



Comprendre et analyser les systèmes de formation et d'enseignement professionnels (EFP)

Version présente du 25.4.2019
Ébauche à affiner et à développer

A propos de cette introduction

Qui a commandé ça ?

Mandaté par la DDC, point focal pour l'emploi et les revenus. Le texte exprime le point de vue des principaux auteurs et ne reflète pas nécessairement les positions de la DDC ou l'opinion des personnes et institutions qui ont fourni des informations en retour.

Pour qui est-il ?

Cette introduction s'adresse aux praticiens de l'EFP dans la coopération au développement qui souhaitent mieux comprendre et analyser le fonctionnement des systèmes d'EFP et la manière dont leurs différents éléments sont liés entre eux.

Pourquoi cette introduction à la compréhension et à l'analyse des systèmes d'EFP a-t-elle été réalisée ?

- Fournir une introduction à la compréhension et à l'analyse des systèmes d'EFP pour ceux qui travaillent dans des contextes d'EFP ;
- Améliorer la qualité des interventions de la DDC dans le domaine de la formation professionnelle sur la base d'une meilleure compréhension des systèmes de formation professionnelle ;
- Contribuer à la position de la DDC dans le débat sur les approches systémiques du développement.

Qui l'a produit ?

Franz Kehl (KEK-CDC Consultants), Gunter Kohlheyer (INBAS), Erwin Seyfried, et Wolfgang Schlegel (INBAS) ont rédigé cette introduction.

Les personnes suivantes y ont apporté une contribution précieuse à la partie 1 :

- Rudolf Batliner (NADEL ETHZ)
- Beatrice Ferrari (DDC)
- Matthias Jäger (précédemment Swisscontact)
- Bettina Jenny (HELVETAS Swiss Intercooperation)
- Simon Junker (DDC)
- Markus Maurer (Haute école pédagogique de Zurich)

Note : Les opinions exprimées dans cette introduction sont celles des auteurs principaux et ne représentent pas nécessairement la position de la DDC ou de toute autre personne ou organisation mentionnée ci-dessus.

Où puis-je laisser des commentaires ?

Vos commentaires sont les bienvenus sur wolfgang.schlegel@inbas.com ou kehl@kek.ch

© DDC - Direction du développement et de la coopération (DDC)

L'utilisation ultérieure est autorisée si l'on fait référence à la DDC et aux auteurs.

Sommaire

Partie I	1
1 Demande en matière d'EFP et accès aux offres	1
1.1 Demande sociale	1
1.2 Accès à l'EFP	2
1.3 Demande économique	4
2 Systèmes d'EFP : effets attendus et impact aux niveaux économique et social	1
2.1 Systèmes d'EFP : effets attendus	1
2.2 Impact aux niveaux économique et social	3
3 Cadre institutionnel, financier et juridique de l'EFP	4
3.1 Cadre réglementaire	4
3.2 Financement	6
3.3 Tour d'horizon des prestataires	8
4 Les facteurs déterminants dans la mise en œuvre de l'EFP	10
4.1 Programmes d'études, moyens didactiques et supports utilisés	10
4.2 Enseignants et formateurs	11
4.3 Infrastructure de formation	12
4.4 Gestion professionnelle	13
4.5 Modes de formation	14
5 Soutien aux personnes en formation	17
6 Évaluation et certification	19
7 Systèmes d'EFP : une vue d'ensemble	21
Partie II	23
1 L'EFP et le marché du travail	23
2 L'EFP dans le système éducatif	27
2.1 L'EFP et l'éducation de base (EB)	27
2.2 EFP et enseignement supérieur (ES)	30
2.3 L'EFP dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie	32
3 Autres domaines politiques pertinents pour l'EFP	35
3.1 L'EFP et les politiques sociales	35
3.2 L'EFP et les politiques de la jeunesse	35
3.3 L'EFP et les politiques migratoires	36

Partie I

1 Demande en matière d'EFP et accès aux offres

L'EFP (enseignement et formation professionnels) sert un **double** objectif, en répondant à deux types de demande :

- d'une part, il a pour but de fournir la main d'œuvre qualifiée dont le pays a besoin pour produire de la richesse. L'EFP répond en ce sens à une demande **économique** ;
- d'autre part, il vise à doter les citoyens, et en particulier les jeunes, des compétences nécessaires pour trouver et garder un emploi, ou pour créer leur propre entreprise, ce qui constitue pour eux le meilleur moyen d'accéder au marché du travail et de s'intégrer dans la société, mais aussi de se développer sur le plan personnel. L'EFP répond ainsi à une demande **sociale**.

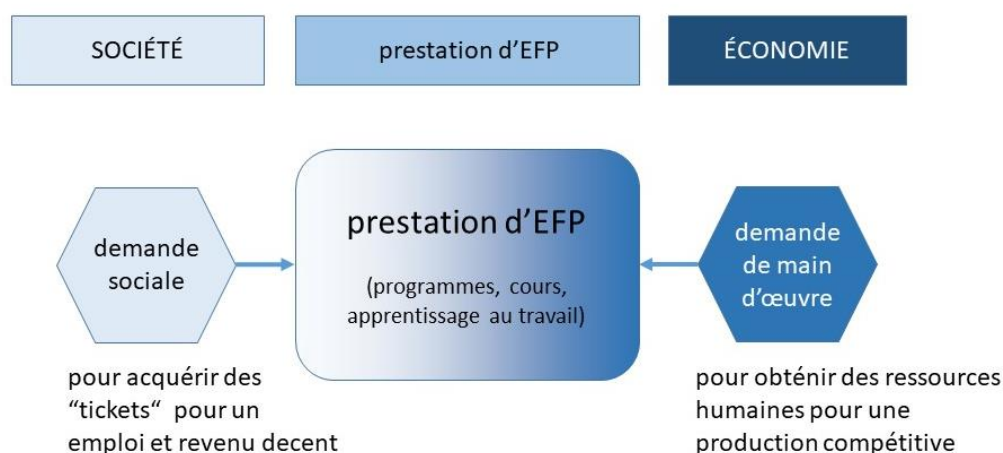


Illustration 1

Toutefois, tant dans sa composante sociale qu'économique, la demande est hétérogène et extrêmement changeante. Les facteurs qui entrent en jeu sont multiples et variables, tout en entretenant entre eux des relations d'interdépendance complexes.

1.1 Demande sociale

Commençons par examiner la **demande sociale**. L'EFP s'adresse à des publics divers, qui sont pour l'essentiel :

1. les jeunes sortant de l'école, à différents échelons, pour se tourner vers l'EFP ;
2. les personnes en situation de décrochage scolaire (jeunes non scolarisés) ;

3. les groupes ayant des besoins spéciaux, dont les populations qui n'ont pas bénéficié d'une scolarisation formelle, les minorités ethniques, les migrants, les réfugiés et les soldats démobilisés ;
4. les adultes sans emploi ;
5. les personnes en situation d'emploi ou de sous-emploi qui doivent ou veulent actualiser leurs compétences pour conserver leur poste ou obtenir une promotion.

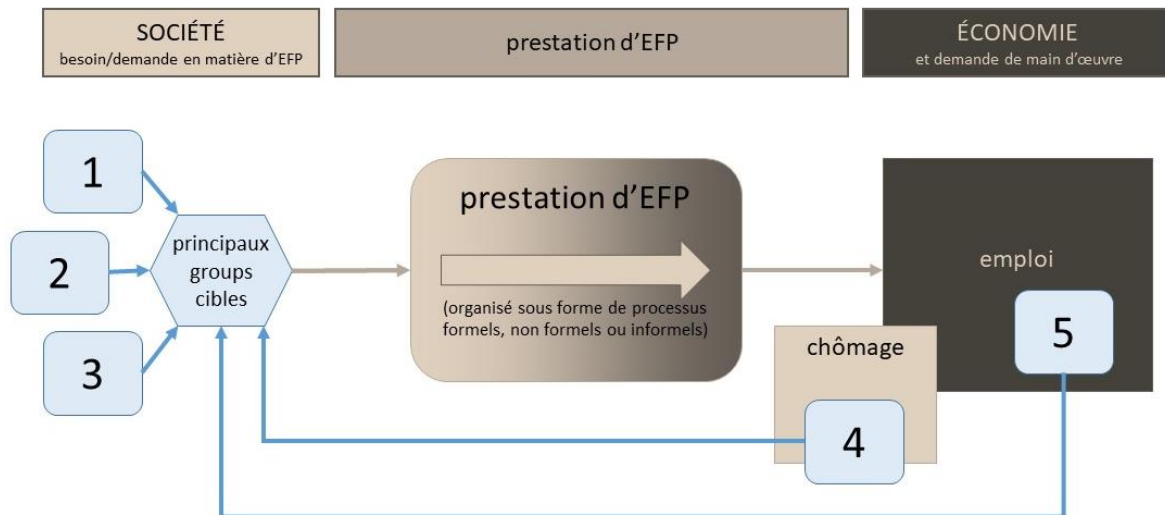


Illustration 2

Ces différents publics n'ayant évidemment pas les mêmes attentes, aspirations et besoins propres, les systèmes d'EFP doivent répondre aussi bien que possible à un vaste éventail d'exigences. Par conséquent, quand on envisage de réformer un système d'EFP ou d'intervenir dans son cadre, il est essentiel d'identifier avec précision les groupes particuliers auxquels on s'adresse et de bien cerner leurs exigences.

Voici une série de questions clés pour un état des lieux de la demande sociale :

- Quels sont les principaux groupes-cibles auxquels s'adresse le système d'EFP (ou la réforme / l'intervention dont il fait l'objet) ?
- Quelle est la nature de leurs aspirations, de leurs attentes et de leurs besoins propres ?
- Quels sont les prérequis et les contraintes qui leur sont propres, par exemple en termes de niveau éducatif, d'expérience professionnelle, de mobilité, d'horizon temporel ou de contribution financière ?

1.2 Accès à l'EFP

Il est important de préciser que tous les programmes d'EFP ne sont pas nécessairement ouverts au plus grand nombre. Au contraire, dans tous nos pays partenaires au titre de la coopération au développement, la capacité d'accueil des systèmes d'EFP est bien inférieure au nombre de jeunes auxquels une formation est indispensable pour trouver un emploi décent ou s'engager dans une activité indépendante rémunératrice. C'est pourquoi des mécanismes

formels et informels y ont été mis en place pour réguler et limiter l'accès à l'EFP, ce qui a souvent pour effet d'exclure la majeure partie des personnes qui en ont besoin.

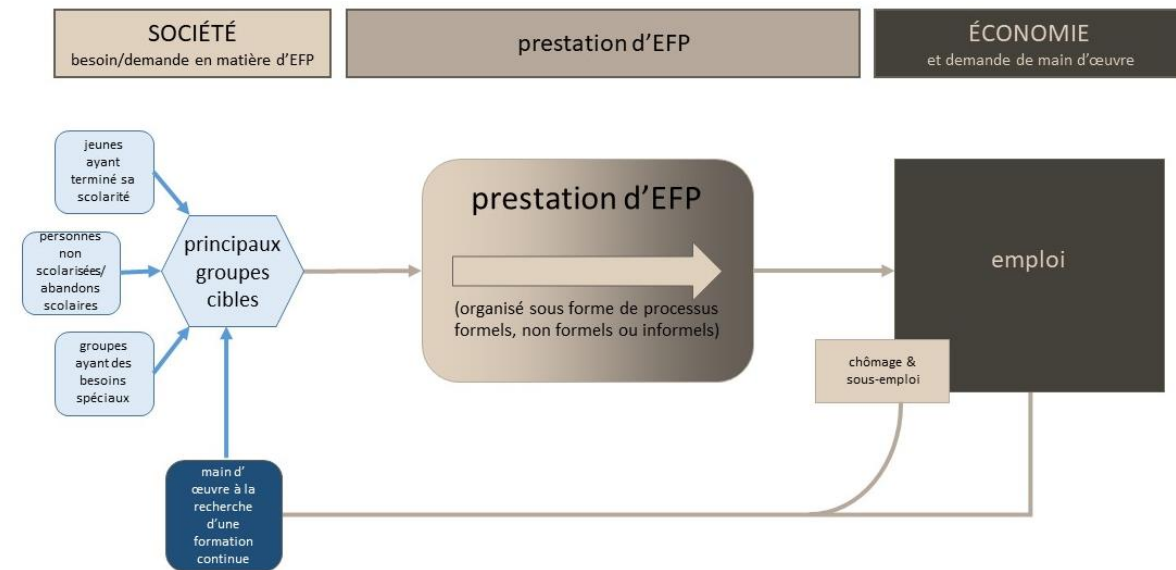


Illustration 3

Les obstacles qui empêchent d'accéder à l'EFP sont de diverses natures. Outre les niveaux d'instruction dont il faut justifier et les frais d'inscription qui sont souvent exigés, notamment pour les formations de qualité, la répartition régionale des centres de formation ou encore le calendrier et la durée des cours sont aussi des facteurs d'exclusion de nombreuses catégories de population défavorisées, contraintes de gagner leur vie tout en suivant une formation. La discrimination fondée sur le genre ou l'origine ethnique peut constituer une barrière supplémentaire.

L'illustration qui suit présente un scénario d'exclusion typique tout en proposant diverses mesures correctives.

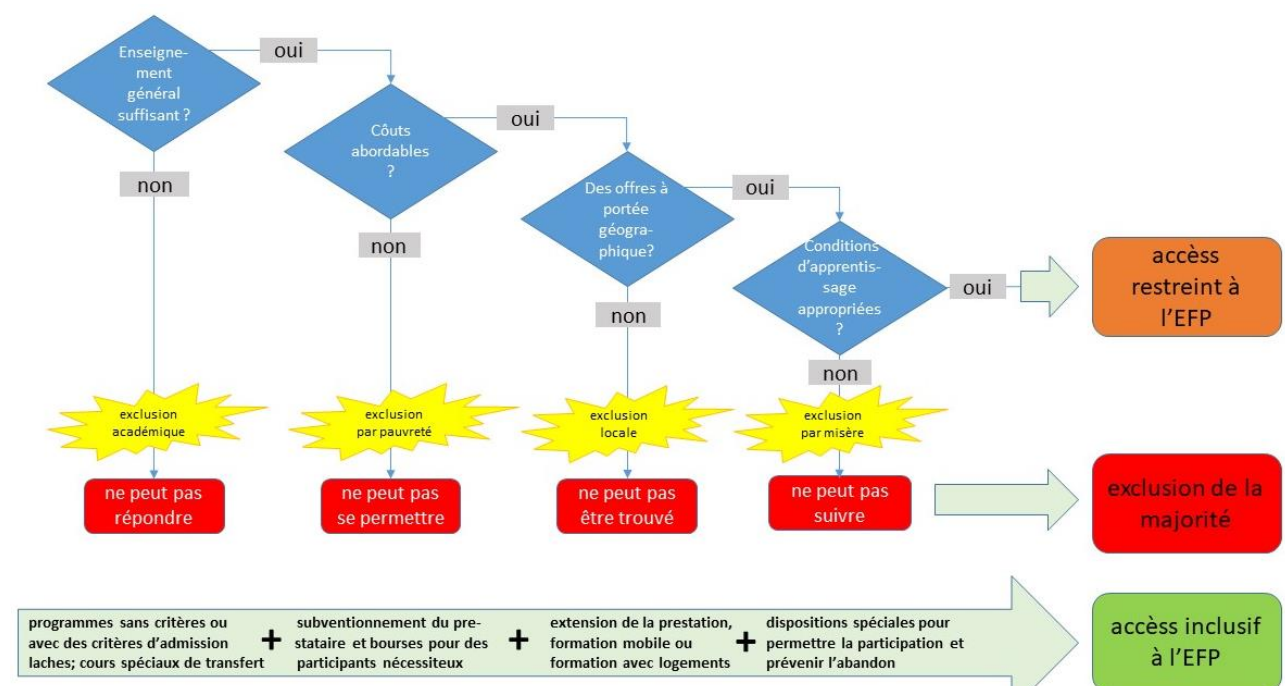


Illustration 4

L'analyse rigoureuse de ces divers obstacles fait donc aussi partie des étapes importantes de la planification d'une réforme portant sur un système d'EFP.

Voici une série de questions clés concernant la problématique de l'accès :

- Quelle est la capacité du système d'EFP existant par rapport au niveau de la demande sociale ?
- Qui a accès à ce type de formation et qui en est exclu ? Quels sont les facteurs d'exclusion ?
- Quels sont les critères et les mécanismes régissant l'accès à la formation ?
- Quelles mesures correctives peuvent être prises pour mieux inclure des groupes-cibles spécifiques ?

1.3 Demande économique

Pour adapter les systèmes d'EFP aux exigences économiques, il faut connaître les possibilités d'emploi, les marchés du travail et les besoins en matière de formation, ce qui passe par une analyse rigoureuse de ces paramètres, reconduite à intervalles réguliers. À cet égard, il convient de distinguer entre :

- les secteurs modernes de l'économie ;
- les possibilités d'emploi informelles ;
- l'économie de subsistance et l'assistance aux membres de la famille ;
- le marché du travail national, d'une part, et régional / international, de l'autre.

Malgré des contextes nationaux différents, les économies des pays en développement ont ceci en commun que le nombre de demandeurs d'emploi y est supérieur, et de loin, à celui des offres d'emploi. De ce fait, le travail indépendant représente une composante importante de l'économie dans la plupart de nos pays partenaires. Il faut donc que les systèmes d'EFP qui y sont proposés intègrent une formation en création d'entreprise. La migration des travailleurs est un autre phénomène qui gagne en importance dans bon nombre de ces pays, certains appliquant même une stratégie d'exportation de leur main-d'œuvre. Par conséquent, les systèmes d'EFP et les actions menées sur ce front par les organismes donateurs peuvent aussi inclure des mesures en faveur d'une migration organisée.

Voici une série de questions clés pour analyser la demande économique :

- Jusqu'à quel point l'économie est-elle en mesure d'absorber les générations actuelles et futures de diplômés de l'EFP ?
- Quels sont les secteurs les plus dynamiques et les plus porteurs en termes de perspectives d'emploi pour une main d'œuvre qualifiée ?
- Quelles sont les professions dans lesquelles l'économie est prête à recruter en priorité des personnes qualifiées ?
- Quelle est la place que tient la formation à la création d'entreprise dans le système d'EFP actuel ?
- Dans quelle mesure l'environnement économique favorise-t-il les formes d'activité non salariées, par exemple avec des systèmes de financement et des microcrédits ? Le cadre réglementaire est-il propice au commerce ? L'état de droit est-il garanti ?

2 Systèmes d'EFP : effets attendus et impact aux niveaux économique et social

2.1 Systèmes d'EFP : effets attendus

On associe souvent la formation professionnelle au développement de compétences exclusivement techniques. Cette conception est juste lorsqu'il s'agit de réactualiser les compétences de personnes qui travaillent déjà et qui ont besoin d'acquérir des connaissances et compétences spécifiques, par exemple pour maîtriser les nouvelles technologies, mais, d'un point de vue global, elle est trop restrictive. En tant que **système**, l'EFP vise un éventail beaucoup plus étendu d'effets, qui peuvent être regroupés sous trois grandes rubriques :

- développement personnel ;
- compétences professionnelles ;
- mobilité éducative.

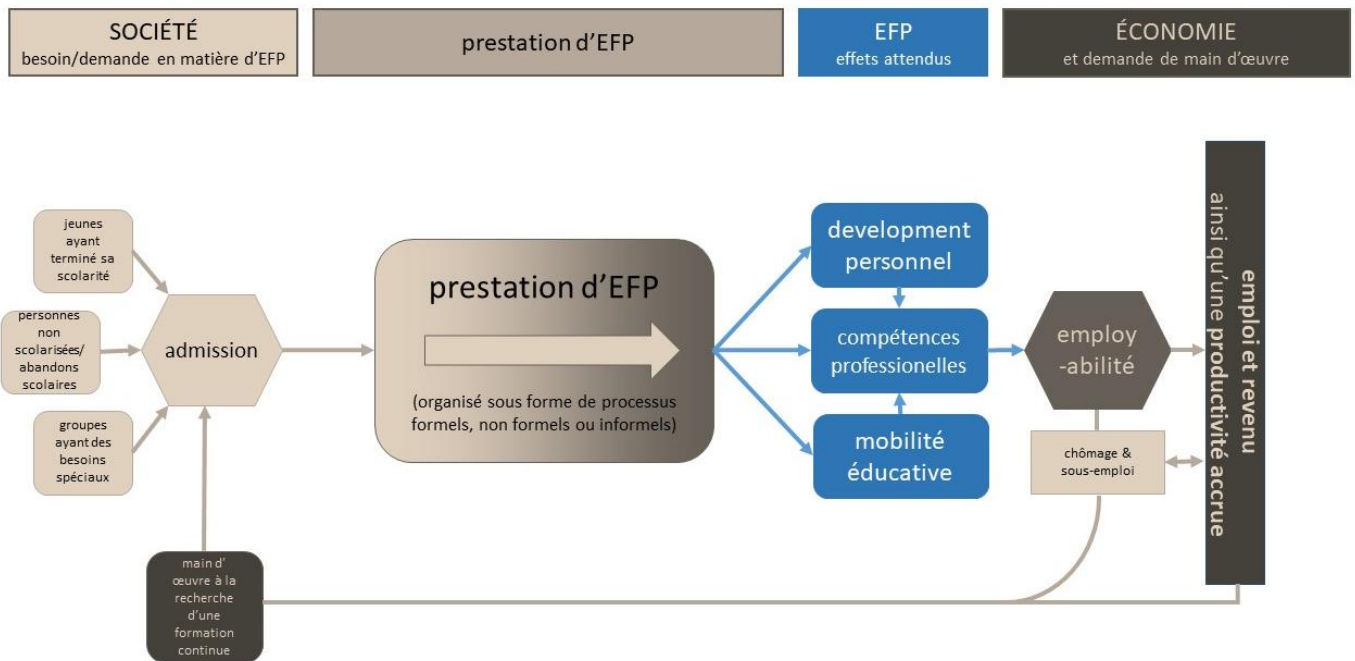


Illustration 5

L'importance du premier domaine, le **développement personnel**, tient au fait que l'enseignement et la formation professionnels s'adressent en priorité aux jeunes de 15 à 25 ans qui se trouvent non seulement dans une phase de transition entre la scolarité et le monde du travail, mais aussi dans une période délicate de passage de l'enfance à l'âge adulte. En quête d'orientation, ils ont besoin de se forger des valeurs et de développer une estime de soi pour pouvoir construire leur propre identité. Il en va de même pour beaucoup de personnes sans emploi ou ayant des besoins particuliers. Socialement, il leur est demandé de devenir des techniciens, artisans, vendeurs ou employés compétents mais aussi de bons citoyens et des parents responsables. C'est pourquoi l'EFP, du moins pour les populations jeunes ou ayant des besoins spéciaux, vise à développer des compétences à la fois **personnelles** et **sociales** mais aussi un certain **savoir-être**, en plus d'un savoir-faire professionnel.

Quant aux **compétences professionnelles**, elles répondent à la nécessité première d'acquérir les connaissances et le savoir-faire techniques propres à un métier, mais ne se limitent pas à cette dimension. En effet, elles recouvrent également certains des éléments évoqués plus haut (compétences personnelles et sociales) mais aussi des compétences globales, et de plus en plus recherchées, comme l'aptitude au travail en équipe, l'orientation client ou encore la capacité à apprendre et à s'organiser par soi-même. En outre, les compétences entrepreneuriales gagnent en importance dans nos pays partenaires, où l'exercice d'une activité indépendante est souvent la solution la plus réaliste pour beaucoup de diplômés de l'EFP.

Enfin, le concept de **mobilité éducative** renvoie à la reconnaissance des certificats d'EFP au sein de l'ensemble du système éducatif, au plan national ou international. Pour renforcer l'attrait de l'enseignement et de la formation professionnels et promouvoir un apprentissage tout au long de la vie, les titulaires d'un diplôme d'EFP obtiennent des crédits leur permettant de passer directement, ou plus facilement, à des échelons plus élevés de l'EFP ou du système général d'enseignement supérieur. Pour offrir ces passerelles, l'EFP doit faire suffisamment de place aux disciplines d'enseignement général et tenir compte des normes et réglementations internationales.

Chaque système d'EFP (et chacun des programmes qu'il inclut) doit trouver la formule appropriée pour obtenir le juste équilibre entre développement personnel, compétences professionnelles et mobilité éducative au regard de ses objectifs, de ses priorités et de ses publics-cibles.

Dans nos pays partenaires, il est tout particulièrement important de ne négliger aucune des trois dimensions de l'EFP, et ce pour deux raisons :

- premièrement, le système éducatif national présentant souvent des carences, l'EFP s'adresse à des publics qui, pour être en capacité de suivre les formations, ont besoin d'un enseignement général complémentaire. C'est pourquoi beaucoup de programmes mis en œuvre par les donateurs associent éducation de base et EFP ;
- deuxièmement, bon nombre de candidats à l'EFP vivent dans des zones urbaines déshéritées ou des régions rurales isolées et se trouvent dans une situation économique, sociale et familiale précaire. Manquant d'estime de soi, ils sont vulnérables aux comportements déviants à risques tels que l'abandon scolaire, la consommation de drogues, l'adhésion à des bandes organisées, la violence, la délinquance et les grossesses précoces.

Voici une série de questions clés permettant de mieux cerner les résultats attendus en matière d'EFP :

- Comment un système d'EFP donné permet-il d'obtenir les trois principaux types de résultats – développement personnel, compétences professionnelles et mobilité éducative ? Quels sont ceux de ces résultats qui sont trop peu considérés, voire ignorés ?
- Quel sera le bon dosage de ces trois composantes pour les groupes-cibles spécifiques visés par une réforme de l'EFP ou l'intervention d'un donateur dans ce domaine ?
- En quoi des alliances avec des partenaires externes (établissements d'enseignement général, ONG, société civile) peuvent-elles permettre d'obtenir le juste équilibre ?

2.2 Impact aux niveaux économique et social

Tout système d'EFP a une double finalité – économique et sociale – en ce sens qu'il doit permettre d'améliorer la compétitivité de l'économie et de doper sa croissance, tout en apportant une contribution significative à l'accroissement des moyens de subsistance et à l'inclusion sociale pour réduire ainsi la pauvreté.

Il vise donc à former une main-d'œuvre qualifiée, tant en termes de compétences professionnelles que de qualités humaines et de confiance en soi. Si le système d'EFP fonctionne bien, il doit produire des diplômés aptes à l'emploi, salarié ou indépendant. Dans un contexte économique favorable, leurs compétences professionnelles leur permettront d'exercer une activité et de percevoir un revenu, et donc de contribuer à augmenter la productivité nationale, y compris par la création d'emplois indépendants.

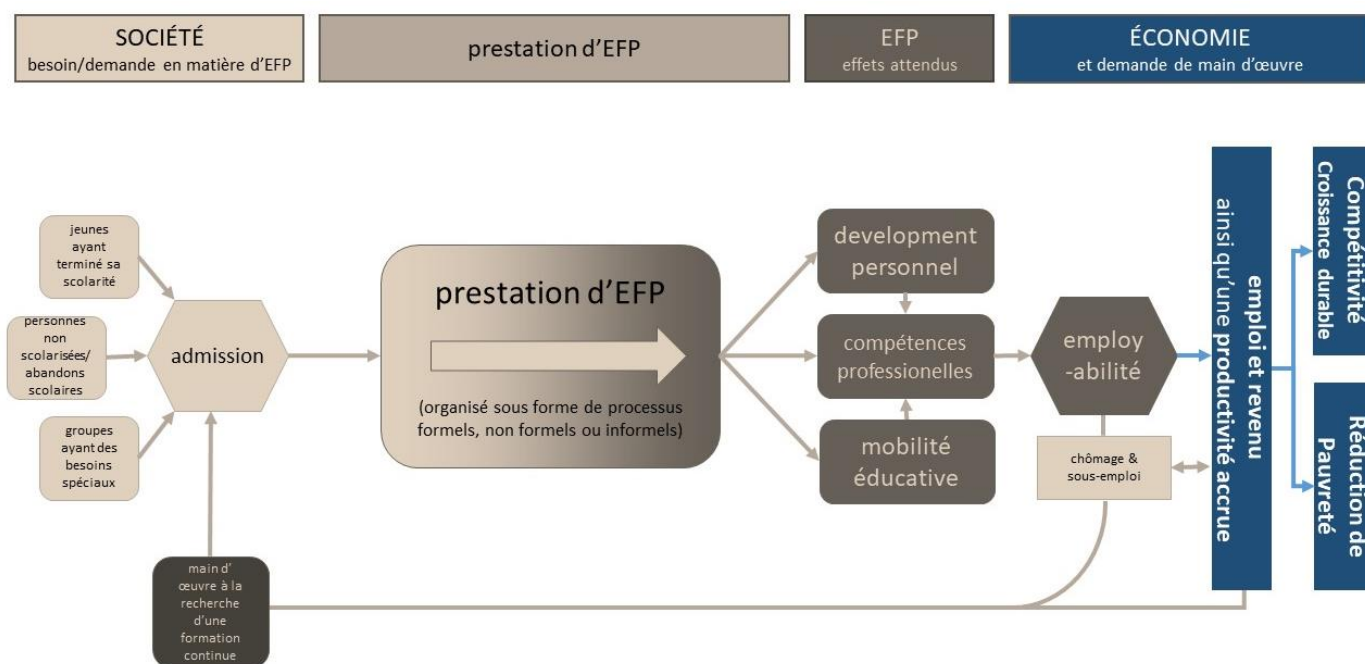


Illustration 6

3 Cadre institutionnel, financier et juridique de l'EFP

Après avoir examiné les différents types de demandes auxquels doivent répondre les systèmes d'EFP, les effets qui en sont attendus au niveau de leurs groupes-cibles et leurs retombées économiques et sociales potentielles, il s'agit maintenant de se pencher sur la façon dont sont dispensés l'enseignement et la formation professionnels, en commençant par le cadre institutionnel, financier et juridique dans lequel ils s'inscrivent.

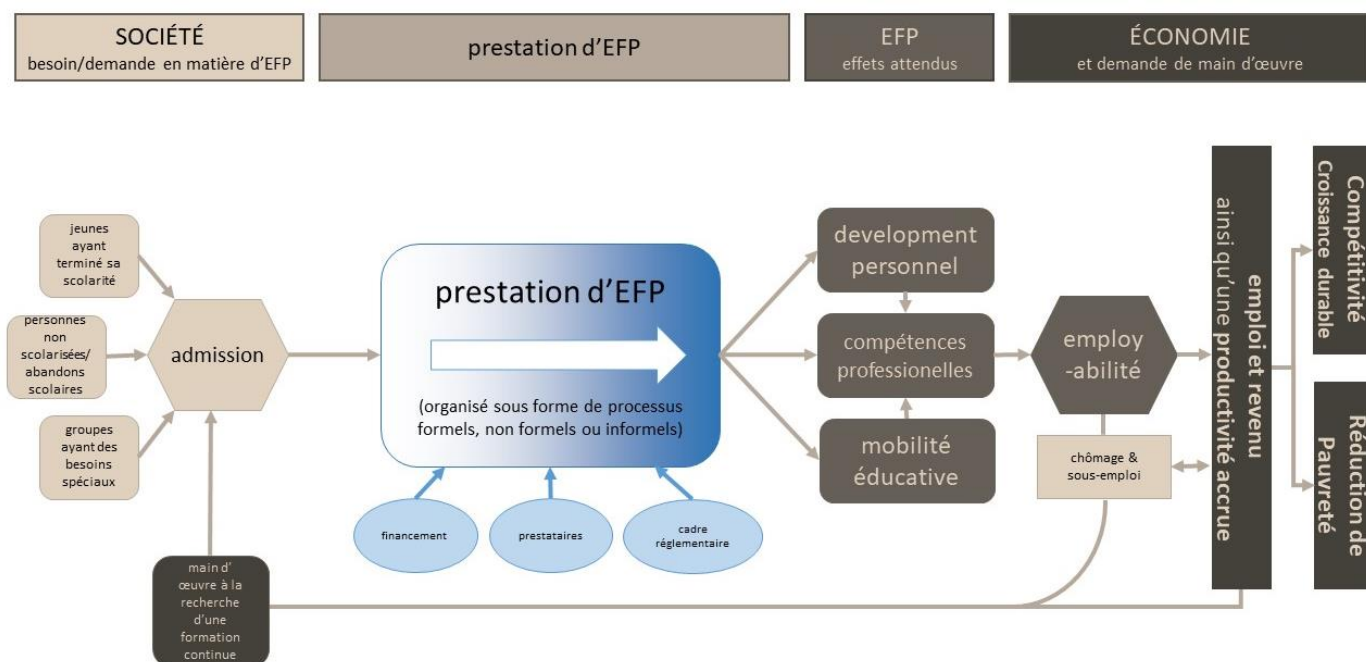


Illustration 7

3.1 Cadre réglementaire

Quel que soit le système d'EFP considéré, le cadre réglementaire joue un rôle déterminant pour le développement et la réussite durables de l'enseignement et de la formation dispensés, à tous les niveaux, ainsi que pour leur réputation au sein de la société et de l'économie.

Le cadre réglementaire des systèmes d'EFP comporte deux dimensions, à savoir la **réglementation publique**, d'une part, et l'**autoréglementation**, d'autre part.

La réglementation publique fixe le cadre des offres d'EFP, ce qui permet la reconnaissance officielle des diplômes et certificats délivrés. Elle peut être assurée à divers échelons de l'État, en fonction du degré de décentralisation du système d'EFP.

Si la réglementation publique établit les fondements et fixe les orientations de l'EFP, l'autoréglementation revêt aussi une grande importance. La plupart des améliorations apportées à la qualité de l'EFP émanent des milieux économiques, où émergent de nouvelles tendances qui nécessitent une forme de réglementation et de normalisation.

Pour répondre aux exigences actuelles, la réglementation publique de l'EFP doit remplir les critères énumérés ci-après.

- **Inclusion** : ce concept recouvre trois aspects. Tout d'abord, il est souhaitable que la réglementation publique intègre le système d'EFP dans le dispositif éducatif général en définissant clairement ses interfaces avec l'éducation de base et l'enseignement supérieur. Ensuite, elle doit instituer un système qui est **accessible à tous** et offre des possibilités aux personnes peu qualifiées ou disposant de faibles ressources. Enfin, elle doit inclure le monde du travail en précisant son rôle et sa responsabilité.
- **Compétitivité** : l'EFP devrait toujours poursuivre l'objectif de stimuler la compétitivité de l'économie.
- **Perméabilité** : il est important que la réglementation des systèmes d'EFP autorise les diplômés à poursuivre leurs études à des niveaux supérieurs des filières d'EFP ou au même niveau au sein d'autres filières **ainsi que** dans les établissements d'enseignement général.
- **Flexibilité et autonomie** : la réglementation doit faire de la place aux évolutions et promouvoir l'innovation à tous les échelons du système.
- **Transparence et limitation** : il faut que la réglementation de l'EFP soit compréhensible, tout en ayant été élaborée dans le cadre d'un processus transparent et participatif, afin d'être acceptée par toutes les parties prenantes. En outre, elle doit se limiter à l'essentiel.
- **Approche fondée sur les compétences** : les formes modernes de réglementation de l'EFP privilégient une approche orientée sur les résultats de la formation (basée sur les compétences) plutôt que sur les outils mis en œuvre.

En général, la réglementation et l'autoréglementation de l'EFP fixent un certain nombre de dispositions essentielles, qui concernent :

- les programmes d'EFPI (formation initiale ou préalable à l'emploi) et d'EFPC (formation au degré tertiaire ou formation continue),
- les modalités d'admission,
- les types de diplômes délivrés,
- les processus d'évaluation et de certification,
- la reconnaissance des certificats, tant sur le marché du travail que pour l'accès à des niveaux supérieurs d'enseignement général ou de formation,
- les qualifications et la formation des formateurs,
- le système d'assurance qualité et le régime d'accréditation des prestataires de formation,
- le financement.

Il va de soi que la réglementation peut couvrir encore bien d'autres aspects.

En examinant les systèmes d'EFP mis en place à travers le monde, on constate que, bien souvent, leur réglementation ne remplit pas les critères de qualité susmentionnés ou n'intègre pas toutes les dimensions et fonctions de la formation professionnelle. Dans beaucoup de pays partenaires, la réglementation publique est dépassée et institue un système de formation professionnelle très centralisé, qui s'adresse aux catégories les plus aisées, freine l'innovation et n'offre pas d'accès au système d'enseignement général ni de passerelles vers ce dernier.

Dans ce contexte, de plus en plus de pays s'attachent à établir un « **cadre national des certifications** » (CNC). Il s'agit là d'un instrument destiné à répertorier et à développer les qualifications (c'est-à-dire les certificats et diplômes d'enseignement général et d'EFP) en

fonction de niveaux convenus sur la base de descripteurs génériques. Le CNC a une triple finalité :

- assurer la **transparence** du système de qualifications, en référençant l'ensemble des diplômes, certificats et titres officiels à un niveau qui correspond à celui des compétences dont ils sanctionnent l'acquisition ;
- permettre la **comparaison** des différentes qualifications, c'est-à-dire de leurs valeurs respectives en termes de niveau de compétences ;
- promouvoir la **transférabilité**, en facilitant la reconnaissance (intégrale ou partielle) des qualifications pour un accès à des niveaux supérieurs d'enseignement ou de formation ainsi qu'à des emplois dans d'autres domaines professionnels et dans d'autres régions ou pays.

La mise en place d'un CNC bien adapté exige toutefois beaucoup de temps et d'efforts, qui mobilisent d'importantes ressources humaines et financières. Bien souvent, ces investissements sont réalisés au détriment d'une amélioration ou d'un développement de l'offre d'EFP, car les CNC s'avèrent surdimensionnés et bureaucratiques.

Voici une série de questions clés concernant le cadre réglementaire :

- La réglementation actuelle de l'EFP remplit-elle les principaux critères de qualité : inclusion, compétitivité, perméabilité, flexibilité et autonomie, transparence et limitation, approche fondée sur les résultats ? Quelles sont les lacunes dans la réglementation ?
- Quelle forme pertinente d'autoréglementation existe-t-il dans le domaine où vous souhaitez intervenir ?
- Des réglementations applicables en dehors du strict périmètre de l'EFP ont-elles un impact sur ce dernier (par exemple des dispositions relatives au personnel ou au marché du travail) ?
- Qui est responsable de quoi ? Quel est le degré de décentralisation du système ?

3.2 Financement

Un système d'EFP de qualité représente un investissement important, raison pour laquelle presque tous les pays ont recours à diverses sources de financement pour couvrir les coûts des infrastructures et des services d'enseignement et de formation professionnels. Nous allons voir maintenant quels sont les principaux contributeurs.

- Les **contribuables** – presque partout, les fonds publics sont une source majeure de financement du système d'EFP, surtout dans les pays où celui-ci repose essentiellement sur l'école (p. ex. les établissements techniques du niveau secondaire).
- Les **entreprises** – on distingue ici trois variantes, qui peuvent coexister :
 - en premier lieu, les entreprises s'acquittent d'une **taxe pour la formation professionnelle**, qui s'ajoute à l'impôt général sur les sociétés et dont le

montant, basé sur le chiffre d'affaires, l'effectif ou la masse salariale, est entièrement reversé au profit de la formation ;

- par ailleurs, elles proposent **des stages ou des formations en milieu de travail**, ou assurent la mise à disposition de matériel ou le détachement de formateurs ;
 - enfin, les entreprises ont la possibilité de prendre en charge **les frais de formation des membres de leur personnel** qui suivent une formation de perfectionnement.
- Les **partenaires sociaux** constituent le troisième groupe de contributeurs – dans beaucoup de pays, employeurs et employés versent une cotisation en faveur des services publics de l'emploi, qui utilisent une partie des fonds au profit de politiques actives du marché du travail, y compris le financement de formations pour les personnes sans emploi ou ayant besoin de perfectionner leurs compétences pour garder celui qu'elles occupent.
 - La quatrième catégorie de contributeurs englobe les **personnes en formation** et leurs parents. Dans bon nombre de pays, les systèmes d'EFP qui ne relèvent pas du système éducatif formel ne sont pas gratuits et les participants doivent s'acquitter des frais ou assumer les coûts du matériel pédagogique, qui peuvent être substantiels dans certains domaines professionnels. Dans ce cas, les allocations ou bourses octroyées par le gouvernement, la société civile ou des organismes donateurs constituent de précieux instruments pour offrir un meilleur accès aux groupes ayant des besoins spéciaux et pour améliorer la qualité des formations en stimulant la concurrence entre prestataires.
 - Par ailleurs, des **centres de formation** appliquent souvent une approche associant enseignement et travail effectif, ce dernier permettant de produire des biens ou des services commercialisés sur le marché et générant des recettes pour accroître leur budget.
 - Enfin, dans beaucoup de pays, des acteurs de la **société civile** financent l'EFP, notamment en faveur de groupes ayant des besoins spéciaux. Ainsi, certaines ONG effectuent des dons, fournissent des locaux, apportent des contributions en nature et/ou mettent à disposition des ressources humaines pour les formations.

Les modalités de combinaison de ces diverses sources de financement dépendent pour une grande part des forces et faiblesses relatives de l'État, du secteur privé et de la société civile, mais aussi des traditions locales.

Étant donné que tous les systèmes d'EFP disposent d'un budget limité, certains étant même sérieusement, voire gravement sous-financés, l'**affectation des ressources** devient un sujet de préoccupation majeur. Les décisions visant à définir une bonne combinaison des contributions qui viendront abonder le système font partie des plus difficiles à prendre. Elles doivent se fonder sur une analyse approfondie des interdépendances qui existent au sein du système d'EFP, et qu'il importe de bien appréhender.

Pour nos pays partenaires, le financement d'un système d'EFP de qualité représente un défi considérable. Alors que leurs faibles capacités économiques et administratives ne leur permettent pas de générer suffisamment de revenus fiscaux, ils doivent faire face à un afflux croissant de jeunes sur le marché du travail, tant pour des raisons démographiques (taux de natalité élevé) que du fait des bons résultats obtenus au niveau de leur enseignement général.

Aujourd'hui, beaucoup plus de jeunes mènent à bonne fin leur parcours éducatif des degrés primaire et secondaire à l'issue duquel ils aspirent à suivre une formation qui leur convient.

Aucun gouvernement de nos pays partenaires n'est en capacité de couvrir les coûts d'un système de formation de qualité à même de répondre à une demande sociale de plus en plus forte – un constat qui vaut aussi pour les gouvernements des pays dits développés. Pour sortir de cette impasse, il faut que les acteurs économiques s'engagent davantage dans le financement et la mise en œuvre de la formation professionnelle, ce qui passe par la formation en entreprise.

Voici une série de questions clés concernant le financement de l'EFP :

- Comment est financé l'EFP dans le cadre du système actuel ?
- Qui y contribue, dans quels domaines et de quelle manière ?
- Certains groupes sont-ils exclus du système d'EFP pour cause de manque de fonds ?
- Jusqu'à quel point les milieux économiques participent-ils au financement et/ou à la fourniture de l'EFP ?
- Quelles sont les sources de financement qui ne sont pas suffisamment exploitées ou considérées ?

3.3 Tour d'horizon des prestataires

Partout dans le monde, l'enseignement et la formation professionnels sont assurés par des institutions nombreuses et variées. Néanmoins, dans la quasi-totalité des pays, c'est l'**État** qui est le principal prestataire d'EFP, surtout quand celui-ci est intégré dans le système scolaire. Dans ce cas, l'EFPI (formation professionnelle initiale) a lieu dans des écoles techniques secondaires ou supérieures et relève du ministère de l'éducation. Parfois, l'État propose un système comportant deux filières d'EFP, l'une formelle, dans les écoles secondaires, donnant lieu à la délivrance d'un certificat qui permet d'accéder à des niveaux d'enseignement supérieur, et l'autre non formelle, dans des centres de formation préparant les élèves à une entrée directe dans la vie active et souvent placés sous la tutelle du ministère du travail ou d'autres ministères compétents (industrie, santé, tourisme, par exemple).

Les **entreprises** sont aussi des acteurs de premier plan pour la formation, jouant même un rôle prépondérant dans les pays qui pratiquent l'apprentissage. Dans les autres pays, elles interviennent à titre complémentaire en proposant des stages de formation.

Les **ONG** occupent une place importante dans le système d'EFP de beaucoup de pays en développement, notamment pour la formation non formelle, en se consacrant en priorité aux groupes qui ont des besoins spéciaux. Il arrive qu'elles opèrent dans le cadre d'un partenariat public-privé conclu avec le gouvernement, lequel peut par exemple s'engager à rétribuer les enseignants et formateurs, tandis que l'ONG fournit les locaux et le matériel.

Enfin, des programmes d'EFP sont également proposés par des **prestataires privés** au titre d'une activité commerciale. Ils entrent généralement dans le cadre de l'enseignement et de la

formation professionnels continus (EFPC). La plupart de ces prestataires restreignent leurs offres à des domaines professionnels qui ne nécessitent qu'un faible investissement en infrastructures de formation, tels que les TCI, les langues, la vente, le marketing, le secrétariat et la comptabilité.

Comme la demande sociale en matière d'EFP va croissant dans nos pays partenaires, et que les moyens de financement publics y sont limités, il est maintenant indispensable de pouvoir compter sur une grande diversité de prestataires. Plus ils seront nombreux à proposer des formations spécialisées, plus il sera facile de répondre aux besoins particuliers de divers groupes. En revanche, la **qualité** des programmes de formation est aussi hétéroclite que la liste des prestataires est longue.

Il s'agit d'une problématique qui n'est pas facile à résoudre. C'est pourquoi, de plus en plus, les gouvernements s'efforcent d'introduire un dispositif d'**accréditation** des prestataires d'EFP, avec des exigences minimales à remplir pour pouvoir exercer leur activité ou délivrer des certificats officiellement reconnus.

Voici une série de questions clés pour un état des lieux des prestataires :

- Qui sont les principaux prestataires de formation dans le cadre du système d'EFP actuel ?
- Quels sont leurs groupes-cibles ?
- Quels sont les prestataires les mieux placés pour une action de formation ou un groupe-cible spécifiques ?
- Jusqu'à quel point le potentiel de contribution des entreprises à la formation est-il déjà pris en compte et exploité ?
- Quelles sont les mesures d'assurance qualité – existe-t-il un système d'accréditation ?
- Comment serait-il possible de développer l'offre de formation globale sans nuire à la qualité de l'enseignement dispensé ?

4 Les facteurs déterminants dans la mise en œuvre de l'EFP

Il s'agit maintenant de passer en revue les principales composantes d'un système d'enseignement et de formation professionnels, qui sont pour l'essentiel au nombre de cinq :

- programmes d'études, moyens didactiques et supports utilisés ;
- enseignants et formateurs ;
- infrastructure de formation ;
- processus de gestion ;
- mode de formation.

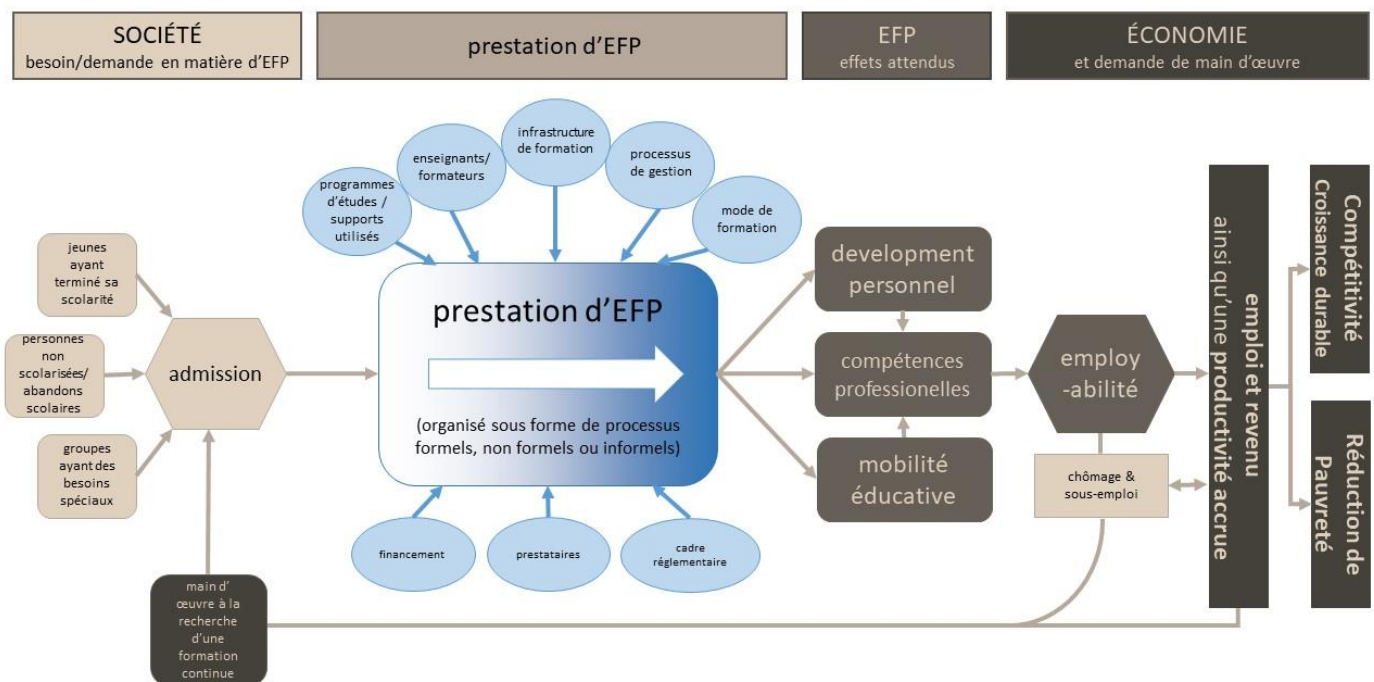


Illustration 8

4.1 Programmes d'études, moyens didactiques et supports utilisés

Il n'existe pas de définition unique ou universellement acceptée de la notion de **programme**. Toutefois, d'une manière générale, on peut dire que ce sont les programmes qui déterminent les objectifs et le contenu de la formation dispensée mais aussi, bien souvent, son déroulement et son calendrier, ses modalités ou sa forme ainsi que sa durée totale. Certains programmes d'études intègrent aussi des conseils en méthodologie destinés aux formateurs qui les mettent en œuvre.

Les programmes traditionnels dressent habituellement l'inventaire des sujets à étudier, alors que ceux de conception plus moderne, basés sur les compétences, définissent les résultats d'apprentissage visés en décrivant le savoir-faire dont doivent disposer les étudiants à la fin du cursus (ou du module) de formation.

Les principaux éléments entrant dans la composition des programmes d'EFP sont dictés par les besoins du **marché du travail**, lesquels sont souvent présentés sous la forme de profils ou de standards professionnels décrivant de manière détaillée les tâches que recouvre un métier donné ainsi que le niveau de maîtrise avec lequel la personne doit s'en acquitter pour être jugée compétente. Les programmes d'EFP peuvent aussi être enrichis de contenus en lien avec des disciplines d'enseignement général ou avec le développement personnel, mais cela dépend pour beaucoup de la nature du programme, du groupe-cible concerné et du dosage qui aura été privilégié en ce qui concerne les trois principaux résultats de l'EFP mentionnés précédemment (développement personnel, compétences professionnelles et mobilité éducative).

La pertinence d'une formation dépend très largement de la qualité du programme sur lequel il s'appuie. Si ce dernier ne reflète pas assez fidèlement les exigences de l'économie, les diplômés de l'EFP auront du mal à trouver du travail, à exercer leur métier avec succès ou à démarrer leur propre activité. C'est pourquoi la révision ou le développement des programmes d'études est l'un des principaux axes d'intervention des réformes de l'EFP ou des projets conduits dans ce domaine par les donateurs. Parmi les enjeux importants de ces réformes figurent a) la promotion de processus plus participatifs, b) l'obtention de résultats plus pertinents et plus largement acceptés et c) l'accélération des processus.

Voici une série de questions clés concernant les programmes d'études :

- **Mise en place** : des programmes d'études ont-ils été établis pour les principales formations proposées (ou à proposer) dans le cadre du système d'EFP et sont-ils conformes aux attentes actuelles ?
- **Pertinence** : jusqu'à quel point les programmes existants répondent-ils aux exigences de l'économie ?
- Le système d'EFP est-il doté de capacités suffisantes pour la révision ou le développement des programmes en vue de leur adaptation aux normes actuelles, et qui assume cette tâche ?
- Les réformes seront-elles réalisables dans la pratique (compte tenu de l'infrastructure de formation, de la formation des formateurs, des fonds disponibles, etc.) ?

4.2 Enseignants et formateurs

Les **enseignants et formateurs** constituent l'épine dorsale de tout système d'EFP et de toute action menée sur le front éducatif. Ils sont chargés d'inculquer des connaissances, des compétences et des attitudes aux participants, conformément au programme, le cas échéant, et en fonction de leur propre niveau de compétences. C'est la raison pour laquelle la qualité des programmes d'EFP dépend aussi très largement des compétences du personnel enseignant.

Les enseignants et formateurs en EFP doivent justifier d'un savoir-faire à la fois technique, méthodologique et pédagogique. Pour le bon fonctionnement du système d'EFP dans son ensemble, ils doivent aussi être capables de couvrir des sujets sortant du cadre strict des compétences professionnelles et couvrant le développement personnel et la mobilité

éducative. En outre, au moins une partie du personnel enseignant doit être formée à la prise en charge de groupes ayant des besoins spéciaux.

Le défi qui se pose aux enseignants en EFP réside dans le fait qu'ils doivent suivre le rythme rapide de l'innovation et du progrès technologique, car les connaissances et compétences deviennent obsolètes beaucoup plus rapidement dans les domaines techniques que dans l'enseignement général. Pour les enseignants et formateurs en EFP, il est donc indispensable de rester au fait des dernières tendances et évolutions technologiques, ce qui implique un solide système de formation des enseignants en cours d'emploi, prévoyant aussi une immersion dans le monde du travail.

Cependant, dans la plupart de nos pays partenaires, la réalité est bien éloignée de cet idéal. La majorité des enseignants et formateurs en EFP ont suivi un parcours purement universitaire et n'ont guère eu la possibilité d'acquérir une expérience pratique dans les domaines professionnels où ils interviennent, la formation en cours d'emploi y étant extrêmement rare. De plus, le statut, les conditions de travail et la rémunération des membres du personnel enseignant en EFP sont souvent médiocres, ce qui a pour effet d'affaiblir leur motivation, leurs dispositions et leur capacité à consacrer du temps et des efforts au développement continu de leurs compétences, car ils sont nombreux à exercer une autre activité rémunératrice en parallèle à leur travail d'enseignement.

Tous ces éléments concourent à faire du personnel enseignant une véritable pierre d'achoppement pour les démarches de progrès et d'amélioration entreprises au sein d'un système d'EFP. Par conséquent, il s'agit d'un aspect dont les réformes et les interventions de donateurs en matière d'EFP doivent absolument tenir compte pour ne pas être vouées à l'échec.

Voici une série de questions clés sur la problématique des enseignants et formateurs :

- Le personnel enseignant justifie-t-il d'un niveau de compétences adéquat (sur les plans technique, méthodologique et pédagogique) pour assurer une formation de qualité ?
- Un dispositif de formation en cours d'emploi est-il en place ?
- Le personnel enseignant est-il apte à répondre aux exigences de programmes nouveaux ou réactualisés sur la base des dernières évolutions du marché du travail ?
- Le statut, les conditions de travail et la rémunération des enseignants et formateurs en EFP sont-ils de nature à favoriser le recrutement d'un personnel qualifié et motivé ? Est-il possible de retenir le personnel qualifié dans la fonction enseignante ?

4.3 Infrastructure de formation

Pour assurer un enseignement de qualité, il est également très important de disposer d'une **infrastructure de formation** appropriée. L'adaptation aux tendances et aux évolutions technologiques qui refaçonnent sans cesse le monde du travail constitue un vrai défi pour les centres de formation car il leur faut investir régulièrement dans des locaux (salles de classe,

laboratoires et ateliers ou autres installations de simulation) et du matériel.

Nos partenaires dans les pays en développement n'ont généralement pas la possibilité de construire, d'équiper et d'entretenir des établissements de formation conformes à la norme et en nombre suffisant pour répondre à la demande sociale et économique croissante en matière d'EFP. C'est pourquoi l'infrastructure de formation constitue un autre obstacle majeur à surmonter dans le cadre de toute réforme ambitieuse ou intervention de donateur dans le domaine de l'EFP, surtout si un grand nombre de personnes sont concernées.

Dans ce contexte, la formation en entreprise et d'autres formes de coopération avec les milieux professionnels peuvent offrir des solutions qui méritent considération.

Voici une série de questions clés concernant l'infrastructure de formation :

- Les ateliers, laboratoires et équipements des centres de formation répondent-ils aux besoins de l'économie en la matière ?
- Le système d'EFP en place dispose-t-il des ressources nécessaires pour moderniser et développer l'infrastructure de formation afin de satisfaire à une demande croissante et en constante évolution ?
- Les possibilités de formation en entreprise et d'autres formes de coopération avec le monde du travail sont-elles exploitées ou au moins étudiées ? Serait-il possible de développer ces pratiques ? Quels sont les partenaires potentiels ?

4.4 Gestion professionnelle

Les systèmes d'EFP s'appuient sur un réseau d'écoles techniques et de centres de formation qui jouissent d'un degré d'autonomie variable. Pour être efficaces et performants, les prestataires de services locaux qui interviennent dans ce cadre ont besoin d'être bien encadrés. C'est pourquoi un système d'EFP moderne ne peut fonctionner en l'absence d'une démarche de **gestion professionnelle**.

La gestion d'un établissement de formation recouvre à la fois l'administration de vastes effectifs de personnel et d'étudiants, l'intendance des biens de valeur composant l'infrastructure de formation ainsi que la gestion financière, sans oublier la communication avec les autorités publiques, les étudiants et leurs parents ainsi que les milieux professionnels.

Cet état de fait a amené la communauté scientifique ainsi que les administrations publiques responsables de l'EFP à soulever la question de la gestion de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels. Bon nombre de gouvernements, et même certains secteurs économiques, ont mis ou vont mettre en place des systèmes d'accréditation ou de certification des prestataires d'EFP pour garantir un certain niveau de qualité dans la formation dispensée. Presque toutes les initiatives qui ont été prises mettent l'accent sur la gestion, mais, sur le terrain, la gestion de la qualité reste sous-développée.

Par conséquent, la pratique de la gestion et son développement professionnel doivent être au cœur des réformes engagées dans le domaine de l'EFP.

Voici une série de questions clés concernant la gestion professionnelle :

- Au sein du système d'EFP, quel degré d'importance les décisionnaires accordent-ils à la gestion de la qualité dans les établissements de formation ?
- Ces derniers jouissent-ils du degré d'autonomie que requiert une démarche de gestion professionnelle ?
- Quels sont les mécanismes de recrutement du personnel de gestion et le niveau de compétences exigé ?
- Quels sont les mécanismes de soutien (formation continue, manuels, accompagnement) prévus pour les gestionnaires ? Sont-ils appropriés et suffisants ?

4.5 Modes de formation

Le dernier volet de cet inventaire des facteurs clés concerne les **modes de formation**. Dans les systèmes d'EFP, on distingue généralement entre :

- l'enseignement et la formation professionnels **initiaux** (EFPI) ou préalables à l'emploi, qui s'adressent principalement aux diplômés sortant de l'école ou aux jeunes en abandon scolaire, et
- l'enseignement et la formation professionnels **continus** (EFPC), destinés aux personnes qui occupent déjà un emploi ou qui sont au chômage.

Il existe un autre registre de différenciation, avec trois catégories :

- l'EFP **formel**, qui relève du système éducatif et qui est sanctionné par des certificats permettant de poursuivre le parcours de formation. Il s'agit d'un enseignement typique des écoles techniques du secondaire ;
- l'EFP **non formel**, assuré dans des centres de formation extérieurs à la pyramide éducative et débouchant sur des certificats reconnus sur le marché du travail. Entrent notamment dans cette catégorie les centres de formation gérés par des ONG ou leurs partenaires formateurs et s'adressant à des jeunes ou à des adultes qui sont sans travail ou sous-employés ;
- l'EFP **informel**, qui englobe toutes les formes d'apprentissage professionnel ayant lieu en dehors des cadres réglementés, par exemple en entreprise, au sein de groupes de pairs ou de collègues ou via Internet.

L'EFP formel et non formel est assuré selon différentes modalités, qui peuvent être classées en plusieurs groupes distincts sur la base des critères suivants :

- fractionnement ;
- formation pratique ;
- formation à distance ;
- formation de proximité ;
- particularisation ;
- progrès dans l'apprentissage ;

- calendrier.

Pour chacun de ces paramètres, les dispositifs de formation peuvent encore varier. Le tableau qui suit en fournit une vue d'ensemble :

Critère	Dispositifs allant de ... à		
Fractionnement	Modules indépendants	Série de modules (avec possibilité de sortie et de réintégration)	Programme complet
Formation pratique	Travail effectué principalement en classe et en laboratoire	Simulation (atelier, etc.) « Teaching factory »	Formation par le travail (apprentissage par expérience)
Formation à distance	Accent mis sur l'apprentissage en ligne	Apprentissage hybride (en ligne + séminaires de contact)	Accent mis sur l'apprentissage hors ligne
Formation de proximité	Emplacement fixe	Noyau central et antennes locales	Unités mobiles
Particularisation	Unités à la carte	Contenu prédéfini + unités facultatives	Contenu prédéfini
Progrès dans l'apprentissage	Durée de l'apprentissage variable, résultats fixes (approche basée sur les compétences)	Durée fixe ; possibilité d'ajouter des contenus (en cas d'apprentissage rapide)	Résultats variables (gradation) et durée fixe
Calendrier	À temps plein	Mixte (p. ex. temps complet les week-ends)	À temps partiel

Tableau 1

Quant à savoir quel mode de formation sera associé à quel type de dispositif, cela dépend de l'approche et de la stratégie globales du pays concerné en matière d'EFP mais aussi des spécificités des différents prestataires de formation et des publics auxquels ils s'adressent. Souvent, les prestataires de formation proposent différentes modalités et combinaisons pour pouvoir répondre aux besoins des différents groupes-cibles et exploiter au maximum leur infrastructure.

Ces modes de formation ayant tous des avantages et des inconvénients, il importe de tenir compte des priorités du pays, de sa culture et des capacités dont il dispose pour trouver la formule la mieux appropriée au système d'EFP concerné.

Voici une série de questions clés concernant les modes de formation :

- Quels sont les modes de formation les plus répandus ?
- Dans quelle mesure correspondent-ils aux besoins et aux exigences des groupes ciblés par une réforme de l'EFP ou par l'intervention d'un donateur dans ce domaine ?
- Quels sont les autres modes de formation qui permettraient d'accroître significativement l'efficacité, la performance, la portée et la qualité du système d'EFP ?
- Quelles en seraient les implications, tant sur le plan des ressources humaines et financières qu'en termes de durée à prévoir et de défis à relever ?

5 Soutien aux personnes en formation

Le passage de l'école au monde du travail, lors duquel l'EFP joue un rôle fondamental, ne se fait pas toujours sans difficultés, en tout cas pas pour tous les jeunes concernés. Nombreux sont les problèmes et obstacles rencontrés, auxquels s'ajoute un risque d'échec, en particulier pour les groupes qui ont des besoins spéciaux. C'est pourquoi beaucoup de pays ont conçu différentes mesures de soutien qui permettent une préparation, un accompagnement et un suivi du processus de formation au sein du système d'EFP.

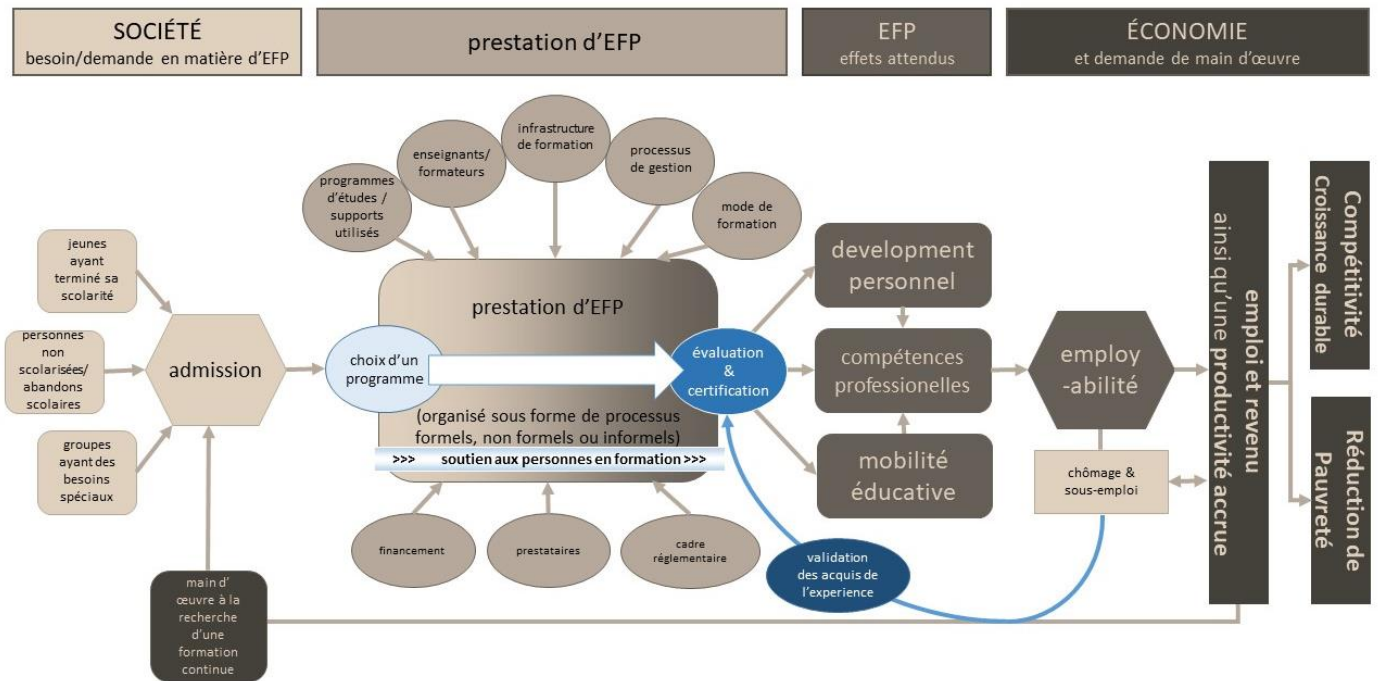


Illustration 9

Les principales mesures de soutien aux personnes en formation qui sont présentées ci-après sont aussi les plus répandues.

L'**orientation professionnelle**, qui a lieu durant les dernières années de l'enseignement général, vise à sensibiliser les jeunes au monde du travail et à les aider à identifier les secteurs professionnels qui pourraient les intéresser.

La **préparation au choix d'une profession** se fait dans le cadre de sessions de conseil proposées au moment de la transition entre l'enseignement général et l'EFP. Il s'agit de fournir des informations détaillées sur des parcours de formation spécifiques et les métiers correspondants mais aussi, dans certains cas, de faire passer des tests d'aptitude et de dispenser des conseils relatifs à l'admission. S'adressant aux demandeurs d'emploi ou aux personnes actives souhaitant développer leurs compétences, cet encadrement est important car il leur permet de prendre une décision éclairée lors du choix d'un programme d'EFP particulier.

Différents **services de conseil et cours de soutien spéciaux** peuvent aussi être proposés **durant** le processus de formation. Ces mesures poursuivent un double objectif : prévenir les

décrochages, ou au moins en réduire le nombre (sachant que c'est là une problématique qui concerne encore de nombreux programmes de formation) et faire en sorte que les participants obtiennent de bons résultats à l'évaluation finale, afin d'accroître les effectifs de diplômés.

Les **services de placement** interviennent à l'interface de l'EFP et de l'accès à l'emploi. Bien qu'ils constituent un rouage essentiel du système de marché du travail, et notamment des services publics de l'emploi, il est de plus en plus admis que les prestataires de formation ont aussi un rôle à jouer dans ce domaine. La démarche consiste à promouvoir la mise en relation avec les entreprises locales ainsi que les stages et la préparation à la recherche d'emploi (comment identifier des opportunités d'emploi puis soumettre sa candidature).

Le **tutorat** ou mentorat est une pratique de plus en plus répandue pour l'accompagnement des personnes qui font leur entrée dans le monde du travail **et aussi** de leur employeur. Sachant que les premiers mois à un poste sont décisifs pour la stabilité de l'emploi, le soutien apporté par les tuteurs et mentors contribue à réduire les risques d'échec durant cette période, ce qui est très important pour les groupes ayant des besoins spéciaux, surtout quand leur choix se porte sur une activité indépendante.

Toutes ces mesures d'accompagnement sont encore peu appliquées, voire inexistantes au sein des systèmes d'EFP de la plupart de nos pays partenaires. Toutefois, la tendance est à la mise en place de tels instruments car, les programmes de formation étant relativement coûteux, il y a lieu d'en accroître l'efficacité et d'en améliorer les résultats. Sachant que les interventions de donateurs en matière d'EFP mettent souvent l'accent sur l'inclusion de groupes aux besoins spéciaux, il est quasiment indispensable d'y intégrer ces actions complémentaires.

Voici une série de questions clés concernant les mesures de soutien :

- Parmi celles qui sont susmentionnées, quelles sont les mesures de soutien aux personnes en formation qui sont appliquées dans le système d'EFP actuel et dans quelles proportions ? Qui en bénéficie et à quel niveau d'études ?
- Quelles sont les expériences qui en ont été tirées à ce jour : jusqu'à quel point ces mesures contribuent-elles à accroître l'efficacité de l'EFP et à en améliorer les résultats ?
- Quelles sont celles de ces mesures de soutien dont ont besoin les groupes spécifiques visés par un projet de réforme ou d'intervention de la part d'un donateur en matière d'EFP ?
- Quelles seraient les conditions à réunir et les efforts financiers à consentir pour intégrer une ou plusieurs de ces mesures de soutien dans le système d'EFP ou dans un programme spécifique conduit par un donateur ?
- Quels sont les partenaires et alliés potentiels pour la mise en place d'un soutien aux personnes en formation au sein d'un système d'EFP ?

6 Évaluation et certification

Un programme d'EFP est habituellement clôturé par une évaluation. Les participants doivent alors démontrer qu'ils ont acquis les connaissances et les compétences requises sur le marché du travail pour exercer le métier auquel ils ont été formés. En d'autres termes, il leur faut prouver qu'ils sont capables d'exercer cette activité en fournissant une prestation conforme à ce qu'exigent les normes en vigueur dans le secteur concerné.

Cette aptitude est confirmée par un certificat délivré par les autorités compétentes, ou par l'établissement d'enseignement ou l'organisme privé concerné, et qui est en quelque sorte l'équivalent du permis de conduire pour les milieux professionnel et économique. L'utilité qu'il présente pour son titulaire, et qui tient à la mesure dans laquelle il facilitera son accès à l'emploi et aux revenus, dépend très largement de son degré de reconnaissance.

Il faut donc impérativement que ces certificats soient crédibles, c'est-à-dire que les sociétés qui recrutent puissent s'y fier. Par conséquent, l'évaluation doit être :

- **pertinente** – en portant sur les connaissances et les compétences cruciales pour l'exercice du métier ;
- **fiable** – en étant réalisée avec des instruments qui permettent d'évaluer correctement le niveau de compétences ;
- **objective** – en se fondant sur des critères et des procédures identiques pour tous les candidats, appliqués par des évaluateurs impartiaux.

Là encore, ces conditions sont loin d'être remplies dans nos pays partenaires. Bien souvent, il s'avère que les évaluations sont assurées par les formateurs chargés des cours et les certificats délivrés par les prestataires eux-mêmes, selon des modalités qui ne tiennent pas assez compte des compétences pratiques. De ce fait, les certificats sont relativement inutiles à leurs titulaires quand ils postulent à un emploi et les recruteurs doivent consacrer beaucoup de temps et d'efforts à la recherche de candidats de valeur.

Depuis peu, une nouvelle tendance se dessine dans beaucoup de pays avec l'ouverture de la procédure d'évaluation à des personnes qui n'ont pas suivi une formation particulière mais qui ont pu acquérir les compétences requises, soit en entreprise, soit par le biais d'autres types d'apprentissage informels. Dans ce cas, on parle généralement de la **validation des acquis de l'expérience** (VAE), laquelle constitue un excellent moyen d'aider les personnes sans emploi à obtenir une reconnaissance de leurs compétences professionnelles et à accéder au marché du travail, ainsi qu'une façon d'encourager l'apprentissage tout au long de la vie, dans la mesure où des certificats formels sont souvent requis pour pouvoir suivre des formations de perfectionnement.

Pour ces raisons, les programmes des réformes engagées en matière d'EFP intègrent de plus en plus souvent les processus d'évaluation et de certification, VAE comprise. Cela est particulièrement important dans nos pays partenaires, où beaucoup d'entreprises ne tiennent pas compte des certificats délivrés dans le cadre du système d'EFP et où une grande partie de la population active ou au chômage possède bel et bien des compétences mais pas de qualification formelle.

Pour finir, voici une série de questions clés concernant l'évaluation et la certification :

- Comment les procédures d'évaluation et de certification sont-elles organisées dans le système d'EFP existant ? Existe-t-il des possibilités de validation des acquis de l'expérience ?
- Quel est le degré de pertinence, de fiabilité et d'objectivité du système d'évaluation ?
- Dans quelle mesure les compétences pratiques sont-elles prises en compte dans l'évaluation ?
- Jusqu'à quel point et de quelle manière les représentants du monde du travail interviennent-ils dans le processus d'évaluation ?
- Quel est le degré de notoriété et de reconnaissance des certificats au sein des milieux professionnels ?

7 Systèmes d'EFP : une vue d'ensemble

Le schéma qui suit fournit une vue d'ensemble d'un système d'EFP typique, y compris ses interfaces avec l'enseignement général, les marchés du travail et le système de l'emploi.

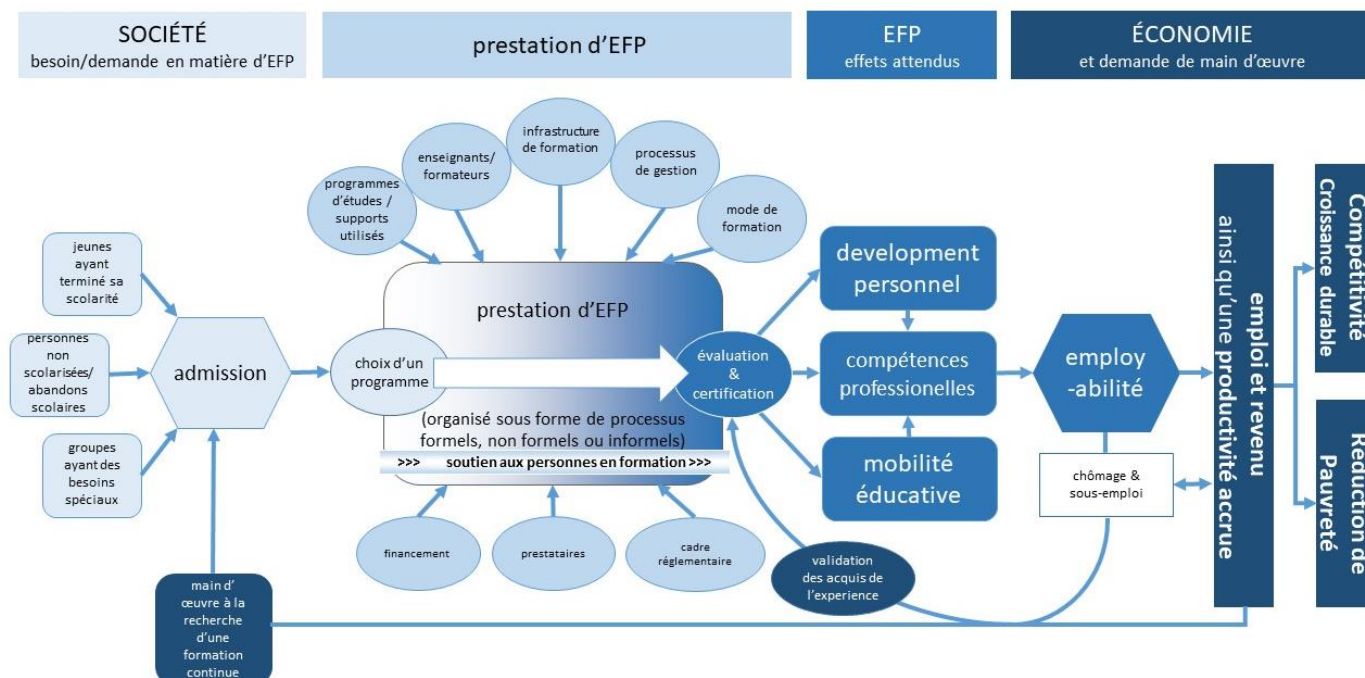


Illustration 10

Il va sans dire que les différents éléments et facteurs qui y sont représentés, par ailleurs expliqués et développés dans le texte, interagissent entre eux, constituant ainsi un système à part entière. Les interdépendances et les **relations de cause à effet** qu'ils entretiennent sont complexes, raison pour laquelle elles ne sont que sommairement abordées dans ce document et ne peuvent guère être schématisées. Voici quelques exemples typiques d'interrelations :

- les évolutions technologiques et les innovations imposent souvent une révision (ou un remplacement) des programmes, ce qui peut aussi nécessiter une adaptation de l'infrastructure de formation et/ou de la formation des formateurs et/ou du processus d'évaluation et de certification, voire même un changement du mode de formation ;
- pour que les groupes ayant des besoins spéciaux puissent avoir accès à l'EFP, il faut également remanier les programmes, non pas tant en ce qui concerne les objectifs, mais plus probablement au niveau du calendrier et de la méthodologie. Un changement ou une adaptation du mode de formation pourra également s'avérer nécessaire et les personnes concernées auront éventuellement besoin d'un soutien particulier ;
- l'implication plus étroite des entreprises dans le système d'EFP, avec la formation en milieu de travail par exemple, se traduit par un changement substantiel du rôle des enseignants et formateurs, tout en ayant un impact sur les programmes et l'infrastructure de formation. Elle peut aussi entraîner une adaptation des processus de gestion et d'administration, ainsi que du mode de financement.

Tout changement apporté à l'un des éléments du système a des répercussions sur les autres éléments et/ou nécessite de les modifier en conséquence. La description et l'analyse des

principales interrelations à l'œuvre au sein d'un système d'EFP dépasseraient largement le cadre de cette introduction, mais elles pourront être développées au titre des activités de suivi menées au sein du réseau Emploi et revenus de la DDC, si vous, les utilisateurs de cette présentation, en formulez la demande.

Partie II

Les systèmes d'EFP dans un contexte plus large

Les systèmes d'EFP ne fonctionnent pas de manière isolée. Au contraire, ils s'inscrivent dans un contexte plus large et interagissent étroitement avec le marché du travail et l'économie, d'une part, et avec les autres parties du système éducatif, d'autre part. Sans oublier d'autres domaines politiques liés à l'EFP.

La réactivité aux demandes actuelles et futures sur les marchés du travail est à la fois caractéristique et cruciale pour tout système d'EFP. En fournissant à leur clientèle les compétences professionnelles nécessaires pour exercer et conserver un emploi, les systèmes de formation professionnelle contribuent à la fois au revenu personnel et à l'inclusion sociale des diplômés et à la compétitivité et à la croissance de l'économie. Par conséquent, les interventions dans les systèmes d'EFP doivent toujours tenir compte des influences sur l'économie et le marché du travail.

L'EFP est également liée à d'autres parties du système éducatif. Les différents sous-systèmes du système éducatif sont interconnectés et s'influencent les uns les autres, et ils ont un impact sur la conception et la mise en œuvre des projets et programmes de formation professionnelle. Un chapitre distinct traitera ces interconnexions. En détail, les liens de l'EFP avec l'éducation de base, l'enseignement supérieur et l'apprentissage tout au long de la vie, ainsi que le défi de créer une perméabilité entre les différentes parties du système, seront abordés.

En outre, il existe un certain nombre d'autres domaines politiques qui sont pertinents pour les systèmes d'EFP et leurs performances. Ces politiques et leurs liens avec l'EFP, comme les politiques de protection sociale, les politiques de la jeunesse et les politiques migratoires, seront présentés dans un chapitre distinct à la fin de cette partie.

1 L'EFP et le marché du travail

Comme nous l'avons vu dans la première partie de ce document d'introduction, les systèmes d'EFP doivent avoir un double objectif. Ils doivent fournir à leurs groupes cibles les compétences dont ils ont besoin pour trouver et maintenir un emploi ou pour créer leur propre entreprise. Dans le même temps, les systèmes d'EFP doivent fournir à l'économie la main-d'œuvre dont elle a besoin pour croître et rester compétitive. Dans les deux cas, pour atteindre cet objectif, les acteurs du système d'EFP doivent être conscients de ce que l'économie exige et y répondre. En d'autres termes : **l'orientation vers le marché du travail** est une caractéristique et un défi des systèmes d'EFP.

L'orientation vers le marché du travail exige, dans un premier temps, d'identifier les professions (et leurs niveaux respectifs) qui sont prioritaires pour l'économie et qui offrent suffisamment de possibilités d'emploi aux diplômés du système de formation professionnelle. Ces professions doivent être analysées et décrites en détail, y compris les indicateurs de performance, dans des normes professionnelles. Ces normes constituent l'intrant clé que le marché du travail fournit pour l'élaboration des curriculums et la conception des cours dans le système de

formation professionnelle. Sur la base de ces informations, les ressources nécessaires - équipements, matériels d'apprentissage et formateurs - peuvent être développées et fournies pour le processus de formation dans les écoles, centres de formation ou entreprises. A la fin du processus de formation, il est procédé à une évaluation qui mesure les compétences acquises par les apprentis par rapport aux indicateurs de performance définis dans la norme professionnelle correspondante. Les candidats retenus reçoivent un certificat qui indique à un employeur potentiel que son titulaire est en mesure d'exercer la profession conformément aux normes de l'industrie convenues.

Toutes les étapes susmentionnées de définition, de conception et de mise en œuvre de la formation, ainsi que d'évaluation et de certification, nécessitent une forte implication des acteurs du monde du travail afin d'assurer la **pertinence** du système de formation professionnelle et de ses offres sur le marché du travail et dans l'économie. Le graphique ci-dessous illustre l'imbrication du système de formation professionnelle et du système du marché du travail, ainsi que le rôle important que joue l'économie dans le processus décrit ci-dessus.

Formation Professionnelle et le rôle du secteur privé – un modèle de pilotage

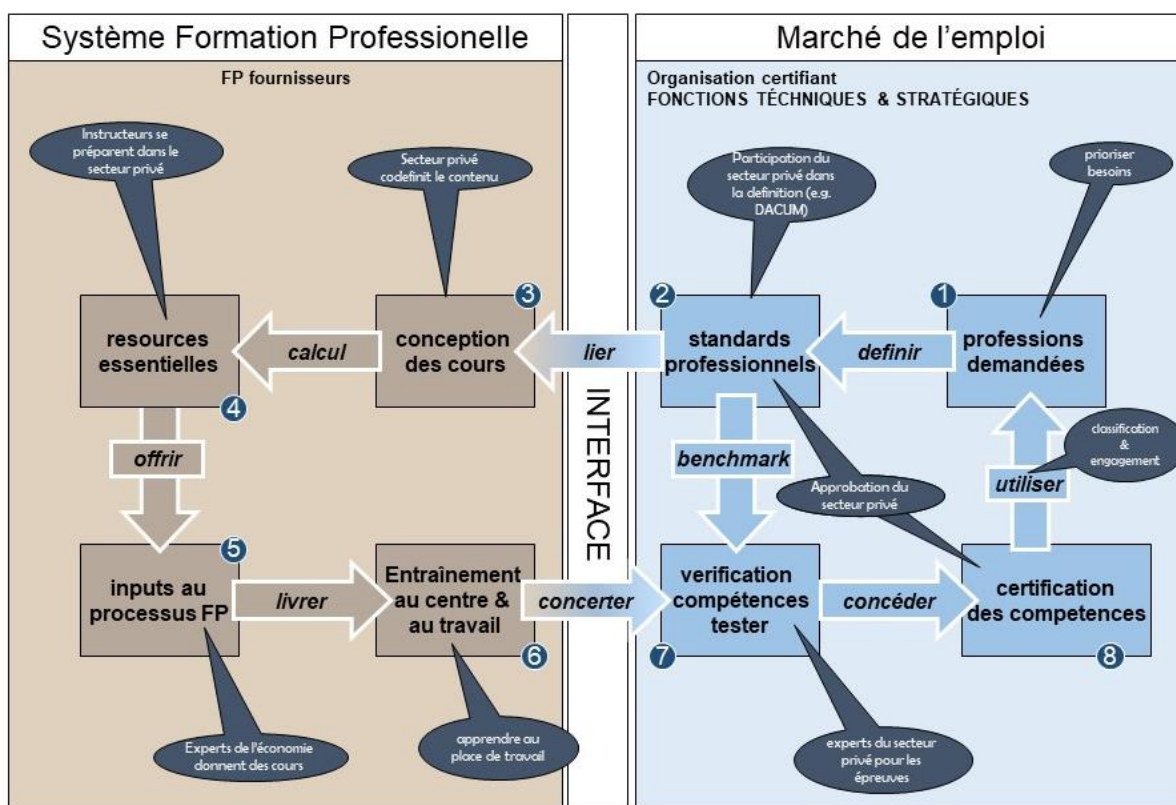


Illustration 11

Un système d'EFP qui applique une telle approche axée sur le marché du travail garantit l'**employabilité** de ses diplômés. Toutefois, cela n'implique pas automatiquement une transition en douceur vers un emploi stable. De nombreux diplômés ne sont pas au courant des possibilités d'emploi qui leur sont offertes et/ou ne savent pas comment chercher et postuler un emploi. Et même s'ils trouvent un emploi, ils risquent d'abandonner relativement

tôt parce qu'ils ont de la difficulté à s'habituer à un nouvel environnement de travail. C'est particulièrement vrai pour les jeunes issus de milieux défavorisés.

Pour combler cette lacune, les **services d'orientation professionnelle, de placement et d'accompagnement professionnel** sont des instruments typiques qui, dans de nombreux pays, sont offerts par les **services de l'emploi**. Dans certains cas, et en particulier dans les pays où les services publics de l'emploi sont encore sous-développés, ce soutien est offert directement dans les centres de formation.

Mais même les meilleurs services d'accompagnement et de placement ne peuvent pas assurer une transition sans heurts vers l'emploi pour les diplômés de l'EFP si les marchés du travail n'offrent pas suffisamment d'emplois, ce qui est le cas dans de nombreux pays en développement dont l'économie est faible et où le nombre de demandeurs d'emploi est élevé. C'est pourquoi les programmes d'EFP sont parfois combinés avec des **mesures de création d'emplois**.

L'approche la plus courante est la **promotion du travail indépendant**, c'est-à-dire l'aide à la création d'entreprise par les diplômés de l'EFP. Cela se fait généralement en intégrant la **formation à l'entrepreneuriat** dans les programmes de formation technique ou en l'offrant comme module supplémentaire en parallèle ou après les cours de formation technique pour ceux qui veulent suivre cette option.

Toutefois, l'expérience montre que la formation à l'entrepreneuriat est utile mais généralement insuffisante pour assurer le succès de la création d'entreprises par les diplômés de l'EFP. En plus des compétences techniques et commerciales, les jeunes entrepreneurs ont besoin d'avoir **accès au (micro)financement et à l'assurance** ainsi qu'à un **encadrement** continu par des conseillers expérimentés ou un **mentorat** par d'autres entrepreneurs pendant la phase de démarrage. C'est pourquoi l'EFP axé sur le travail indépendant devrait être intégré dans des politiques de développement économique plus larges et combiné avec les **approches de développement du secteur privé et du secteur financier**.

En outre, il existe un lien entre les systèmes d'EFP et le marché du travail lorsqu'il s'agit de grands **projets de développement économique**, par exemple de grands projets d'infrastructure tels que la construction de routes, la construction de conduites, les infrastructures d'eau et d'assainissement, etc. De telles initiatives exigent que le système d'EFP fournisse une main-d'œuvre suffisamment qualifiée, c'est-à-dire que les prestataires d'EFP doivent aligner leur offre sur les nouvelles politiques et demandes économiques émergentes.

Si ces évolutions économiques sont bien planifiées et si les acteurs concernés des systèmes d'EFP sont impliqués suffisamment tôt, des programmes de formation sur mesure peuvent être conçus et mis en œuvre en temps utile. Mais ce n'est souvent pas le cas en raison du manque de communication entre les systèmes et des procédures administratives laborieuses qu'exige l'introduction de nouvelles offres de formation dans le système initial de formation professionnelle. Les systèmes d'EFP développés et performants comprennent généralement un réseau de prestataires de formation essentiellement privés, capables de répondre rapidement, avec souplesse et efficacité à ces besoins spécifiques de l'économie, complétant ainsi l'offre de formation des systèmes publics ordinaires, qui se concentrent généralement sur la formation professionnelle initiale. Dans les pays partenaires de la coopération au

développement, un tel **sous-système de formation professionnelle continue** avec des prestataires de formation spécialisés n'est souvent pas disponible, ce qui fait du manque de main-d'œuvre qualifiée un obstacle aux investissements, au développement économique et à la compétitivité.

Ce dernier point fait allusion à un autre lien important entre l'économie et le système d'EFP. L'économie est une source importante de financement du système d'EFP. Les entreprises ne se contentent pas de former leur personnel en interne, elles envoient également leurs collaborateurs suivre des cours de formation continue en vue d'améliorer ou de requalifier leurs compétences. En outre, dans certains pays, les services publics de l'emploi financent des cours de (re)formation ou de formation à l'esprit d'entreprise et un soutien aux chômeurs, ou des cours de transition et autres mesures de soutien pour les jeunes qui ont des difficultés à accéder au système de formation ordinaire.

Examinons ces questions analytiques clés concernant le lien entre le système d'EFP et le marché du travail et l'économie :

- Dans quelle mesure les offres de formation disponibles sont-elles orientées vers le marché du travail, c'est-à-dire qu'elles répondent à une demande identifiée et sont basées sur les normes professionnelles ?
- L'industrie est-elle suffisamment impliquée dans l'identification des besoins en matière de programmes de formation, ainsi que dans la conception et la mise en œuvre de ces programmes ?
- Existe-t-il un système d'évaluation dirigé par l'industrie qui assure la fiabilité et la reconnaissance des certificats ?
- Existe-t-il des services de conseil, de placement et d'accompagnement pour faciliter la transition des diplômés du système de formation professionnelle vers le monde du travail ?
- La formation à l'entrepreneuriat est-elle incluse dans les programmes de formation dans les régions ou les domaines professionnels où les possibilités d'emploi salarié sont limitées ?
- Les jeunes entrepreneurs ont-ils accès au crédit, à l'assurance et au coaching ? Existe-t-il une possibilité de collaboration avec le secteur privé et/ou des approches de développement du secteur financier ?
- Le système d'EFP comprend-il des prestataires de formation capables de répondre rapidement aux besoins spécifiques de compétences de l'industrie et/ou nécessaires pour soutenir les politiques sectorielles ou régionales de développement économique ?
- Dans quelle mesure les entreprises sont-elles prêtes à investir dans le perfectionnement et la requalification de leur personnel afin de créer et de maintenir un marché pour les prestataires de formation continue ?
- Quel rôle joue le service public de l'emploi dans le financement des cours de formation et d'autres programmes d'aide aux chômeurs et comment ces fonds peuvent-ils être utilisés pour des groupes cibles spécifiques ?

2 L'EFP dans le système éducatif

L'EFP s'appuie sur les bases posées par le système éducatif général dans le contexte de l'éducation de base (EB). En outre, les systèmes d'EFP font partie intégrante de toute approche d'apprentissage tout au long de la vie, qui devient de plus en plus importante en raison des changements technologiques rapides dans le monde du travail. Ces deux enjeux sont abordés dans les paragraphes suivants.

Le principal défi dans la relation entre l'EFP et l'EB est de jeter des ponts entre ces deux sous-systèmes éducatifs afin de permettre une transition sans heurts des diplômés de l'école, des personnes peu performantes à l'école ou des décrocheurs scolaires dans des programmes d'EFP appropriés.

Dans une perspective à long terme, il est d'une importance cruciale de veiller à ce que la participation à la formation professionnelle initiale ne soit pas une impasse, mais qu'elle permette de prendre des mesures professionnelles ou éducatives supplémentaires. Le défi consiste ici à créer une perméabilité horizontale et verticale au sein du système éducatif.

2.1 L'EFP et l'éducation de base (EB)

L'EB comprend généralement les niveaux primaire et secondaire inférieur de l'enseignement formel (public et privé) ainsi que des programmes d'éducation alternative conçus pour répondre aux besoins d'apprentissage particuliers des personnes de tout âge. Il permet d'acquérir des compétences telles que l'alphabétisation/numératie, les connaissances, les valeurs et les capacités essentielles pour survivre, développer ses pleines capacités, vivre et travailler dans la dignité, participer pleinement à la société, améliorer sa qualité de vie, prendre des décisions éclairées et continuer à apprendre.¹ En d'autres termes, l'EB doit doter les jeunes générations des compétences de base dont tous les diplômés ont besoin pour réussir leur parcours professionnel, leur intégration sur le marché du travail et leurs performances sur le lieu de travail, quel que soit le type d'emploi qu'ils obtiennent.

Il est prouvé qu'une **combinaison d'une éducation de base de qualité et d'un développement des compétences professionnelles adaptées au marché du travail** permet aux individus de développer des capacités qui élargissent leurs possibilités sociales et économiques.²

Toutefois, dans nombre de nos pays partenaires, les systèmes d'éducation de base sont encore assez faibles, c'est-à-dire qu'ils n'atteignent pas tous les enfants et/ou présentent des taux d'abandon élevés et une qualité d'éducation limitée, ce qui fait qu'une proportion importante de jeunes hommes et de jeunes femmes terminent la scolarité obligatoire sans connaissances et compétences fondamentales suffisantes pour poursuivre leur parcours éducatif dans la formation professionnelle ou supérieure et/ou pour vivre et travailler dans la dignité. Cela constitue un défi majeur pour les systèmes d'EFP et, en particulier, pour les interventions des bailleurs de fonds qui se concentrent souvent sur les groupes cibles

¹ Voir : Stratégie de la DDC pour l'éducation - Éducation de base et développement de compétences professionnelles, Direction du développement et de la coopération, Berne 2017, page 15

² Ibid., page 15

défavorisés. De nombreux destinataires potentiels n'ont pas accès aux programmes d'EFP (formels) parce qu'ils n'ont pas de certificat de fin d'EB et ceux qui sont admis - avec ou sans certificat de fin d'EB - présentent souvent des déficits importants en ce qui concerne les compétences éducatives de base, ce qui entrave le processus et le progrès de l'apprentissage et conduit souvent à abandonner la formation. En outre, de nombreux jeunes qui quittent l'école et qui entrent dans le système de formation professionnelle n'ont pas ou peu de connaissances sur les professions pour lesquelles ils souhaitent être formés.

Pour surmonter ces obstacles, les **offres interconnectées** d'EB et de formation professionnelle, en particulier pour les enfants et les jeunes non scolarisés et défavorisés, sont une option courante : Si l'éducation de base est (partiellement) manquée en raison de l'abandon ou de l'exclusion, les lacunes peuvent être comblées à un stade ultérieur de la vie par des offres d'EB ou d'EFP adaptées, répondant à l'âge et aux besoins éducatifs des individus. En fonction des groupes cibles et du contexte spécifique des interventions, l'accent est mis soit sur l'EB avec des composantes EFP incluses, soit sur l'EFP avec des composantes EB intégrées.³

Ils existent **trois principaux types de programmes interconnectés d'EB et d'EFP** qui sont généralement appliqués pour atténuer ou surmonter les problèmes qui entravent la transition en douceur des diplômés (ou des abandons) du système d'éducation de base vers les programmes d'EFP :

Orientation professionnelle

L'orientation professionnelle vise à mieux préparer les élèves vers la fin de l'enseignement de base (obligatoire) à la transition vers l'EFP et le monde du travail. Il comprend généralement un ensemble de mesures telles que des journées portes ouvertes dans les établissements de formation professionnelle et les entreprises, des stages de courte durée dans les entreprises pour avoir un avant-goût de la vie professionnelle, des informations générales et des conseils de carrière initiaux concernant différents domaines professionnels, des emplois, des possibilités de carrière connexes, etc.

L'orientation professionnelle sensibilise les élèves et leurs parents à l'EFP en tant qu'alternative attrayante aux parcours académiques et les aide à identifier les talents et les intérêts et à faire des choix informés concernant les offres de formation disponibles, réduisant ainsi le risque de frustration et d'abandon. En outre, elle soutient le recrutement des prestataires de formation. Enfin, il améliore la communication et la coopération entre les écoles élémentaires, les prestataires de formation et les entreprises, ce qui facilite les processus de transition pour les diplômés de BE.

Cours de transition

De nombreux diplômés de systèmes d'EB peu performants dans les pays partenaires, ainsi que les jeunes qui ont abandonné le système éducatif formel ou les jeunes immigrés n'ont pas le niveau d'éducation générale requis pour participer avec succès aux programmes d'EFP. Les cours de transition aident à combler cette lacune et facilitent l'accès des groupes cibles à l'EFP. Selon le contexte, les cours de transition peuvent avoir différents groupes cibles, formats et contenus :

³ Ibid., page 18

- Dans certains pays, l'obtention d'un certificat d'EB est une condition formelle préalable à l'accès à la formation professionnelle. Dans ces cas, les cours de transition se concentrent sur les élèves qui quittent l'école avec une EB incomplète et le contenu est principalement lié à l'EB, éventuellement enrichi d'éléments d'orientation professionnelle et de conseil ; le format de prestation est généralement scolaire.
- Dans d'autres cas, les prestataires de formation professionnelle mettent davantage l'accent sur les connaissances et compétences professionnelles de base et/ou les compétences personnelles des candidats, et moins sur un certificat de fin d'études d'EB. Dans ces cas, les groupes cibles peuvent inclure les décrocheurs ainsi que les diplômés de l'EB. Le contenu porte davantage sur les compétences professionnelles dans un ou plusieurs domaines professionnels afin d'aider les participants à identifier leurs intérêts et leurs talents et à faire des choix éclairés. La formation offre aussi souvent l'occasion de combler les lacunes en matière de compétences dans l'enseignement général et/ou de développer des compétences et des attitudes personnelles pertinentes pour le monde du travail. Le format de prestation met fortement l'accent sur les modalités basées sur l'atelier ou le travail, avec souvent un enseignement complémentaire basé sur l'éducation de base qui a lieu soit dans le cadre d'ateliers, soit chez des prestataires de services éducatifs externes.

Cours de formation professionnelle avec EB intégré

Pour les groupes cibles au-delà de l'âge scolaire, la participation à un cours de transition n'est souvent pas appropriée parce qu'ils sont sous pression de trouver un emploi le plus tôt possible afin de gagner leur vie. Un cours de transition suivi d'un programme d'EFP dépasserait la durée et le budget qu'ils pourraient se permettre d'investir dans le développement des compétences. Dans ces cas, les programmes d'EFP peuvent intégrer l'EB dans leurs programmes de formation.

Ce qui semble être un compromis dû à la situation précaire de ces groupes cibles s'est souvent avéré être une solution parfaite. L'expérience montre qu'il est parfois plus facile d'enseigner des matières d'enseignement général dans le contexte de la formation professionnelle et de l'application pratique que dans le cadre d'une classe. Les élèves qui abandonnent l'école ou qui obtiennent de mauvais résultats à l'école, dont les capacités d'apprentissage sont souvent bloquées en raison de la mauvaise expérience qu'ils ont vécue à l'école, bénéficient particulièrement d'une approche plus pratique de l'apprentissage par la pratique dans un contexte différent. Il en va de même pour les groupes cibles plus âgés qui ne veulent pas être traités comme des élèves.

L'approche intégrée de l'EFP et de l'EB est prometteuse, en particulier dans des contextes fragiles, où le besoin d'emplois et de revenus immédiats est élevé pour la plupart des groupes cibles. Cependant, il est également difficile car il exige une coopération étroite et une préparation approfondie de la part des experts de l'EFP et de l'EB, ainsi que les ressources nécessaires.

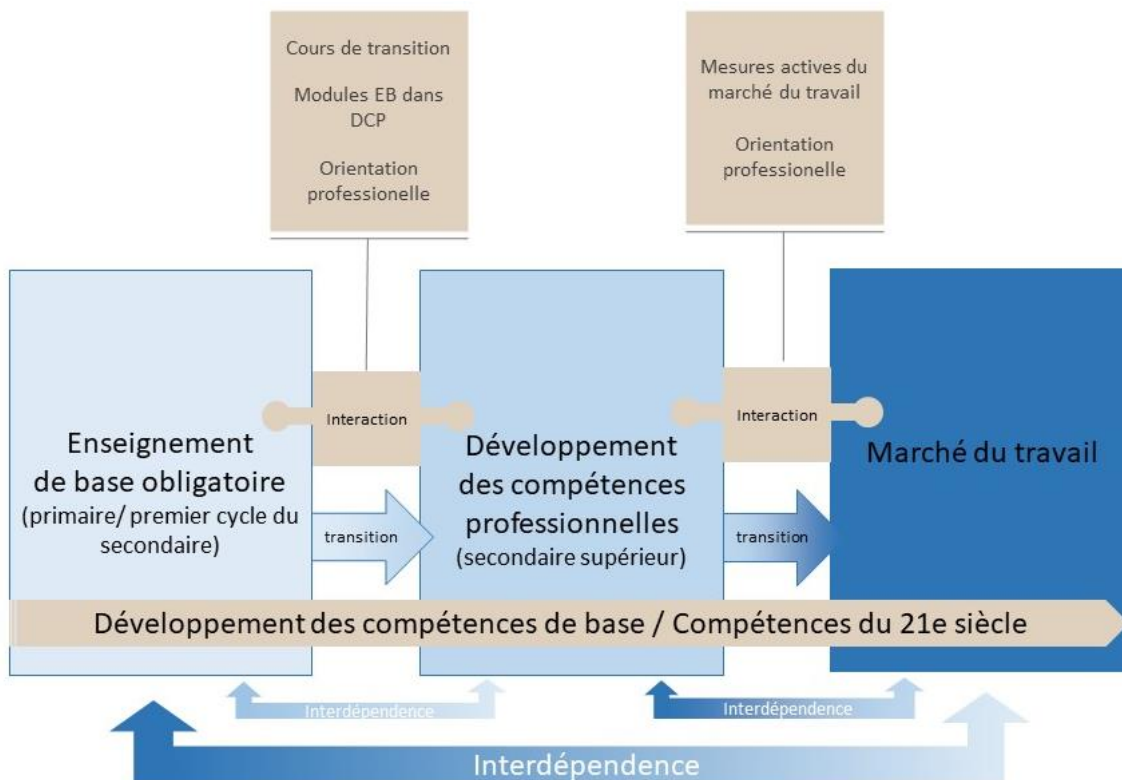


Illustration 12 : Continuum et interdépendance EB – DCP – MT

Considérez ces questions analytiques clés concernant le lien avec l'éducation de base :

- Quelle est la portée de l'éducation de base dans le pays ? Certaines parties de la population ou des régions sont-elles sous-approvisionnées ? Combien et qui abandonnent l'EB avant l'obtention du diplôme ou à l'entrée dans la formation professionnelle ?
- Quelle est la qualité de l'éducation de base dans le pays ? La plupart des diplômés possèdent-ils les niveaux de connaissances et de compétences nécessaires pour participer avec succès à la formation professionnelle initiale ?
- Existe-t-il des groupes cibles spécifiques affectés par une offre insuffisante ou une mauvaise qualité de l'éducation de base ?
- Si le manque d'éducation de base est un défi pour la performance ou la réforme de l'EFP, une approche interconnectée de l'EB et de l'EFP pourrait-elle être une option ?
- Qui sont les alliances potentielles pour une telle approche interconnectée et lequel des formats susmentionnés serait le plus approprié ?

2.2 EFP et enseignement supérieur (ES)

Dans certains pays, l'enseignement supérieur, également appelé enseignement tertiaire, est dispensé dans les universités, les hautes écoles spécialisées et les instituts de technologie. Alors que les qualifications d'EFP ont pour objectif spécifique de préparer les étudiants à l'emploi et de les aider à intégrer le marché du travail, les programmes d'enseignement

supérieur n'offrent traditionnellement pas de préparation directe à une profession ou à un emploi sur le marché du travail.

Dans certains pays, les "qualifications professionnelles supérieures" sont régies par des cadres de référence sectoriels, par exemple pour les professionnels de la santé, et l'enseignement est dispensé par des établissements (privés) sectoriels, fonctionnant indépendamment des systèmes actuels d'enseignement supérieur et de formation professionnelle.

Toutefois, une certaine **convergence entre l'EFP et l'enseignement supérieur** s'est produite ces dernières années. De nombreux programmes d'enseignement supérieur sont réorientés en adoptant l'orientation très pratique des qualifications d'EFP. Des stages pratiques, ou de courte durée permettant d'acquérir une expérience du monde du travail font entre-temps partie de nombreux programmes d'enseignement supérieur. Les programmes d'études en alternance qui se déroulent dans des établissements d'enseignement supérieur en coopération avec des entreprises offrant une formation pratique sont devenus très populaires, répondant à la perception qu'il y a une offre excédentaire de diplômés de l'enseignement supérieur qui manquent de compétences pratiques dans certains domaines professionnels.

Dans un certain nombre de pays, il est possible pour les diplômés de l'EFP d'**accéder à l'enseignement supérieur avec des qualifications d'EFP spécifiques**. De plus en plus d'étudiants inscrits dans les hautes écoles spécialisées sont titulaires d'un diplôme de formation professionnelle.

En outre, il existe un certain nombre de pays où des qualifications particulières en matière d'EFP font officiellement partie de l'enseignement supérieur. Ces qualifications de "formation professionnelle supérieure" ont une orientation professionnelle claire, elles préparent à l'entrée dans un emploi spécifique et les diplômés se voient proposer un diplôme académique que l'on pourrait appeler "Professional Bachelor" ou "Professional Master". Ces programmes peuvent être dispensés par des établissements d'enseignement supérieur et par des écoles ou instituts techniques spécialisés.

Comme le montrent ces exemples, dans certains domaines, les frontières traditionnelles et fixes entre l'EFP et l'enseignement supérieur s'estompent et la **perméabilité** entre les deux sous-systèmes éducatifs tend à augmenter. Pour les diplômés de l'EFP, il s'agit sans aucun doute d'un grand pas en avant, car cela élargit considérablement les possibilités de progression dans leur carrière professionnelle. D'une manière générale, l'approche de l'apprentissage tout au long de la vie, qui sera présentée dans la section suivante, contribue également à réduire progressivement la division traditionnelle et à accroître la perméabilité entre l'EFP et l'ES. Toutefois, un certain nombre de problèmes et d'obstacles empêchent encore une transition harmonieuse entre les deux sous-systèmes. Celles-ci seront traitées dans la section suivante.

Examinons ces questions analytiques clés concernant la relation entre l'EFP et l'enseignement supérieur :

- Existe-t-il des signes d'une certaine convergence entre l'EFP et l'enseignement supérieur?
- Existe-t-il des possibilités d'accès à l'enseignement supérieur avec un diplôme d'EFP?
- Quelles sont les "qualifications professionnelles supérieures" disponibles et comment sont-elles délivrées ?
- Comment augmenter la perméabilité entre la formation professionnelle et l'enseignement supérieur ? Quelles sont les options, quels sont les principaux obstacles ?
- Quelles parties prenantes devraient être impliquées pour travailler au-delà des frontières des sous-systèmes de l'éducation ?

2.3 L'EFP dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie

L'époque où les gens recevaient une formation initiale dans un métier qui leur permettait d'avoir un emploi stable pendant toute leur vie active est révolue pour la grande majorité des nouveaux venus sur le marché du travail. Les économies en développement et les technologies modernes exigent une adaptation fréquente des compétences de la main-d'œuvre pour maintenir l'employabilité. Le besoin croissant d'apprentissage tout au long de la vie est une mégatendance mondiale qui remet en question les systèmes éducatifs traditionnels.

L'éducation et la formation tout au long de la vie est une approche relativement nouvelle, qui couvre l'enseignement général, l'enseignement et la formation professionnels, l'éducation non formelle et les activités d'apprentissage informel menées tout au long de la vie, c'est-à-dire toutes les activités qui permettent d'améliorer les connaissances, le savoir-faire, les aptitudes, les compétences personnelles, sociales et professionnelles.

Dans le contexte de l'apprentissage tout au long de la vie, l'EFP continue gagne en importance. Outre les systèmes de formation professionnelle initiale - principalement financés par des fonds publics - dans un nombre croissant de pays, des cours de formation continue ou de recyclage sont proposés par des prestataires de formation publics et privés dans un **sous-système d'EFP continue** qui suit les règles du marché. Les clients sont des entreprises qui souhaitent renforcer les compétences de leur personnel, des individus qui veulent assurer leur employabilité ou leur progression professionnelle, ou des institutions telles que les services publics de l'emploi qui sont chargées de prévenir ou de combattre le chômage.

Bien que l'apprentissage tout au long de la vie soit particulièrement important pour les personnes peu qualifiées et pour celles qui n'ont qu'une qualification professionnelle, ce sont les groupes qui tirent le moins parti des possibilités d'apprentissage disponibles. **L'accès à des offres d'EFP continue** ou à d'autres filières d'études est un problème majeur pour les personnes peu qualifiées qui n'ont pas de qualification professionnelle formelle, en dépit du fait qu'elles possèdent souvent des compétences importantes dans un ou plusieurs domaines professionnels acquis par leur expérience professionnelle. Il en va souvent de même pour les

migrants qui ont acquis dans leur pays d'origine certaines compétences, voire des qualifications formelles, qui ne sont pas suffisamment prises en compte dans leur pays d'accueil.

Dans ce contexte, de plus en plus de systèmes d'EFP offrent des possibilités de **reconnaissance des acquis**, c'est-à-dire d'évaluation et de certification des compétences acquises de manière informelle ou non formelle, par exemple sur le lieu de travail, dans le cadre d'activités sociales ou dans un contexte privé, afin de stimuler et faciliter la formation tout au long de la vie. Diverses approches de reconnaissance des acquis sont appliquées. Les plus courants sont les audits de compétences individuelles et les évaluations particulières, alors qu'une approche cohérente et coordonnée de la reconnaissance des acquis fait encore défaut dans de nombreux pays.

La reconnaissance des acquis implique que les expériences d'apprentissage sont valorisées et peuvent être transférées et utilisées comme éléments constitutifs dans la poursuite de la formation et des carrières professionnelles. Cela exige un certain degré de **perméabilité** entre l'enseignement général et les systèmes d'EFP ainsi qu'au sein des deux systèmes, par exemple entre l'EFP formel et non formel. L'équation des qualifications est une condition préalable à la fois à la progression verticale au sein d'un parcours professionnel donné et à des parcours horizontaux pour les personnes qui souhaitent modifier leur parcours professionnel s'appuyant sur leurs compétences existantes.

Les deux outils les plus prometteurs pour faciliter un transfert plus réglementé entre les sous-systèmes et les secteurs de l'éducation sont l'approche fondée sur les acquis de l'apprentissage et les systèmes de transfert de crédits ou d'accumulation de crédits. **L'approche des résultats d'apprentissage** indique ce qu'un apprenant doit savoir, être capable de faire et comprendre à la fin d'une séquence d'apprentissage. Parallèlement, les acquis de l'apprentissage sont largement reconnus et considérés comme un langage commun permettant une meilleure transition au sein des sous-systèmes éducatifs et même sur le marché du travail. Surtout, la reconnaissance des compétences acquises sera facilitée par un cadre national des certifications fondé sur les acquis de l'apprentissage.

Les **points de crédit et les systèmes d'accumulation** sont un autre outil susceptible d'améliorer la progression horizontale et verticale dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Ils complètent l'approche fondée sur les résultats d'apprentissage en calculant le **volume d'apprentissage** pour des résultats d'apprentissage définis et/ou la charge de travail moyenne nécessaire pour atteindre les résultats d'apprentissage. Des crédits sont accordés pour les études achevées avec succès en fonction du volume mesuré. Mais, à l'instar de l'approche fondée sur les résultats d'apprentissage, les avantages potentiels des deux outils dans la pratique sont encore limités. Il y a trop de différences dans la compréhension, l'application et la mise en œuvre de ces outils entre les sous-systèmes et les secteurs de l'éducation d'une manière cohérente. La définition, la structuration et la description des résultats de l'apprentissage varient encore énormément entre les systèmes d'éducation et de formation, les institutions et les pays. Les normes d'EFP sont souvent définies au niveau national ou sectoriel, alors que l'autonomie des universités signifie que les programmes et les résultats d'apprentissage sont décidés au sein des établissements au niveau des départements. Les systèmes de crédits utilisés dans l'EFP et l'ES reposent sur des principes en partie différents. La plupart du temps, elles sont adaptées à un secteur particulier ou à un ensemble d'institutions, ce qui limite à la fois la comparabilité et la reconnaissance mutuelle.

Néanmoins, la tendance mondiale à une **perméabilité accrue** des systèmes d'enseignement général, d'enseignement et de formation professionnels et des systèmes d'enseignement supérieur s'oriente vers une plus grande cohérence et une coopération accrue entre les sous-systèmes éducatifs. L'amélioration de l'accès des diplômés des programmes d'EFP à la formation continue rend l'EFP plus attrayant, facilite les parcours professionnels et soutient ainsi le concept d'apprentissage tout au long de la vie.

Considérez ces questions analytiques clés concernant l'EFP et l'apprentissage tout au long de la vie :

- Existe-t-il une politique d'apprentissage tout au long de la vie dans le pays ? Quelles sont ses caractéristiques ?
- Qu'en est-il des parcours verticaux et horizontaux à l'intérieur et entre les sous-systèmes éducatifs et le marché du travail ?
- Qu'en est-il de l'accès au système de formation professionnelle continue ? Qu'en est-il de la qualité du système de formation professionnelle continue ?
- Existe-t-il des règles de validation et de reconnaissance des acquis ?
- Quelle est l'étendue de l'approche fondée sur les acquis de l'apprentissage utilisée dans l'EFP ?
- Quelle est la relation entre l'approche fondée sur les acquis de l'apprentissage et le cadre national des certifications ?
- Existe-t-il un système de crédit et d'accumulation ?
- Quels facteurs peuvent contribuer à accroître la perméabilité à l'intérieur des sous-systèmes éducatifs et entre eux ? Quels sont les principaux obstacles ?
- Quelles parties prenantes devraient être impliquées dans l'élaboration de la stratégie d'éducation et de formation tout au long de la vie du pays ?

3 Autres domaines politiques pertinents pour l'EFP

Le système d'EFP est le principal pilier du processus de transition école-travail des jeunes. L'éducation de base, d'une part, et le marché du travail et l'économie, d'autre part, sont les deux principaux systèmes de référence pour les acteurs de l'EFP à tous les niveaux. Toutefois, plusieurs autres domaines politiques ont une influence sur la conception et la mise en œuvre des systèmes d'EFP. Celles-ci seront brièvement résumées ci-dessous :

3.1 L'EFP et les politiques sociales

L'EFP joue un rôle de plus en plus important dans les politiques sociales. Il est considéré comme un instrument puissant pour soutenir l'inclusion sociale et l'intégration professionnelle des multiples groupes cibles visés par les politiques sociales dans différents pays, dont les personnes handicapées, les minorités ethniques, les réfugiés, les soldats démobilisés, les jeunes au chômage et les chômeurs de longue durée. Les approches et les programmes sont nombreux et divers, mais en termes généraux, on peut distinguer **deux approches principales** :

- a) les acteurs de la politique sociale fournissent des services d'appui à leurs groupes cibles respectifs afin de **faciliter leur accès au système d'EFP général et/ou leur réussite dans celui-ci** (cours préparatoires, tutorat, cours de rattrapage en mathématiques ou en formation linguistique, soutien socio pédagogique, allocations, etc.)
- b) les acteurs de la politique sociale proposent et financent des **programmes de formation distincts** pour leurs groupes cibles respectifs en dehors du système général de formation professionnelle. Selon les groupes cibles, ces cours sont souvent enrichis de modules de formation aux compétences nécessaires dans la vie courante et/ou d'éducation de base.

Ces deux approches coexistent généralement. Elle dépend des capacités et de la flexibilité du système d'EFP, d'une part, et de la portée et des caractéristiques des différents groupes cibles, d'autre part, dans quelle mesure cette dernière approche, avec des offres de formation supplémentaires et distinctes en dehors du système classique, est nécessaire. Le principal problème de cette dernière approche est le risque de stigmatisation des diplômés sur le marché du travail. Cela peut être atténué par un système d'évaluation et de certification fiable et fondé sur les compétences.

3.2 L'EFP et les politiques de la jeunesse

La formation professionnelle initiale s'adresse aux jeunes qui sont dans un processus de transition non seulement de l'école au travail, mais aussi de l'enfance à l'âge adulte. Ils ne sont pas seulement sur le point de devenir des travailleurs compétents, des employés ou de jeunes entrepreneurs, on attend d'eux qu'ils deviennent aussi de bons citoyens et des citoyens socialement inclus. Bien que les systèmes modernes (initiaux) d'EFP couvrent généralement dans leurs programmes des questions telles que les compétences nécessaires dans la vie courante, les offres complémentaires d'éducation politique et civique des acteurs de la politique de la jeunesse sont fréquentes et utiles. Sensibiliser les jeunes à leurs droits en tant qu'étudiants ou apprentis, leur offrir des services de conseil pour des problèmes individuels ou

simplement les impliquer dans des activités de loisirs avec leurs pairs sont des contributions importantes de la politique de jeunesse pour éviter les frictions dans le processus de double transition mentionné ci-dessus.

3.3 L'EFP et les politiques migratoires

La migration est une mégatendance mondiale qui affecte les systèmes d'EFP dans de nombreux pays et de nombreuses façons différentes :

- Certains pays mènent une politique résolument exportatrice de main-d'œuvre, c'est-à-dire qu'ils sont conscients (ou supposent) que la croissance attendue de l'emploi dans l'économie nationale est loin d'offrir des perspectives d'emploi réalistes à la majorité des jeunes générations sur le point de pénétrer sur le marché du travail. Par conséquent, ils tentent d'orienter (des parties de) leurs systèmes d'EFP vers la demande des marchés du travail à l'étranger afin de faciliter et de bénéficier de la migration circulaire de main-d'œuvre.
- D'autres pays recherchent et recrutent activement de la main-d'œuvre qualifiée dans d'autres pays afin de fournir à leurs industries en plein essor la main-d'œuvre dont elles ont besoin. Ces pays subissent des pressions pour développer des instruments fiables d'analyse des déficits de compétences, des mécanismes appropriés d'évaluation et de recrutement, et des offres flexibles de formation continue pour l'adaptation des compétences de la main-d'œuvre entrante.
- Certains pays sont confrontés à un nombre élevé de migrants et/ou de réfugiés qui mettent leur système éducatif à l'épreuve. En particulier, les systèmes d'EFP doivent mettre au point des instruments et des offres adéquats, depuis les procédures de reconnaissance des diplômes et certificats étrangers jusqu'à l'évaluation des compétences et l'offre de formations complémentaires sur mesure, en passant par l'adaptation du système d'EFP initial général aux demandes et caractéristiques spécifiques des jeunes migrants et réfugiés.

Considérez ces questions analytiques clés concernant la pertinence d'autres domaines politiques pour le système d'EFP dans votre pays :

- Les acteurs de la politique sociale jouent-ils un rôle majeur dans la fourniture de services de soutien ou de programmes d'EFP distincts pour des groupes cibles spécifiques ?
- Comment assurer et améliorer la complémentarité et l'apprentissage mutuel des acteurs de la politique sociale et de l'EFP ?
- Quels acteurs de la politique de la jeunesse sont pertinents pour les groupes cibles de l'EFP et comment développer la coopération avec eux afin de tirer le meilleur parti de leur potentiel ?
- Dans quelle mesure le pays est-il affecté par l'émigration ou l'immigration ? Lequel des scénarios susmentionnés s'applique ?
- Le système de formation professionnelle a-t-il déjà été adapté aux défis de la migration ?