Pour guider l'utilisateur, nous suggérons d'utiliser le temps comme variable décisive. Si la transition vers une autre voie prend généralement un an ou moins dans les cas simples et que les conditions préalables et les documents requis sont clairs, la transition est facile. Si la transition prend autant de temps que la moitié ou plus du programme cible, alors elle est considérée difficile. Les données sur le nombre de personnes qui font la transition et sur les exigences de la transition peuvent être très utiles pour répondre à cette question, mais elles sont rares.

Les types de perméabilité et l'arbre de décision sont uniquement conçus pour faciliter le diagnostic de perméabilité en pratique. Bien qu'ils ne soient pas des outils exacts qui conduisent à un résultat absolu, leur simplicité en fait un atout utile pour améliorer le niveau de perméabilité d'un système. Ces types peuvent être des compagnons tout au long des réformes et des changements du système. Après chaque changement et mise à jour, un système peut être nouvellement « diagnostiqué » et préparé pour les réformes suivantes. Cela nous rappelle que la perméabilité n'est pas un objectif final, mais un effort continu vers un système équitable.

4.3 Types de perméabilité des pays LELAM

Dans cette section, nous proposons des types de perméabilité pour les quatre pays LELAM en utilisant les sources d'information et l'arbre de décision mentionnés en 4.1 et 4.2. Cela servira d'exemple de la façon dont la cartographie de la perméabilité peut être déployée dans les systèmes existants. Nous visons à montrer certaines des difficultés attendues qui pourraient être rencontrées en cours de route et à souligner une fois de plus que la perméabilité peut prendre de nombreuses formes.

Pour de nombreux pays, les informations disponibles sont incomplètes - les sources d'information ci-dessus reposent sur les données fournies et, dans de nombreux cas, elles sont manquantes ou peu fiables. Les experts peuvent donc se retrouver à poser des jugements basés sur un mélange de preuves, de données, d'informations anecdotiques et d'expérience personnelle. Les jugements que nous portons ici peuvent bien différer de ceux d'un expert ou d'une partie prenante locale. Ces modèles simplifiés constituent donc un bon point de départ pour diagnostiquer le niveau général de perméabilité dans un système éducatif, qui peut ensuite être utilisé pour identifier les domaines d'informations manquantes et cibler les réformes du système.

4.3.1 Chili

Avez-vous une FP?

Le système chilien offre une grande variété de programmes de FP et de FPS.

À tous les niveaux ?

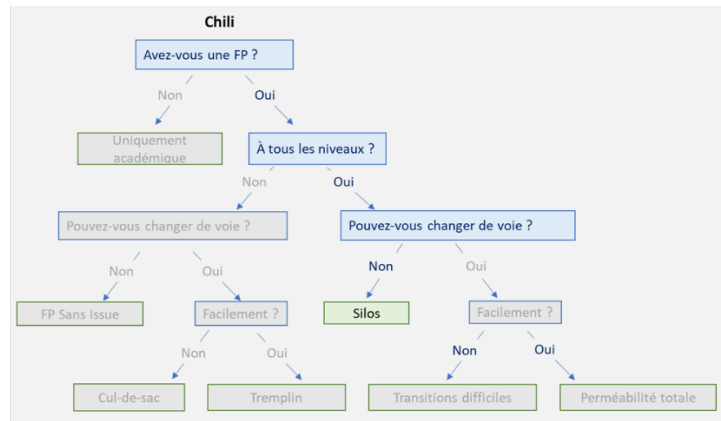
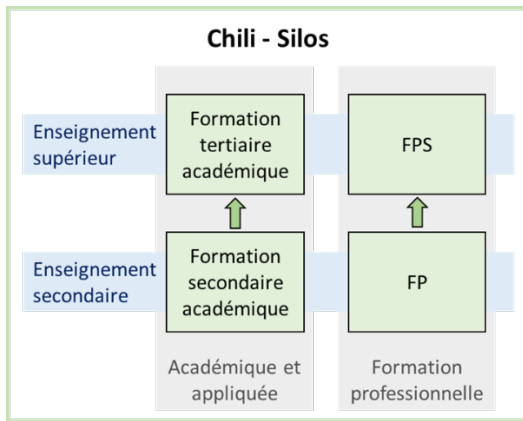
Les programmes de FP et de FPS au Chili sont offerts au niveau secondaire et tertiaire. Après deux années de formation générale au lycée, les élèves peuvent choisir de passer les deux dernières années à se concentrer sur une filière technico-professionnelle. Au niveau tertiaire, les étudiants de la FP peuvent choisir entre un programme de deux ans dans un centre de formation technique ou un programme de quatre ans dans un institut professionnel.

Pouvez-vous changer de voie ?

Bien qu'en théorie possible, le passage de la filière FP à la filière académique est plutôt difficile et uniquement possible au niveau secondaire. En raison de la différence de préparation académique, les étudiants de la FP obtiennent des résultats inférieurs au test requis, ce qui rend la transition très rare²⁶. La transition des filières académiques aux filières de FP peut être théoriquement possible, mais dans la pratique, elle est inconnue. Pour ces raisons, nous soutenons que la transition entre les voies n'existe pas. Il s'agit d'une distinction importante : la perméabilité peut exister *sur le papier*, mais si elle n'est ni facile ni réellement utilisée. Elle est donc fonctionnellement inexistante.

Figure 8. Type de perméabilité du Chili

²⁶KOF Institut économique suisse (2015). KOF Factbook Education System Chili. *KOF Factbook Education System Series*, éd. 1. Zurich : ETH Zurich



4.3.2 Népal

Avez-vous la FP?

En plus du parcours académique, le Népal propose également des programmes de FP.

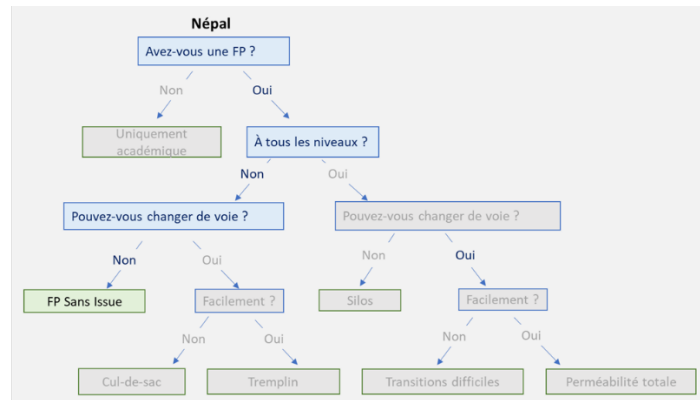
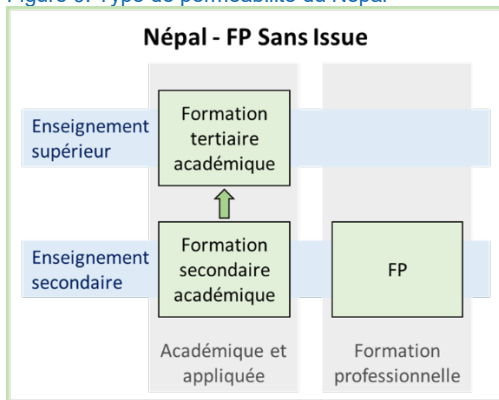
À tous les niveaux ?

Les programmes de FP et de FPS ne sont actuellement offerts qu'au niveau secondaire.

Pouvez-vous changer de voie ?

L'obtention d'un diplôme d'un programme de FP ne donne pas la possibilité de poursuivre vers des programmes universitaires.

Figure 9. Type de perméabilité du Népal



4.3.3 Bénin

Avez-vous la FP?

Outre le parcours académique et appliqué, le paysage éducatif béninois comprend des programmes de FP et de FPS.

À tous les niveaux ?

La majorité des programmes de FP et de FPS au Bénin sont offerts au niveau secondaire. Les étudiants peuvent obtenir un baccalauréat technique, qui dure trois

ans²⁷. Un autre programme parallèle axé sur les sciences agricoles prend un an de plus et permet à ses étudiants d'obtenir un diplôme en sciences agricoles (Brevet d'Etudes Agricoles Techniques BEAT). Les étudiants qui obtiennent leur diplôme avec un BEAT peuvent passer au niveau tertiaire et obtenir un Diplôme d'Etudes Agricoles Tropicales DEAT. C'est le seul programme de FP du niveau tertiaire. Comme il n'y a qu'un seul programme offert au niveau tertiaire, cela ne compte pas comme une opportunité suffisante à ce niveau - par conséquent, nous pouvons dire que la FP n'est pas offerte à tous les niveaux.

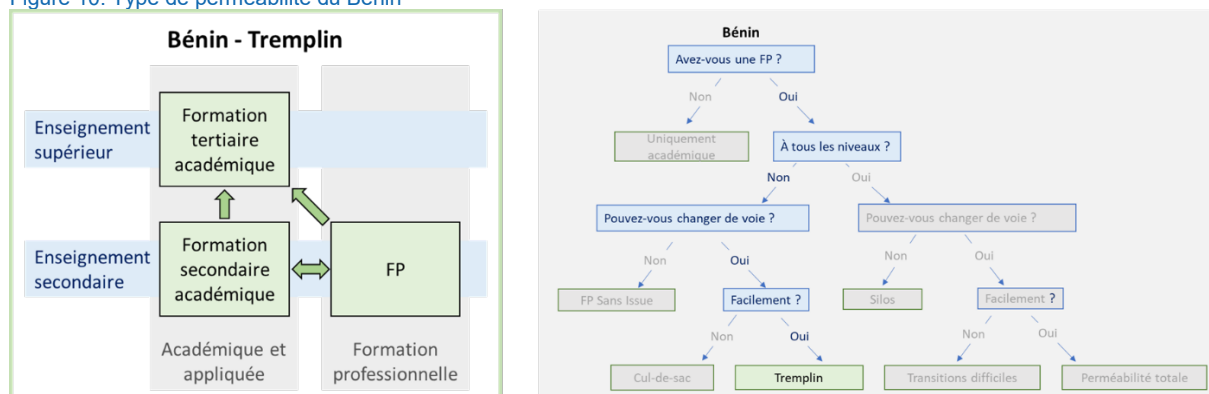
Pouvez-vous changer de voie ?

À la fin du secondaire, les élèves titulaires d'un Baccalauréat Technique peuvent passer à la filière générale pour poursuivre leurs études au niveau tertiaire²⁸. Par contre, pour les étudiants diplômés de la filière générale, le changement est impossible, en raison de l'absence de programmes de FP au niveau tertiaire.

Est-il facile de changer de voie ?

Après avoir obtenu leur diplôme du secondaire, les étudiants de la FP peuvent choisir de passer au parcours académique ou d'entrer sur le marché du travail. Étant donné que le changement de voie peut se produire sans exigences supplémentaires, le changement est facile.

Figure 10. Type de perméabilité du Bénin



4.3.4 Costa Rica

Avez-vous la FP ?

Il y a des programmes de FP et de FPS au Costa Rica.

À tous les niveaux ?

Les programmes de FP et de FPS au Costa Rica sont offerts à la fois au niveau secondaire et tertiaire. La branche technique au niveau secondaire prend trois ans et les programmes de FP au niveau tertiaire prennent deux à trois ans.²⁹

Pouvez-vous changer de voie ?

²⁷Nouatin, G., Bankole, R., Gandonou, E., Kemper, J. M., & Maldonado-Mariscal, K. (2019). Country Case Study on Technical Vocational Education and Training (TVET) in Benin. *LELAM Working Paper*, 9.

²⁸CES Chair of Education Systems (à venir). Factbook Education Systems : Bénin. *CES Factbook Education Systems*, éd. 2. ETH Zurich

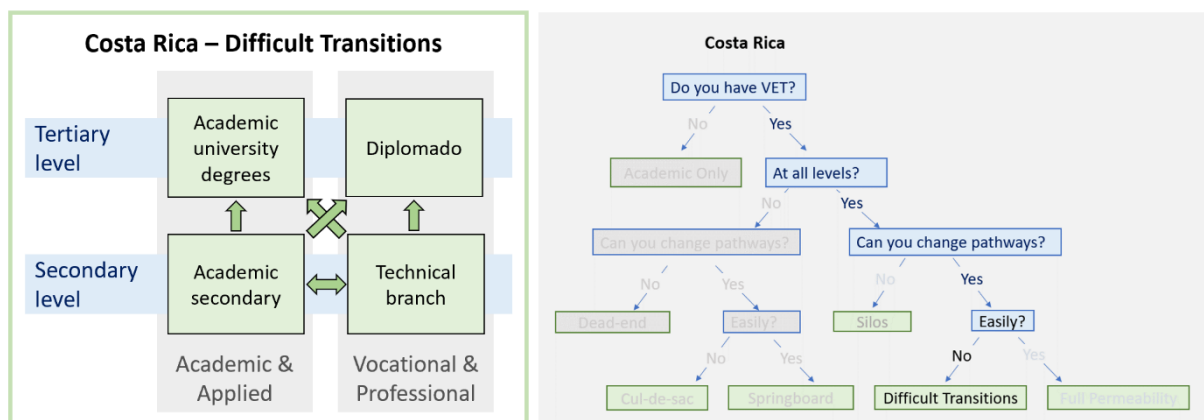
²⁹CES Chair of Education Systems (à venir). Factbook Education Systems : Costa Rica. *CES Factbook Education Systems*, éd. 2. ETH Zurich

Il est possible de passer d'une voie à l'autre au Costa Rica.

Est-il facile de changer de voie ?

Dans le cas du Costa Rica, comme dans de nombreux autres pays, il est bénéfique de regarder au-delà du modèle avant de porter un jugement. Après avoir obtenu son diplôme du niveau secondaire, quel que soit le parcours éducatif initial, chaque étudiant peut continuer à suivre n'importe quel programme tertiaire disponible. Cependant, les choses se compliquent un peu au niveau tertiaire. Les programmes de FP ne sont offerts qu'au niveau du baccalauréat, ce qui crée des difficultés pour quiconque souhaite poursuivre ses études. En conséquence, les étudiants de FP qui souhaitent poursuivre leurs études doivent passer au parcours académique. Ces changements sont compliqués et prennent plus d'un an. Par conséquent, nous classons le Costa Rica comme un type de transitions difficiles.

Figure 11. Type de perméabilité du Costa Rica



4.4 Amélioration de la perméabilité

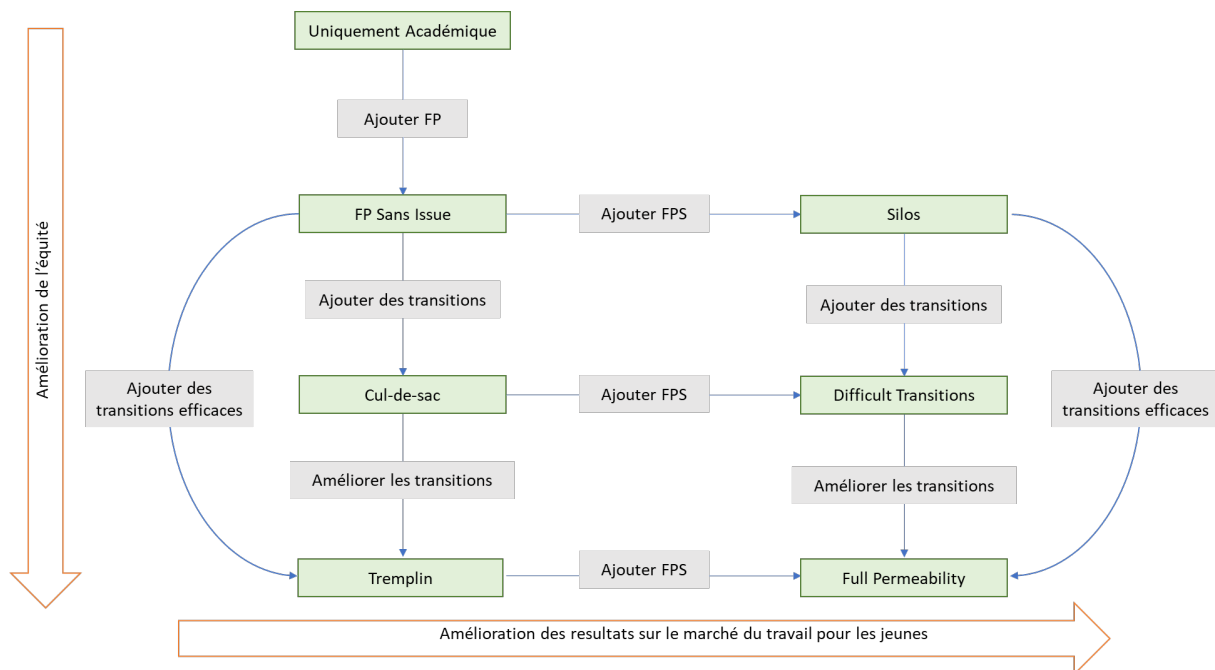
Il est évident que le type Perméabilité Totale est meilleur que le type Uniquement Académique pour l'équité, les résultats sur le marché du travail des jeunes, le développement économique, l'adéquation des compétences sur le marché du travail et d'autres résultats. Cependant, les avantages et les inconvénients respectifs des autres types sont moins clairs. Aussi brièvement que possible, cette section décrit les choix et les compromis impliqués dans la priorisation de l'accès ou de l'opportunité pour l'amélioration de la perméabilité du système éducatif.

Si le point de départ est un système du type Uniquement Académique, la seule option - et une étape urgente - est d'ajouter des opportunités. Ce type de système manque à la fois les opportunités offertes par les programmes d'EFP et la diversité des possibilités d'accès d'un système à voies multiples. En règle générale, la première étape d'un système uniquement académique consiste à ajouter ou à formaliser la FP, créant ainsi une base pour la voie de l'EFP. Toutefois quel que soit le niveau concerné, il est indispensable de développer aussi les opportunités.

Pour tous les autres types, comme résumé dans la Figure 12, l'amélioration signifie un choix entre l'augmentation de l'accès ou des opportunités. En général, nous nous attendons à ce que les types qui ont un accès peu développé souffrent de problèmes d'équité, tandis que ceux qui offrent peu d'opportunités de progression auront des problèmes liés aux compétences et aux marchés du travail des jeunes. Les types qui

manquent d'opportunités souffriront également nécessairement de problèmes d'équité car la plupart des voies d'accès (les flèches dans nos diagrammes) sont impossibles sans opportunité. Bien qu'une prescription des prochaines étapes dépasse le cadre de ce document, nous pouvons fournir un ensemble de considérations pour identifier le bon point de départ, toujours de manière très simplifiée et pratique. En règle générale, l'ajout d'opportunités est le mieux adapté à l'amélioration des résultats sur le marché du travail des jeunes et l'ajout d'accès est le mieux adapté à l'amélioration de l'équité.

Figure 12: Options simplifiées pour améliorer la perméabilité de chaque type



Si les **résultats sur le marché du travail des jeunes** sont la priorité – réduire des problèmes tels que l'inadéquation des compétences, le chômage, les mauvaises conditions de travail et les transitions difficiles de l'école au travail -, alors augmenter les opportunités grâce à la FPS peut être la meilleure première étape. Comme indiqué dans les modules 2 et 3, la FPS est généralement bien adaptée à la demande du marché du travail et aide les jeunes à acquérir les compétences nécessaires pour trouver un emploi. Les données sur les résultats du marché du travail des jeunes sont disponibles via l'indice du marché du travail des jeunes (YLMI³⁰, pour la plupart des pays) et l'indice du marché du travail des jeunes pour les pays à faible revenu (³¹YLILI). Augmenter les opportunités signifie soit mettre en place des programmes de FPS, soit formaliser les programmes de FPS non formels existants.

Si l'**équité** est la priorité et que l'opportunité est déjà établie au moins au niveau du type FP Sans Issue, alors il pourrait être plus logique de commencer par l'accès. L'ajout de transitions, soit directement par la réforme du système éducatif, soit indirectement par le biais de procédures de VA, peut aider à ajouter de l'accès et à augmenter la perméabilité. En fonction de l'efficacité des transitions, il peut être possible de passer du type FP Sans Issue au type Tremplin ou du type Silos au type Perméabilité Totale.

Les types de perméabilité sont un point de départ pour la discussion et la planification, et non une stratégie pour mettre en œuvre le changement. Après avoir

³⁰<https://ces.ethz.ch/YLMI.html>

³¹<https://r4d.tvet4income.ethz.ch/tvet4income-news/2022/05/youth-labor-index-for-low-income-countries-now-available-as-a-webtool.html>

utilisé ces considérations pour réfléchir à l'orientation d'une réforme potentielle, les deux principales options du point de vue de quelqu'un travaillant sur le terrain sont le soutien à l'élaboration de la stratégie ou le partenariat avec d'autres organismes donateurs pour travailler directement sur un projet pilote. Le développement stratégique signifie aider les autorités locales à développer et à affiner une idée et un plan de réforme par le renforcement des capacités et le partage de l'expertise. Les projets pilotes sont généralement trop ambitieux pour être gérés seuls, mais la mise en œuvre d'un nouveau programme, processus, procédure de VA ou formalisation d'un programme peut être possible grâce à un partenariat avec d'autres agences ou ressources locales.

Module 5 : Développement durable

La perméabilité garantit l'accès et les opportunités au sein des systèmes éducatifs. Chercher à obtenir une plus grande perméabilité est donc un objectif louable qui améliorera les résultats pour les jeunes. Un diagnostic du système éducatif actuel d'un pays aide à identifier les domaines à améliorer – en investissant plus d'efforts dans l'introduction ou la simplification des voies à travers le système, par exemple, ou en introduisant de nouveaux programmes aux niveaux supérieurs pour compléter une partie du système. Des procédures claires et appropriées pour valider les acquis d'apprentissage en dehors du système éducatif formel, ou formaliser des activités d'apprentissage auparavant informelles, ajoutent également à la perméabilité et reconnaissent l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie.

Alors que les systèmes éducatifs évoluent vers une plus grande perméabilité, un accès et des opportunités accrus, les décideurs et les leaders de la réforme de l'éducation doivent être conscients des défis liés au développement d'un système perméable. Un système entièrement perméable n'est pas, à son tour, la destination finale d'une réforme de l'éducation, mais plutôt le début d'un processus continu de suivi et de renouvellement.

5.1 Obstacles en cours de route

Les défis liés à l'évolution vers la perméabilité peuvent être divisés en trois grandes catégories liées : l'inertie systémique, l'opposition des acteurs et la coordination. Les systèmes éducatifs sont des institutions sociales profondément ancrées dans leurs sociétés respectives³². Ces **institutions sociales intégrées** ont des modèles de comportement enracinés et attendus, qui, tout en contribuant à la stabilité et à une large acceptation, peuvent également rendre difficile une réforme significative et de grande envergure. Une fois qu'un système éducatif est défini sur une voie particulière il est difficile de faire demi-tour.

Une solution à cette inertie ou à ce défi de changement de cap réside dans une **réforme progressive** et la reconnaissance du fait que le passage à un système avec une perméabilité totale peut être un projet multigénérationnel. En effet, passer immédiatement d'un système de type FP Sans Issue à un système de Perméabilité Totale n'est dans la plupart des cas pas souhaitable, car cela peut entraîner une confusion parmi les éducateurs ainsi que chez les participants potentiels. Un passage progressif en douceur à travers les modèles possibles, en testant les adaptations avant une adoption généralisée, donnera les meilleurs résultats. Ce

³²Rageth, L., Caves, K. M., & Renold, U. (2021). Operationalizing institutions: A theoretical framework and methodological approach for assessing the robustness of social institutions. *International Review of Sociology*, 31(3), 507–535.

processus doit être conscient des objectifs finaux : améliorer l'accès au système éducatif ou offrir de meilleures opportunités d'accéder à des emplois de qualité. Ces objectifs peuvent conduire à des réformes à se focaliser sur des domaines différents.

De même, la réforme devrait être perçue comme un **projet générationnel** plutôt qu'une solution rapide. Aucun système éducatif ne peut être changé du jour au lendemain et pour les raisons déjà mentionnées ci-dessus, un tel changement serait indésirable. Au contraire, le changement progressif a les meilleures chances de succès. Cela signifie toutefois que les résultats ne seront pas visibles immédiatement, mais sur une période de 10 à 30 ans, en fonction de l'ampleur de la réforme. Dans de nombreux pays, cela dépasse largement l'espérance de vie de la plupart des gouvernements. L'engagement multipartite en faveur de la réforme de l'éducation est donc une condition préalable au succès.

Il est également important d'amener les acteurs et d'encourager les comportements favorables au changement parmi les piliers établis des institutions. Aller vers plus de perméabilité n'est pas un jeu à somme nulle. Tout réarrangement d'un système créera des **gagnants et des perdants**, et les perdants en particulier doivent être gérés avec soin et sensibilité. Se concentrer sur les opportunités pour tous les acteurs du système peut apaiser les préoccupations des institutions établies au sein du système. L'augmentation de la perméabilité devrait conduire à une participation accrue au système, ouvrant ainsi de nouvelles opportunités à tous ses membres.

Une réforme du système nécessite un **niveau élevé de coordination** entre les acteurs. Cette coordination fait défaut dans de nombreux systèmes, où la prise de décision est fragmentée et peu claire, et souvent orientée vers les intrants – par exemple, le contenu ou le matériel de cours à couvrir – plutôt que vers les extrants, ou les aptitudes et compétences attendues à la fin d'un programme³³. Un système doit, par définition, avoir un haut niveau de coordination pour être perméable. Diagnostiquer le niveau de coordination entre les acteurs et les parties du système est donc une condition préalable nécessaire au renforcement de la perméabilité. La définition de la structure de coordination est également importante et dépendra des caractéristiques politiques du système. Lorsque la responsabilité des différents éléments du système éducatif est partagée entre les ministères, des directives claires sur les responsabilités et les tâches partagées sont nécessaires. Dans les États fédéraux, les responsabilités à différents niveaux de gouvernement et la manière dont le système global est coordonné nécessitent une attention particulière. Le rôle des acteurs non gouvernementaux, y compris les employeurs, les partenaires donateurs, les syndicats et les groupes d'étudiants, doit également être défini. Ces tâches peuvent sembler d'importance secondaire, mais la fonction suit la structure et seules les structures qui permettent des niveaux élevés de coordination entre les parties du système fourniront une perméabilité fonctionnelle.

³³ La gouvernance des systèmes de la FP dépasse le cadre de ce rapport, mais il s'agit d'un élément important du paysage global pour déterminer la perméabilité. Pour plus de détails sur les structures de gouvernance et leurs possibilités de réforme, avec des exemples de la Suisse et du Népal, voir : Renold, U., Caves, K.M. (2017). Renold, U., Caves, K.M. (2017). Constitutional Reform and its Impact on TVET Governance in Nepal. A report in support of developing understanding and finding the way forward for federalizing the TVET sector in Nepal. *KOF Studies*, 89 Caves, K.M., Oswald-Egg, M.E. et Renold, U. (2019). Governance im Berufsbildungssystem Schweiz : Systemische Steuerung des schweizerischen Berufsbildungssystems, *KOF Studies*, 127

5.2 Assurer la durabilité

Atteindre un niveau élevé de perméabilité est plus qu'un objectif en soi. Veiller à ce que des niveaux élevés de perméabilité restent durables nécessite un suivi, une évaluation et, si nécessaire, des réformes et des mises à jour continus. Cela nécessite également un dialogue clair avec les acteurs de l'emploi et la fixation d'objectifs réalistes pour s'assurer que les objectifs sont atteints.

Évaluer la perméabilité du système afin de le maintenir signifie avoir accès aux informations dont vous avez besoin. Des systèmes solides nécessitent un **suivi régulier et pour la perméabilité**, cela signifie créer et maintenir des outils pour mesurer les points de transition et leur bon fonctionnement. Idéalement, ce suivi serait à la fois qualitatif – trouver des exemples de personnes qui ont changé de parcours et les interroger sur leur expérience pour évaluer si cela reste facile ou si des améliorations peuvent être apportées -, mais aussi quantitatif – vérifier les flux d'étudiants à l'intérieur et entre les parcours pour voir si la perméabilité « sur papier » se traduit par une utilisation réelle de ces opportunités. Il est également essentiel de comprendre dans quelle mesure les étudiants et les stagiaires eux-mêmes sont conscients des opportunités offertes par un système perméable, qu'ils en profitent ou non. Des enquêtes régulières auprès des étudiants et des stagiaires sont essentielles à cet égard.

L'accès à des informations de haute qualité est également important pour la prise de décision sur les mises à jour et les réformes. Les systèmes éducatifs n'existent pas dans le vide et même les systèmes les plus forts doivent réagir et répondre aux changements dans les sociétés et les économies qui les entourent. Pour ce qui est de la perméabilité, cela pourrait signifier réagir aux nouvelles attentes dans les professions de la FP et de la FPS en adaptant les exigences d'entrée pour ceux qui changent de parcours. D'autre part, cela pourrait également signifier lancer des campagnes de sensibilisation pour de nouvelles professions ou opportunités éducatives, ou surveiller les programmes informels et non formels pour voir s'il existe de nouvelles opportunités de VA ou de formalisation. Veiller à ce que les éléments de perméabilité liés à l'accès et aux opportunités soient pris en compte dans toute procédure de collecte d'informations et de suivi est également essentiel pour maintenir la perméabilité des systèmes éducatifs.

Le point le plus important pour maintenir la perméabilité dans les systèmes éducatifs est de ne pas devenir complaisant. La perméabilité n'est pas un état « défini et oublié » qui peut être laissé à lui-même une fois en place. Elle nécessite plutôt une attention, un **suivi actif** et une réforme pour s'assurer qu'elle reste pertinente et que les parcours éducatifs sont pratiquement, et pas seulement théoriquement, possibles. Les acteurs doivent se concentrer sur l'ensemble du système, en veillant à ce que l'accès et les opportunités soient garantis.

La perméabilité est la clé pour débloquer l'équité dans les systèmes éducatifs. Plus un système se rapproche de la perméabilité totale, plus il est en mesure d'offrir la meilleure option à chaque personne. Fournir le ticket d'entrée dans la formation continue, ou le ticket de sortie sur le marché du travail, n'est possible que lorsque les systèmes sont clairs, fonctionnent et qu'il y a un endroit où aller.

Informations sur les auteur.e.s



Ursula Renold est *Professeure de systèmes éducatifs* à l'École polytechnique fédérale (EPF) de Zurich. En outre, elle est présidente du conseil d'administration de la Haute école spécialisée du nord-ouest de la Suisse. Elle est membre du Research Advisory Council de l'Institut économique allemand de Cologne (Allemagne), du International Advisory Group du Center on International Education Benchmarking (États-Unis), du Pearson International Expert Panel (Royaume-Uni), membre du conseil d'administration, Swisscontact, Zurich, et membre de la Commission pour la loi sur la double éducation (Serbie). Elle est professeure honoraire à l'Université d'études appliquées du travail de Mannheim (Allemagne). Elle est membre invitée du corps professoral de l'École d'éducation de l'Université de Katmandou (Népal). Elle était chercheuse invitée à la Harvard Graduate School of Education (États-Unis). Auparavant, Renold était directrice générale (égal au secrétaire d'État dans d'autres pays) de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) au Département fédéral de l'économie. À ce poste, elle a dirigé le centre de compétence suisse pour la formation professionnelle, les Hautes écoles spécialisées et l'innovation. Avant de devenir directrice générale, elle était cheffe de la division de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP) de l'OFFT et directrice de l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle. Renold a lancé de nombreuses initiatives clés, qui ont eu un grand impact sur le système de l'EFP en Suisse. Dans ses recherches, Ursula Renold applique des méthodes empiriques, des statistiques et des concepts théoriques aux domaines de l'éducation comparative et de la recherche translationnelle, en mettant l'accent sur l'éducation et la formation axées sur le marché du travail. Ursula Renold accompagne le processus de fédéralisation de la FP au Népal par la recherche et le conseil depuis 2017.



Katherine Caves est directrice du laboratoire CEMETS (Centre pour l'économie et la gestion des systèmes d'éducation et de formation) à la chaire des systèmes éducatifs (CES) de l'École polytechnique fédérale (EPF) de Zurich. Elle est titulaire d'un bachelor de l'Université de Californie à Berkeley et a obtenu sa maîtrise dans le domaine de l'éducation. Ses recherches doctorales portaient sur l'économie de l'éducation à l'Université de Zurich. Ses intérêts de recherche portent sur les fondements économiques, institutionnels et infrastructurels de solides systèmes d'enseignement et de formation professionnels (FP) dans le monde entier, en particulier sur ce que sont ces fondements dans les systèmes de FP réussis et sur la manière dont ils peuvent être développés dans les systèmes de FP naissants. En plus de ce projet, elle travaille actuellement à l'identification des facteurs de réussite et des obstacles aux réformes des systèmes éducatifs axée sur le marché du travail avec le CEMETS.




Patrick McDonald est chercheur postdoctoral à la Chaire des systèmes éducatifs de l'École polytechnique fédérale (EPF) de Zurich. Il est coordinateur du projet LELAM-TVET4Income, un projet du Fonds national suisse (FNS)/DDC qui cherche à comprendre les conditions dans lesquelles l'enseignement et la formation professionnels (EFP) peuvent améliorer les résultats du marché du travail des jeunes dans les pays en développement. Patrick McDonald a obtenu son doctorat en sociologie économique à l'Université de Lausanne, en Suisse, après des études à l'Université de Melbourne (Australie) et à l'Université de Genève. Ses recherches englobent les inégalités du marché du travail et la discrimination des employeurs et les transitions de l'éducation à l'emploi, en mettant l'accent sur les méthodes expérimentales et quasi-expérimentales et l'analyse empirique théorique.



Ditjola Naço est assistante de recherche à la chaire des systèmes éducatifs de l'École polytechnique fédérale (EPF) de Zurich. Elle est assistante dans le projet LELAM-TVET4Income, un projet du Fonds national suisse (FNS)/DDC qui cherche à comprendre les conditions dans lesquelles l'enseignement et la formation professionnels (FP) peuvent améliorer les résultats du marché du travail des jeunes dans les pays en développement. Ditjola Naço est

titulaire d'un bachelor en sciences sociales et d'une maîtrise en sociologie de l'Université de Berne, en Suisse

EPF  Zürich
Chair of Education Systems
Stampfenbachstrasse 69
8092 Zürich, Suisse

www.ces.ethz.ch

Éditeur : Chair of Education Systems CES
Mise en page : EPF Zürich
Photos : EPF Zürich

© EPF Zürich, février 2023