



Learning for Jobs

**Évaluation par l'OCDE du système
de formation professionnelle**

SUISSE

Kathrin Hoeckel, Simon Field et W. Norton Grubb

Avril 2009



Learning for Jobs

**OECD Evaluation du système
de formation professionnelle**

SUISSE

Kathrin Hoeckel, Simon Field and W. Norton Grubb

Avril 2009



ORGANISATION DE COOPERATION ET DE DEVELOPPEMENT ECONOMIQUES

L'OCDE est un forum unique en son genre où les gouvernements de 30 démocraties œuvrent ensemble pour relever le défis économiques, sociaux et environnementaux que pose la mondialisation. L'OCDE est aussi à l'avant-garde des efforts entrepris pour comprendre les évolutions du monde actuel et les préoccupations qu'elles font naître. Elle aide les gouvernements à faire face à des situations nouvelles en examinant des thèmes tels que le gouvernement d'entreprise, l'économie de l'information et les défis posés par le vieillissement de la population. L'Organisation offre aux gouvernements un cadre leur permettant de comparer leurs expériences en matière de politiques, de chercher des réponses à des problèmes communs, d'identifier les bonnes pratiques et de travailler à la coordination des politiques nationales et internationales.

Le pays membres de l'OCDE sont : l'Allemagne, l'Australie, l'Autriche, la Belgique, le Canada, la Corée, le Danemark, l'Espagne, les Etats-Unis, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Islande, l'Italie, le Japon, le Luxembourg, le Mexique, la Norvège, la Nouvelle-Zélande, le Pays-Bas, la Pologne, le Portugal, la République slovaque, la République tchèque, le Royaume-Uni, la Suède, la Suisse et la Turquie. La Commission des Communautés européennes participe aux travaux de l'OCDE.

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les interprétations exprimées ne reflètent pas nécessairement les vues de l'OCDE ou des gouvernements de ses pays membres.

Originally published by the OECD in English under the title: Learning for Jobs – The OECD Policy Review of Vocational Education and Training (VET) Switzerland © April 2009 OECD.

All rights reserved.

© 2009 Federal Office for Professional Education and Technology (OPET) for this French edition Published by arrangement with the OECD, Paris. The quality of the French translation and its coherence with the original text is the responsibility of the Federal Office for Professional Education and Technology (OPET).

No translation of this document may be made without written permission. Applications should be sent to rights@oecd.org.

Table des matières

Resumé, points forts, défis et recommandations	5
Points forts	5
Défis.....	6
Recommandations.....	6
Chapitre 1 Introduction.....	7
1.1 Evaluation de la politique suisse par l’OCDE	8
1.2 Structure du rapport	9
1.3 Aperçu du système suisse de formation professionnelle	9
1.4 Points forts du système suisse de formation professionnelle	16
1.5 Défis auxquels est confronté le système suisse de formation professionnelle.....	26
Chapitre 2 Recommandations en matière de politique	29
2.1 Identifier et conserver les points forts du système	30
2.2 Exploiter exhaustivement le potentiel humain : résoudre les problèmes d’équité dans le système de formation professionnelle	32
2.3 Récession et effets potentiels sur le système de formation professionnelle.....	39
Bibliographie.....	45
Annexe A Informations générales	48
1. Termes de référence pour la Suisse	48
2. Informations biographiques	50
3. Programmes des visites effectuées dans le cadre des évaluations	51
Annexe B Statistiques internationales et nationales	55
Graphiques	
1.1 Structure du système suisse de formation professionnelle.....	10
1.2 Importance de la formation professionnelle au degré secondaire II, en 2006	11
1.3 Proportion de la population résidente titulaire d’une maturité professionnelle fédérale	13
2.1 Proportion de diplômés de la formation professionnelle initiale occupant un emploi correspondant à leurs qualifications.....	33
2.2 Inscriptions dans les formations en 2006 classées par sexe.....	35
2.3 Activité économique classée par sexe et par âge (2008)	36
2.4. Evolution de la conjoncture et entrées dans la formation professionnelle (jeunes de 16 ans).....	40
B.1 Réglementations sur les formes d’emploi temporaire	55

Tableaux

1.1 Revenu professionnel relatif par niveau de formation, 2000-2007	15
2.1 Les 10 professions préférées classées par sexe	35
B.1 Chômage chez les jeunes (20-24 ans), 2006	56
B.2 Impact des partenaires sociaux sur la formation professionnelle	57
B.3 Contribution des employeurs à la formation professionnelle	58
B.4 Dépenses publiques en faveur de l'enseignement selon les niveaux scolaires, 2006	59
B.5 Dépenses pour la formation, en pourcentage du PIB	60
B.6 Inscriptions dans les HES selon les différentes qualifications	61
B.7 Niveau de formation en 1999 et 2007	62
B.8 Travail à temps partiel en % par sexe	62

Encadrés

1.1 Learning for jobs : évaluation par l'OCDE des politiques de formation professionnelle	8
1.2 Ordonnances sur la formation professionnelle initiale et plans de formation	12
1.3 La <i>QualiCarte</i> suisse	22

REMERCIEMENTS

L'évaluation de la Suisse s'est déroulée du 17 au 20 juin et du 10 au 14 novembre 2008. L'OCDE remercie le coordinateur national Adrian Wüest pour les informations et les conseils fournis ainsi que pour l'organisation des visites. Nous aimerions également remercier les nombreuses personnes à travers le pays qui, à l'occasion de nos visites, ont donné de leur temps pour nous recevoir dans leurs écoles et autres institutions et répondre à nos questions.

Resumé, points forts, défis et recommandations

L'évaluation du système suisse de formation professionnelle fait partie de l'évaluation par l'OCDE des politiques de formation professionnelle, intitulée « Learning for Jobs ». Il s'agit d'un programme comprenant un travail analytique et des évaluations de pays dont l'objectif consiste à aider les pays à mieux adapter leurs systèmes de formation professionnelle aux besoins du marché du travail. L'évaluation apprécie les principaux défis auxquels est confronté le système suisse de formation professionnelle et présente un ensemble conjugué de recommandations en matière de politique, en considérant le défi, la recommandation en elle-même, les arguments à l'appui et les aspects suggérés de la mise en œuvre, ainsi que les implications en matière de ressources potentielles.

Points forts

Le système de formation professionnelle hautement développé de la Suisse présente de nombreux points forts et se caractérise notamment de la manière suivante :

- Le système tient largement compte des besoins des employeurs et du marché.
- Le partenariat entre la Confédération, les cantons et les organisations du monde du travail (Ortra) fonctionne bien.
- La formation scolaire et la formation pratique sont bien intégrées ; la formation en entreprise n'est pas trop spécifique à l'entreprise.
- Le système suisse de formation professionnelle possède de bonnes ressources et est en mesure d'intégrer un équipement moderne.
- Le système suisse de formation professionnelle, qui repose sur l'apprentissage, est amorti car les bénéfices compensent les coûts pour la majorité des employeurs.
- La formation professionnelle au degré tertiaire est bien établie ; une vaste palette d'offres de formation professionnelle est proposée au degré tertiaire.
- Des filières flexibles ont été introduites pour favoriser la mobilité et éviter les formations sans débouchés.
- Les enseignants et les formateurs de la formation professionnelle, les experts aux examens et les directeurs des écoles professionnelles sont bien préparés.
- Le contrôle de la qualité est garanti et des procédures d'évaluation nationales sont en place.
- L'orientation professionnelle et les conseils sont systématiques et professionnels.
- La base factuelle est bien développée et est utilisée de façon routinière pour étayer les arguments en matière de politique.

Défis

Parallèlement, le système est confronté à une série de défis :

- La récession mondiale pourrait avoir des répercussions négatives sur la formation professionnelle, en particulier sur l'offre de places d'apprentissage.
- Les changements démographiques, par ex. une diminution du nombre d'élèves ayant terminé leur scolarité obligatoire, pourraient attiser la concurrence entre la formation théorique et la formation professionnelle. La formation professionnelle est en concurrence avec la formation au degré tertiaire A.
- L'arrivée d'entreprises internationales n'ayant pas de tradition en matière de formation menace les dispositions du système dual suisse.
- Diverses préoccupations touchant à l'équité pèsent sur le système de formation professionnelle.

Recommandations

1. La Suisse devrait accompagner de mesures pratiques la fierté légitime qu'elle tire de son système de formation professionnelle de grande qualité afin de conserver ses points forts. Pour ce faire, elle doit notamment disposer de données et d'analyses d'excellente qualité. Une évaluation globale devrait être effectuée sur l'adéquation entre la combinaison actuelle de formations professionnelles et théoriques proposées aux jeunes et les besoins du marché du travail.
2. La Suisse devrait renforcer l'équité dans l'ensemble du système de formation professionnelle : minimisation du décrochage scolaire et encadrement adéquat des personnes en décrochage, garantie des principes de financement communs pour étayer le niveau des subsides octroyés aux filières de formation professionnelle et universitaires, et utilisation de la formation professionnelle pour accroître les compétences et la représentation des femmes sur le marché du travail. La Suisse devrait assurer un monitoring étroit du système concernant la réalisation de ces objectifs.
3. La Suisse devrait élaborer des mesures d'urgence pour faire face à la réticence accrue des employeurs à fournir des places d'apprentissage en raison de la crise économique.

Chapitre 1

Introduction

Ce chapitre décrit l'évaluation par l'OCDE des politiques de formation professionnelle, l'évaluation réalisée en Suisse, résume les principales caractéristiques du système suisse de formation professionnelle et propose un inventaire de ses points forts et de ses points faibles.

1.1 Evaluation de la politique suisse par l'OCDE

La présente évaluation fait partie d'une série d'évaluations de la formation professionnelle menées dans les pays membres de l'OCDE (voir encadré 1.1). Les termes de référence sont repris à l'annexe A1.

1.1 Learning for jobs : évaluation par l'OCDE des politiques de formation professionnelle

Cette évaluation vise à aider les pays à renforcer **l'adéquation entre les systèmes de formation professionnelle et les exigences du marché du travail**. Elle vise à enrichir la base factuelle, à identifier une série d'options en matière de politique et à développer des outils pour évaluer les initiatives dans le domaine de la politique de formation professionnelle.

Un programme de travail analytique se base sur des données factuelles issues de tous les pays membres de l'OCDE. Il comprend un questionnaire international sur les systèmes de formation professionnelle, des évaluations d'anciennes études de l'OCDE et la documentation académique sur des thèmes tels que les coûts et les bénéfices de la formation professionnelle, la qualité de l'offre de formation professionnelle et les résultats de l'analyse du marché du travail basée sur des données statistiques des sondages réalisés auprès de la population active et de PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves de l'OCDE).

Des évaluations des politiques par pays, qui proposent des recommandations spécifiques à chaque pays, ont été réalisées entre la fin 2007 et la fin 2008 en Suède, au Royaume-Uni (Angleterre et Pays de Galles), en Hongrie, en Australie, en Norvège, au Mexique, en Corée et en Suisse.

Les résultats du travail analytique et des évaluations par pays feront l'objet du rapport comparatif initial qui sera disponible sur le site Internet de l'OCDE en 2009.

La deuxième phase de ce travail, qui comprendra d'autres évaluations par pays en Autriche, en Belgique (Communauté flamande), en République tchèque, en Allemagne, en Irlande et aux États-Unis (Caroline du Sud et Texas), interviendra en 2009 et 2010. Le rapport comparatif final, reprenant toutes les conclusions de l'évaluation, sera publié en 2010.

Le site Internet correspondant est le suivant : www.oecd.org/edu/learningforjobs.

L'évaluation suit la méthodologie standard établie pour l'évaluation par l'OCDE des politiques de formation professionnelle. Au départ, les autorités suisses ont été invitées à rédiger un rapport de fond (OFFT 2008b) et à remplir un questionnaire détaillé. À l'aide des réponses du questionnaire et d'autres informations générales, deux membres du Secrétariat de l'OCDE se sont rendus en Suisse du 17 au 20 avril 2008 pour une visite d'investigation d'une semaine, afin de collecter des informations sur les caractéristiques du système suisse de formation professionnelle et, conformément aux termes de référence, d'identifier les principaux défis en matière de politique. Cette prospection initiale a servi de base à la deuxième visite. La même équipe, rejointe par un expert international (voir annexe A2 pour les détails biographiques), a mené d'autres interviews dans différentes régions de Suisse du 10 au 14 novembre 2008 (voir annexe A3 pour le programme des visites) afin d'élaborer des recommandations en matière de politique.

Cette évaluation présente les recommandations assorties de l'analyse et des données à l'appui. Elle se concentre intentionnellement sur un nombre limité de thèmes. Les thèmes abordés ont été définis par les termes de référence convenus avec les autorités suisses et li-

mités aux questions pour lesquelles l'évaluation pouvait se fonder sur une expérience internationale ou apporter une valeur ajoutée utile au débat politique national.

1.2 Structure du rapport

Le premier chapitre situe l'évaluation suisse dans le contexte de l'évaluation par l'OCDE des politiques de formation professionnelle, décrit la structure du rapport et les principales caractéristiques du système suisse de formation professionnelle, et aborde ses points forts ainsi que ses défis. Le chapitre suivant propose trois recommandations en matière de politique.

Chaque recommandation en matière de politique se présente comme suit :

- *Le défi – le problème donnant lieu à la recommandation.*
- *La recommandation – le texte de la recommandation.*
- *Les arguments à l'appui – les données factuelles qui étayent la recommandation.*
- *La mise en œuvre – une discussion sur la façon éventuelle de mettre en œuvre la recommandation.*

1.3 Aperçu du système suisse de formation professionnelle

La formation professionnelle¹ joue un rôle de premier plan dans le système éducatif suisse. En 2007, plus de la moitié des 25-64 ans avaient un diplôme de formation professionnelle initiale ou de formation professionnelle supérieure correspondant à leur plus haut niveau de formation (voir tableau 1.1).

Tableau 1.1 Niveau de formation de la population suisse âgée de 25 à 64 ans, exprimé en %, en 2007

Niveau de formation	Hommes	Femmes
Sans formation post-obligatoire	11	19,2
Degré secondaire II : formation professionnelle	43,9	48,7
Degré secondaire II : formation générale	5,6	8,9
Formation professionnelle supérieure	13,6	6,5
Université, haute école spécialisée	25,9	16,7

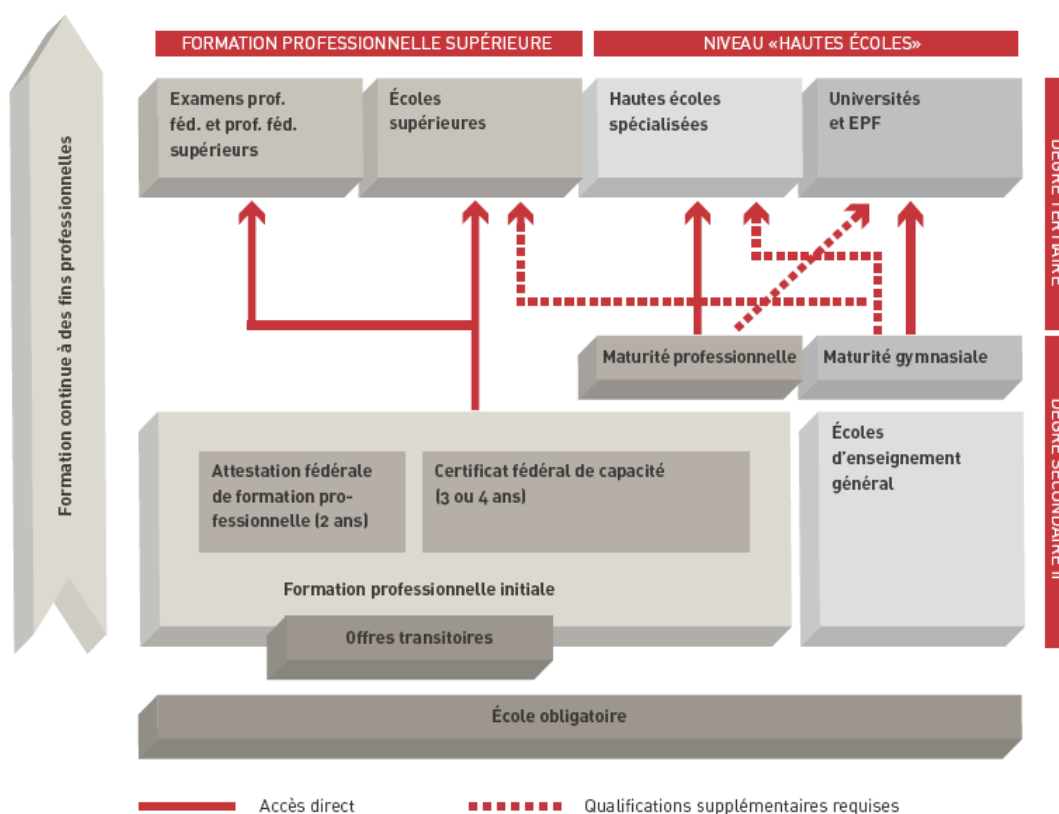
Source : OFS : Education, science – Les principaux chiffres, OFS, Neuchâtel.

La Suisse fait une différence entre la formation professionnelle initiale, proposée au degré secondaire II, et la formation professionnelle supérieure, qui se déroule au degré tertiaire B. Le système d'éducation dans son ensemble est composé de différentes filières permettant aux étudiants de passer d'une partie du système à l'autre (voir graphique 1.1). En outre, même si elles ne sont pas considérées comme faisant partie du système suisse de formation professionnelle, les hautes écoles spécialisées (HES) proposent des formations profession-

1. Cette appellation fait référence à des termes spécifiques à la Suisse faisant référence, d'une part, à la formation professionnelle de base au degré secondaire II (appelée formation professionnelle initiale), et, d'autre part, à la formation professionnelle supérieure au degré tertiaire B (appelée formation professionnelle supérieure). Cette dernière inclut à la fois les formations diplômantes au degré tertiaire B dispensées dans les écoles supérieures suisses et les deux types d'examens professionnels fédéraux : les examens professionnels fédéraux et les examens professionnels fédéraux supérieurs.

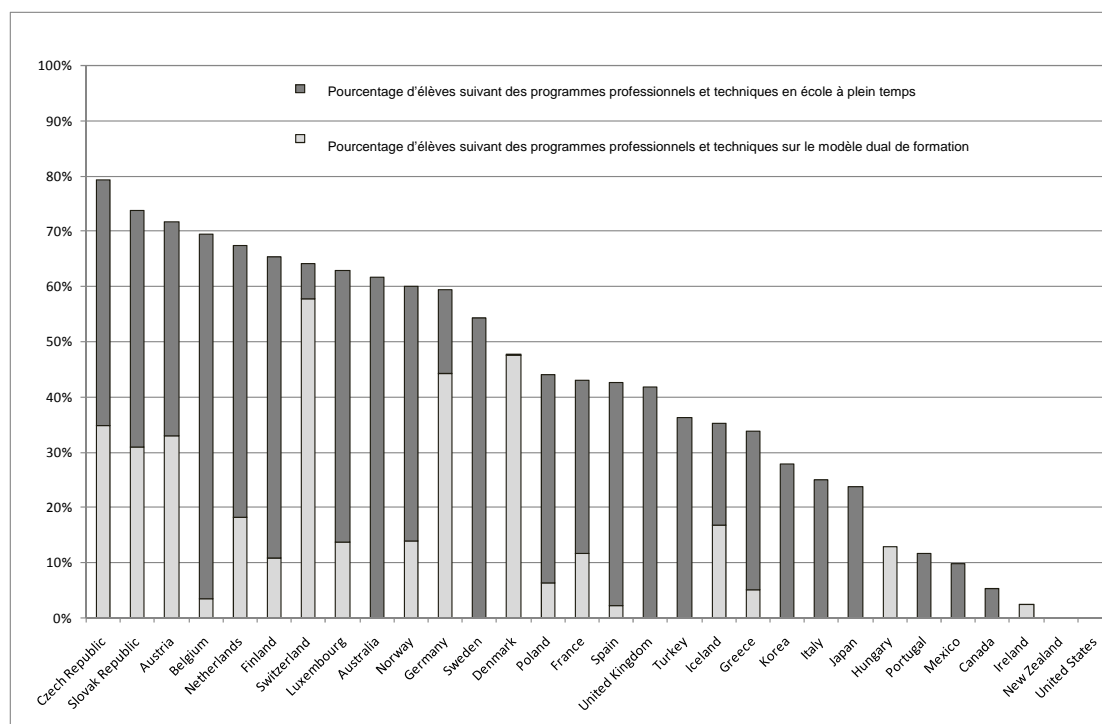
nelles au degré tertiaire A, raison pour laquelle elles sont incluses dans cette évaluation.

Graphique 1.1 Structure du système suisse de formation professionnelle



Source : OFFT (2009), *Faits et données chiffrées, La formation professionnelle en Suisse*, OFFT, Berne.

La formation professionnelle initiale (degré secondaire II) est principalement proposée dans ce que la Suisse appelle un système dual, combinant des études à temps partiel dans une école professionnelle et des apprentissages en entreprise le reste du temps. En comparaison internationale, la Suisse se distingue en termes de proportion de formations professionnelles au degré secondaire II (voir graphique 1.2) et de nombre de places d'apprentissage exprimées en % de la population âgée de 15 à 64 ans ; certains autres pays offrent beaucoup moins de possibilités de formation professionnelle.

Graphique 1.2 Importance de la formation professionnelle au degré secondaire II, en 2006

Source : OCDE (2008c), *Regards sur l'éducation*, tableau C1.1, OCDE, Paris.

Habituellement, en Suisse, la formation professionnelle initiale se déroule sur trois sites de formation différents : les personnes en formation passent une partie de leur temps dans une école professionnelle, une autre partie en apprentissage dans une entreprise formatrice, et, pour la plupart des programmes de formation professionnelle, dans des centres de formation externes offrant des cours interentreprises spécifiques à leur branche pour acquérir les compétences pratiques complémentaires. L'équilibre entre les composantes « apprentissage » et « école » varie mais est défini par des accords tripartites transcrits en ordonnances sur la formation professionnelle initiale (voir encadré 1.2). Conformément aux schémas courants, les élèves fréquentent l'école professionnelle soit un jour par semaine et effectuent leur apprentissage en entreprise les quatre autres jours, soit deux jours par semaine et passent les trois jours restants dans l'entreprise formatrice. Il est également possible de passer plusieurs semaines à l'école professionnelle et plusieurs semaines en cours interentreprises. Un autre schéma prévoit que les élèves commencent leur formation professionnelle initiale par une formation plus intensive à l'école et augmentent leur temps d'apprentissage en entreprise au fur et à mesure de l'avancement de la formation.

1.2 Ordonnances sur la formation professionnelle initiale et plans de formation

En Suisse, les ordonnances sur la formation professionnelle initiale, mises en vigueur par l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), constituent la base légale pour chaque programme de formation professionnelle. Elles sont le fruit du travail conjoint de la Confédération, des cantons et des organisations du monde du travail (Ortra) correspondantes. Les ordonnances sur la formation professionnelle initiale couvrent les aspects légaux applicables à une profession donnée : elles définissent les éléments fondamentaux de la profession, les exigences minimales posées aux formateurs, le nombre maximum de personnes en formation et la procédure de qualification.

Les plans de formation constituent la base du concept d'enseignement professionnel utilisé pour les programmes de formation professionnelle. Ils sont utilisés pour structurer les cours de formation professionnelle et guider les enseignants et les formateurs de la formation professionnelle dans leur travail. Ils définissent les compétences professionnelles mais aussi sociales et personnelles à acquérir par l'élève, le contenu de la formation (leçons dans des écoles professionnelles, palette des compétences pratiques enseignées dans l'entreprise formatrice et contenus des cours interentreprises) et précisent le rôle spécifique joué par l'école professionnelle, l'entreprise formatrice et les cours interentreprises dans l'enseignement de ces compétences. Ils définissent également la procédure d'évaluation des qualifications.

Toutes les ordonnances sur la formation professionnelle initiale prévoient la création d'une Commission pour le développement professionnel et la qualité pour la profession ou le champ professionnel correspondant. Chaque Commission pour le développement professionnel et la qualité est composée de membres représentant tous les partenaires de la formation professionnelle (Confédération, cantons et Ortra). Leur rôle est d'adapter les plans de formation pour des programmes de formation professionnelle spécifiques aux besoins actuels du marché du travail. Les commissions soumettent si nécessaire une requête à l'OFFT pour que des changements soient apportés à l'ordonnance sur la formation professionnelle initiale.

Environ un tiers des entreprises en Suisse proposent des places d'apprentissage². Un lien direct peut être établi entre la propension d'une entreprise à proposer des places d'apprentissage et la taille de l'entreprise. Des enquêtes ont montré que pour deux tiers de ces entreprises, la formation rapporte des bénéfices nets en raison de la productivité des personnes en formation pendant leur apprentissage (Mühlemann et al., 2007a).

La correspondance entre l'offre et la demande de places d'apprentissage est surveillée par le biais du « baromètre des places d'apprentissage », basé sur une enquête écrite menée deux fois par an auprès des entreprises et sur une enquête téléphonique auprès des jeunes entre 14 et 20 ans. Cet instrument a été mis en place par les offices cantonaux et l'Institut LINK (Institut de recherche marketing et sociale) sur mandat de l'OFFT. Les cantons effectuent en outre chaque mois une enquête concernant l'offre et la demande sur le marché des places d'apprentissage. En cas d'inadéquation, l'OFFT intervient avec des mesures pour parer à la situation, comprenant le financement pour la création de réseaux d'entreprises formatrices, des initiatives pour aider les élèves plus faibles à trouver une place

²

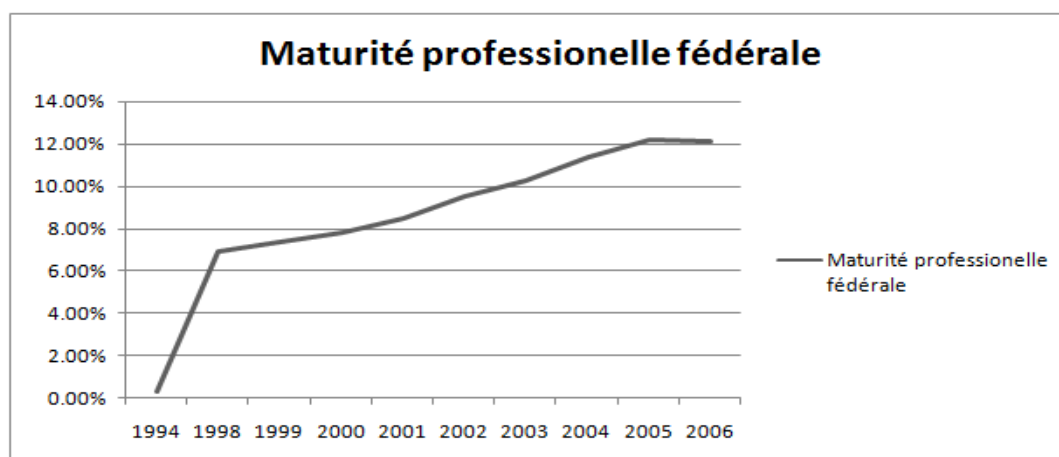
Tandis que, selon les statistiques officielles, moins de 20 % des entreprises offrent des places d'apprentissage, une étude du comportement des entreprises face à la formation (Mühlemann et al., 2007b), tenant uniquement compte des entreprises théoriquement dotées du potentiel de formation, à l'exclusion des entreprises unipersonnelles ou des entreprises « en apparence », conclut qu'un tiers des entreprises sont des partenaires de formation.

d'apprentissage (case management³) ou la promotion de la formation professionnelle grâce à des « promoteurs de places d'apprentissage » qui encouragent les entreprises individuelles à proposer des places d'apprentissage.

Les ordonnances sur la formation professionnelle initiale et les plans de formation proposent et définissent plus de 200 professions. La formation professionnelle initiale peut durer entre deux et quatre ans et est sanctionnée par un certificat fédéral de capacité (CFC) dans le cas d'une formation de trois ou quatre ans, ou par une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) pour une formation de deux ans. Dans les cantons francophones, les formes de formation professionnelle initiale en école à plein temps sont plus répandues que dans les parties germanophones du pays, en raison de l'influence marquée du système éducatif de la France voisine (par analogie à l'influence exercée par l'Allemagne sur les cantons germanophones de la Suisse).

La maturité professionnelle fédérale est une qualification générale optionnelle à l'intention des personnes effectuant une formation professionnelle initiale et qui souhaitent intégrer une haute école spécialisée (HES) ou (si elles passent l'examen passerelle à l'issue de la maturité professionnelle fédérale) une université cantonale, une école polytechnique fédérale (EPF) ou une haute école pédagogique (HEP). Elle peut être obtenue en suivant des cours de culture générale parallèlement à une formation professionnelle initiale (degré secondaire II) pendant trois ou quatre semestres en cours d'emploi, ou en suivant un cours préparatoire à l'examen de maturité professionnelle fédérale complet d'un an à plein temps à l'issue de la formation professionnelle initiale. La proportion de personnes effectuant une formation professionnelle initiale qui obtiennent la maturité professionnelle fédérale n'a cessé d'augmenter depuis son introduction en 1994 (voir graphique 1.3).

Graphique 1.3 Proportion de la population résidente titulaire d'une maturité professionnelle fédérale



Source : OFFT (2008), *Faits et données chiffrées, La formation professionnelle en Suisse*, OFFT, Berne.

³

Le case management a été établi au niveau cantonal pour aider les 2,5 à 3 % de jeunes achevant leur scolarité obligatoire sans avoir trouvé de place d'apprentissage et qui risquent de quitter le système d'éducation sans qualification au degré post-obligatoire. Ces étudiants ont souvent des problèmes à long terme et le case management les aide non seulement dans leur carrière professionnelle mais coordonne également toutes sortes de services sociaux et les met en relation avec des offices de placement leur permettant ainsi d'obtenir un soutien holistique sur mesure.

En Suisse, tous les enseignants de la formation professionnelle (écoles professionnelles) et tous les formateurs actifs dans les entreprises formatrices ou dans les cours interentreprises doivent satisfaire à certaines exigences. La majorité d'entre eux sont formés et diplômés à l'échelon fédéral par l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP), une institution du degré tertiaire qui propose également un Master of science en formation professionnelle pour le personnel impliqué dans le pilotage du système suisse de formation professionnelle. L'IFFP offre des formations et des formations continues aux professionnels de la formation professionnelle (le plus souvent enseignants et formateurs qui travaillent à plein temps ou à temps partiel). D'autres institutions peuvent également proposer des cours aux professionnels de la formation professionnelle à condition d'obtenir une accréditation de l'OFFT au préalable.

En Suisse, il existe deux manières d'acquérir des qualifications professionnelles au degré tertiaire B. La première consiste à préparer les étudiants à un des deux examens professionnels fédéraux : l'examen professionnel fédéral ou l'examen professionnel fédéral supérieur. Cette formule basée exclusivement sur un examen est gérée par les Ortra de chaque champ professionnel. Il existe actuellement quelque 400 examens professionnels fédéraux différents mis au point par les Ortra. Par ailleurs, les personnes en formation peuvent suivre des cours de formation professionnelle supérieure dans des écoles supérieures. Ces cours sont ouverts aux personnes qui ont obtenu un CFC ou une AFP et accumulé quelques années d'expérience en travaillant dans leur domaine. Ces personnes peuvent y acquérir un savoir plus spécialisé ou plus orienté sur le management dans leur domaine, souvent en combinant études et travail. Il est assez courant dans les programmes de formation professionnelle que les étudiants partagent leur temps entre études et travail.

La formation professionnelle au degré tertiaire A est actuellement proposée dans sept HES, créées en 1996 par la fusion de différentes hautes écoles d'ingénierie, de design et d'économie. Par rapport aux universités cantonales et aux EPF (degré tertiaire A), les HES suisses sont davantage axées sur la pratique. Bien qu'elles se fondent sur le système de Bologne et offrent des filières de bachelor et de master, elles ne sont pas autorisées à octroyer de doctorat.

Le système de formation professionnelle, à l'inverse des autres domaines de l'éducation qui relèvent essentiellement de la responsabilité cantonale, est gérée à l'échelon fédéral par trois partenaires : la Confédération, les cantons et les Ortra (entreprises, associations professionnelles et partenaires sociaux). Ce partenariat fondé sur la collaboration est régi par la loi et les rôles et responsabilités sont distribués comme suit : la Confédération (par le biais de l'OFFT) garantit la qualité, la planification stratégique et le développement des programmes de formation professionnelle. Elle met en vigueur plus de 200 ordonnances sur la formation professionnelle initiale, reconnaît les 400 programmes de formation professionnelle supérieure du degré tertiaire B et garantit leur compatibilité à travers toute la Suisse. Les 26 offices cantonaux de la formation professionnelle (coordonnés par la Conférence suisse des offices de formation professionnelle, CSFP) sont chargés de la mise en œuvre et de la surveillance des programmes de formation professionnelle. Ils sont responsables des écoles professionnelles et des écoles à plein temps, proposent un service d'orientation professionnelle et inspectent les entreprises formatrices ainsi que les cours interentreprises. Les Ortra fixent le contenu des programmes et élaborent des qualifications ainsi que des examens. Ils jouent un rôle prépondérant dans l'offre de formation professionnelle en proposant des places d'apprentissage.

Le financement des programmes de formation professionnelle initiale au degré secondaire II est réparti entre fonds publics et privés. En 2006, environ 45 % des coûts ont été couverts par des fonds privés. Les fonds publics sont répartis entre la Confédération

(25 %) et les cantons (75 %). Le financement de la formation professionnelle supérieure et des formations continues à des fins professionnelles relève essentiellement de la responsabilité des employeurs et des personnes privées impliquées qui y contribuent largement. Les salaires versés aux personnes en formation sont fixés par des conventions collectives au niveau de l'entreprise, conformément aux recommandations des Ortra.

En termes de PIB par habitant, l'économie suisse demeure solide, malgré le récent ralentissement de la croissance du PIB induite par les effets de la crise financière et économique internationale, qui a conduit au relâchement des exportations et à la diminution des contributions de services financiers (OCDE, 2008b). Les services financiers interviennent pour 12,5 % dans le PIB suisse. Les petites et moyennes entreprises (PME, c'est-à-dire les entreprises ayant moins de 250 équivalents temps plein) représentent 99,7 % de l'ensemble des entreprises. 87,6 % sont des très petites entreprises qui emploient moins de 10 équivalents temps plein. En Suisse, le marché du travail est relativement dérégulé (voir graphique B.1 à l'annexe B).

Le taux d'emploi reste très élevé en Suisse. La Suisse présente l'un des taux de chômage des jeunes les plus bas, soit 7,6 %⁴ par rapport à une moyenne de l'OCDE de 11,3 % pour les 20-24 ans et de 7,9 % par rapport à la moyenne de l'OCDE de 15,1 % pour les 15-19 ans en 2006 (OCDE, 2008a, voir également tableau B.1 à l'annexe B). Le taux de chômage des jeunes par rapport au chômage global tourne autour de la moyenne de l'OCDE.

Les diplômés de la formation professionnelle initiale ou de la formation professionnelle supérieure gagnent mieux leur vie que les personnes sans qualifications du degré post-obligatoire. Les rémunérations reflètent le niveau de formation professionnelle (voir tableau 1.2).

Tableau 1.1 Revenu professionnel relatif par niveau de formation, 2000-2007

Indicateur (1= sans formation post-obligatoire).

Anée	Formation professionnelle initiale	Formation générale	Formation professionnelle supérieure	Université et HES
2000	1.27	1.21	1.65	1.89
2001	1.32	1.21	1.78	1.98
2002	1.27	1.24	1.69	1.97
2003	1.3	1.25	1.71	1.98
2004	1.3	1.21	1.68	1.95
2005	1.27	1.23	1.67	1.93
2006	1.28	1.25	1.7	1.95
2007	1.27	1.22	1.71	1.94

Source : Enquête suisse sur la population active, OFS.

Le système suisse de formation professionnelle continue à évoluer. Une nouvelle loi fédérale sur la formation professionnelle est entrée en vigueur en 2004. Elle regroupe tous les niveaux de la formation professionnelle sous une même loi et a élargi l'offre de programmes de formation professionnelle en introduisant un nouveau niveau de qualification pour

⁴

Cette statistique est basée sur une enquête priant les jeunes d'évaluer leur situation ; elle est plus élevée que la statistique équivalente des offices régionaux de placement (ORP) qui recensent le nombre de chômeurs à la recherche d'un emploi (mais tous les jeunes chômeurs n'y sont pas forcément recensés officiellement).

la formation professionnelle initiale, peu demandé : l'attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) peut être obtenue après deux années de formation. Les formations professionnelles en deux ans sont prévues pour les élèves dont les résultats scolaires sont faibles. La loi a réformé le financement de la formation professionnelle en introduisant un système de financement forfaitaire, permettant la constitution de fonds obligatoires en faveur de la formation professionnelle et en augmentant la part de financement de la Confédération.

De nombreuses mesures ont été prises depuis la promulgation de la loi sur la formation professionnelle (LFPr) en 2004 : les ordonnances sur la formation professionnelle initiale ont été révisées, l'IFFP a mis en place des formations à l'intention des professionnels de la formation professionnelle, 13 fonds de branche en faveur de la formation professionnelle ont été déclarés obligatoires pour les entreprises de ces branches et l'orientation professionnelle a été étendue. Un système de monitoring étroit des apprentissages (le baromètre des places d'apprentissage décrit plus haut) a été mis en place en 1997.

1.4 Points forts du système suisse de formation professionnelle

Le système de formation professionnelle tient largement compte des besoins des employeurs ; le partenariat fonctionne bien à tous les niveaux

Le système suisse de formation professionnelle tient largement compte des besoins des employeurs (voir tableau B.2 à l'annexe B). L'implication des Ortra dans le processus d'élaboration des politiques de formation professionnelle est prévue par la loi. Les employeurs ont la responsabilité de fixer le contenu de la formation professionnelle (par le biais des ordonnances qui décrivent les compétences à enseigner dans chaque programme et des plans de formation) et des examens fédéraux. Ils sont les seuls habilités à initier des processus de réforme visant à élaborer de nouvelles ordonnances ou à actualiser les ordonnances existantes et à préparer les plans de formation.

Les employeurs sont également directement impliqués dans l'offre de formation professionnelle en proposant des places d'apprentissage, en contribuant à la mise en place et au fonctionnement de cours interentreprises et en se chargeant de la partie de la procédure d'examen nationale liée au lieu de travail. Un tiers des entreprises propose des places d'apprentissage, un chiffre impressionnant si on considère que 99,7 % des entreprises sont des PME.

Les accords de partenariat tripartites suisses qui impliquent la Confédération, les cantons et les Ortra reposent sur les principes du consensus et de la coopération. En conséquence, la procédure d'élaboration de politiques et de réformes est relativement longue, avec une consultation extensive et la nécessité d'obtenir un accord, ce qui devrait toutefois permettre de garantir la réactivité aux besoins stables et à long terme des employeurs. La mise en œuvre de la réforme a été décrite comme relativement harmonieuse et rapide étant donné que les employeurs soutiennent implicitement la réforme. Une coopération étroite entre les partenaires permet une adaptation aux changements qui interviennent sur le marché du travail (des Commissions pour le développement professionnel et la qualité impliquant toutes les parties prenantes pertinentes ont par ex. été créées pour chaque ordonnance. Elles se réunissent régulièrement et veillent à ce que les changements intervenus sur le marché du travail soient pris en compte).

Le système des apprentissages tient compte des besoins du marché, en ce sens que l'offre est déterminée par la disponibilité des places d'apprentissage dans les entreprises

(outre les préférences des élèves). Pour commencer leur apprentissage, les élèves doivent d'abord trouver une place dans une entreprise et signer un contrat. Ensuite, ils sont automatiquement admis dans une école professionnelle. De cette façon, le choix des élèves est équilibré par les besoins des employeurs. Les élèves ont plus de chance de trouver un emploi dans leur domaine de formation après avoir fini leur apprentissage que dans un système basé exclusivement sur l'enseignement scolaire, car l'offre de places d'apprentissage est directement liée aux besoins des employeurs.

La formation scolaire et la formation pratique sont bien intégrées ; la formation en entreprise est suffisamment vaste et n'est pas trop spécifique à l'entreprise

Le système suisse de formation professionnelle est largement fondé sur un modèle dual, combinant formation scolaire et formation pratique, cette dernière comprenant des apprentissages rémunérés dans des entreprises formatrices et des cours interentreprises, ainsi qu'une formation pratique spécifique à la branche permettant aux élèves d'acquérir les compétences pratiques de base définies par les employeurs d'une branche. Le système dual est solidement établi (du moins en Suisse alémanique) et semble fonctionner efficacement, comme le démontre le faible pourcentage de jeunes sans emploi.

Dans les cours interentreprises, les personnes en formation acquièrent les bases de leur profession. Une surveillance étroite assurée par un collègue plus expérimenté ou par un formateur au sein de l'entreprise permet aux personnes en formation d'être immédiatement intégrées dans le processus de production et de dégager une plus-value pour l'entreprise dès le début de leur apprentissage (Dionysius et al., 2009), ce qui encourage les employeurs à proposer des places d'apprentissage.

Une évaluation de l'offre et de la demande en places d'apprentissage, réalisée par la collecte régulière de données (le baromètre des places d'apprentissage publié deux fois par an, ainsi que les données recueillies chaque mois au niveau cantonal), permet d'identifier les inadéquations ; le gouvernement peut alors encourager la formation ou fournir des solutions transitoires (par exemple école à plein temps) à l'échelon cantonal.

Un risque inhérent au système dual peut être la perte de connexion entre les composantes « pratique » et « école ». En Allemagne par exemple, les composantes « école » étant gérées par les Länder et les composantes « pratique » par les syndicats nationaux et le Ministère fédéral du travail, la coordination entre les deux partenaires relève du défi. En Suisse, des ordonnances sur la formation professionnelle initiale sont édictées pour chaque profession et visent à clarifier la relation entre les composantes « pratique » et « école », étant donné qu'elles définissent les attentes par rapport à chaque composante de même que leur interaction. Au niveau de l'école professionnelle, un processus constant de communication entre les enseignants de la formation professionnelle et les formateurs actifs dans les entreprises formatrices semble être en place, ce qui encourage encore davantage une telle coordination au niveau informel.

Un autre risque courant est que la formation professionnelle devienne trop restreinte voire même spécifique à l'entreprise lorsque les employeurs jouent un rôle de premier plan, ce qui limite la mobilité des travailleurs. La Suisse a toutefois élaboré divers mécanismes pour parer à cela. Les ordonnances sur la formation professionnelle initiale comportent des conceptions relativement vastes des compétences professionnelles et sont élaborées avec des syndicats et non par des entreprises individuelles qui pourraient être tentées de promouvoir une formation spécifique à l'entreprise. En Suisse, les PME sont bien représentées par leurs syndicats, ce qui participe à garantir que la formation reflète les besoins de toutes les catégories d'employeurs et pas uniquement de quelques grandes entreprises. De même, les

évaluations que les élèves doivent passer pour obtenir leurs diplômes de formation professionnelle sont définis à l'échelon national par les Ortra, et les experts aux examens sont eux-mêmes formés par un institut national (IFFP) et ne sont pas des employés d'entreprises individuelles.

Le système suisse de formation professionnelle possède de bonnes ressources et est en mesure d'intégrer un équipement moderne

Un équipement spécial étant souvent requis, la formation professionnelle a tendance à coûter plus cher que la formation générale. Si la formation est financée sans en tenir compte, les programmes de formation professionnelle peuvent manquer de ressources. En Suisse toutefois, le système éducatif semble généralement doté de bonnes ressources : globalement, les dépenses publiques du pays par élève sont environ 68 % plus élevées que la moyenne de l'OCDE (voir diminution des dépenses en éducation pour différents degrés du système éducatif, tableau B.4, annexe B). Au degré secondaire II, qui propose la formation professionnelle initiale, la Suisse dépense quasiment le double de la moyenne de l'OCDE (95 % en plus), et au degré tertiaire, les dépenses sont 98 % plus élevées (OFFT, 2008b, §16). Outre ces dépenses publiques à l'échelon national et cantonal, les entreprises apportent également une généreuse contribution. Dans les systèmes de formation professionnelle (initiale et supérieure) par exemple, les entreprises assument 41 % de l'ensemble des dépenses (OFFT, 2008b, §51). Le système suisse de formation professionnelle, dans lequel la formation pratique se déroule en entreprise, possède un grand avantage : les employeurs possédant un équipement moderne, les apprentis sont formés sur du matériel dernier cri sans que cela n'entraîne de coûts supplémentaires.

Le système suisse de formation professionnelle, qui repose sur l'apprentissage, est amorti car les bénéfices compensent les coûts pour la majorité des employeurs

Différentes études ont été réalisées pour recueillir des informations détaillées auprès des employeurs sur les coûts et les bénéfices de la formation en apprentissage (Schweri *et al.* 2003 ; Mühlemann *et al.*, 2007b). Ces études couvrent les coûts tels que le temps de travail des formateurs et les salaires des personnes en formation par opposition aux avantages productifs. Ces études démontrent que, pour deux tiers des entreprises formatrices suisses en moyenne, les bénéfices compensent les coûts à la fin de la période d'apprentissage – autrement dit, sans tenir compte des bénéfices de l'apprentissage comme moyen de repérer de la main d'œuvre potentielle. Les bénéfices compensent les coûts, essentiellement parce que les salaires des personnes en formation sont relativement bas par rapport à ce qu'un ouvrier qualifié gagnerait et parce que les entreprises font en sorte que les personnes en formation soient productives dès la deuxième ou la troisième année d'apprentissage. Ces bénéfices impliquent que les employeurs soutiennent le système par intérêt, même s'ils évoquent souvent leur responsabilité dans le développement des jeunes comme raison de participer à la formation.

La réticence à fournir des places d'apprentissage, qui est évidente dans d'autres pays, n'a pas été identifiée comme un problème sérieux en Suisse (même si une récession grave pourrait changer la donne). Seuls 5 % des élèves qui souhaitent suivre une formation professionnelle initiale après l'école obligatoire ne réussissent pas à trouver de place d'apprentissage. En effet, bon nombre de grandes entreprises forment davantage de personnes qu'elles ne peuvent en engager (Mühlemann *et al.*, 2007b), sachant que ce type d'excès s'avère payant : elles peuvent ensuite choisir les meilleurs éléments ou en fournir à des entreprises de plus petite taille qui manquent de capacités pour organiser des programmes

d'apprentissage. En général, les entreprises qui ne fournissent pas de places d'apprentissage sont plutôt des entreprises qui ne sont pas en mesure d'utiliser les personnes formées de manière productive en termes d'embauche (Mühlemann *et. al*, 2007a).

Une vaste palette d'offres aux degrés tertiaires A et B

Les formations professionnelles au degré tertiaire B sont bien reconnues par les employeurs et donnent de bons résultats sur le marché du travail (voir tableau 1.2). Les élèves peuvent suivre une formation professionnelle supérieure dans les écoles supérieures suisses, qui proposent une formation pratique dans de nombreux domaines professionnels, avec un contenu théorique ou académique relativement maigre. Ces formations requièrent une certaine expérience de la part des élèves avant leur admission et sont donc prévues pour les personnes souhaitant évoluer dans leur profession et non pour des élèves qui n'ont pas encore fait leur entrée sur le marché du travail. L'examen professionnel fédéral et l'examen professionnel fédéral supérieur sont des examens destinés aux personnes ayant quelques années d'expérience et peuvent être passés sans aucune préparation obligatoire, même si des prestataires privés proposent une variété de cours préparatoires et qu'environ 94 % des personnes qui tentent ces examens s'inscrivent à ce type de cours.

La formation professionnelle au degré A est dispensée dans les HES, qui proposent à la fois des diplômes de bachelor et de master dans différents domaines d'études, avec un équilibre entre l'enseignement théorique et pratique.

Les institutions de formation professionnelle au degré tertiaire A (HES) et celles au degré B (écoles supérieures) proposent une variété d'offres, une palette d'approches à la fois pratiques et plus académiques, des opportunités tant pour les travailleurs expérimentés qui veulent évoluer que pour des jeunes qui n'ont pas encore fait leur entrée sur le marché du travail, des examens professionnels fédéraux et des examens professionnels fédéraux supérieurs, de même que des diplômes octroyés par les institutions elles-mêmes. Le principe de la formation duale est également appliqué au degré tertiaire du système de formation professionnelle. Ainsi par exemple, les élèves inscrits dans les écoles supérieures, qui offrent à la fois une formation théorique et pratique, suivent une formation à plein temps avec stages en entreprise ou étudient à temps partiel en continuant à travailler. En outre, les élèves qui préparent des examens professionnels fédéraux et des examens professionnels supérieurs fédéraux travaillent généralement tout en suivant des cours préparatoires. Les HES constituent une exception partielle, car elles proposent certes des cours axés sur la pratique au degré tertiaire A, mais la majorité des cours donnés sont des cours *ex cathedra*. Dans la pratique, il s'avère que les élèves qui fréquentent les HES travaillent en partie à côté.

Des filières flexibles ont été introduites pour favoriser la mobilité

La Suisse promeut un principe de mobilité potentielle ascendante à tous les niveaux du système de formation professionnelle, évitant ainsi le problème des impasses qui pourraient décourager bon nombre d'élèves de suivre des programmes de formation professionnelle, en particulier les élèves de la classe moyenne qui souhaitent passer la maturité gymnasiale (qualification de degré secondaire II débouchant sur des qualifications au degré tertiaire A).

En conséquence, la Suisse a créé différentes filières passerelles pour la majorité des programmes de formation professionnelle. Ainsi par exemple, les élèves inscrits dans des programmes de formation professionnelle initiale de 3 ou 4 ans au degré secondaire II peuvent (moyennant une expérience professionnelle) évoluer vers les écoles supérieures ou passer les examens professionnels fédéraux et les examens professionnels fédéraux supérieurs. S'ils obtiennent la maturité professionnelle fédérale outre leur diplôme du degré se-

condaire II, ils peuvent accéder aux HES ; les détenteurs de la maturité professionnelle fédérale peuvent, à condition de suivre une préparation complémentaire (examen passerelle), s'inscrire dans une université suisse cantonale, une EPF ou une HEP. Depuis la création de la maturité professionnelle fédérale, le nombre de personnes qui la passent n'a cessé d'augmenter (voir graphique 1.3 section 1.3). Ceux qui se qualifient dans le système de formation professionnelle supérieure peuvent, moyennant une préparation complémentaire, être admis dans une HES, les décisions étant prises au cas par cas. Ceux qui obtiennent la maturité gymnasiale peuvent soit accéder directement à une université cantonale, à une EPF ou une HEP, soit (après au moins un an d'expérience professionnelle) s'inscrire dans une HES, ce qui suggère à nouveau une certaine parité entre la maturité professionnelle et la maturité gymnasiale (en 2007, le nombre de détenteurs de la maturité professionnelle inscrits dans une HES était identique à celui de la maturité gymnasiale, voir tableau B.6, annexe B).

Les professionnels de la formation professionnelle (les enseignants et les formateurs de la formation professionnelle, les experts aux examens et les directeurs des écoles professionnelles) sont généralement bien préparés

Les professionnels de la formation professionnelle sont bien formés. L'IFFP est un institut du degré tertiaire qui propose des formations et des formations continues aux enseignants de la formation professionnelle (qui travaillent à plein temps ou à temps partiel dans les écoles professionnelles), aux formateurs (qui sont actifs dans les entreprises formatrices à plein temps ou à temps partiel), aux experts aux examens et aux enseignants des écoles supérieures. L'IFFP propose également un Master of Science en formation professionnelle pour les personnes chargées du pilotage du système de formation professionnelle et de ses institutions.

La Suisse, contrairement à bon nombre d'autres pays membres de l'OCDE, ne connaît pas de problèmes de recrutement et dispose d'une réserve d'enseignants et de formateurs de la formation professionnelle qualifiés. Des formules à temps partiel, dans lesquelles les professionnels travaillent en partie en entreprise et enseignent à temps partiel dans une école professionnelle, permettent à la fois de grossir le nombre d'enseignants et de formateurs et de garantir que leurs compétences sont à jour. Bon nombre d'enseignants de la formation professionnelle suivent une formation continue.

On peut argumenter qu'il est plus difficile d'enseigner dans la formation professionnelle que dans la formation générale. Cet argument repose sur le fait qu'il faille maîtriser des compétences à la fois « académiques » et « professionnelles » ; en outre, les compétences académiques en mathématiques, en lecture et en écriture revêtent souvent des formes non standard ; l'enseignement professionnel également est dispensé dans plusieurs environnements (l'école professionnelle, l'entreprise et les cours interentreprises) et il convient de les coordonner. Les enseignants de la formation professionnelle, les formateurs en entreprise et ceux des cours interentreprises doivent trouver un équilibre entre les besoins des élèves, ceux des employeurs et ceux du marché du travail. Le système suisse de formation professionnelle a adopté une conception plutôt vaste de la formation professionnelle, avec une forte sensibilisation à une pédagogie ou didactique spécifique à la formation professionnelle (Steiner 2008) et une gestion consciente des défis inhérents à l'enseignement professionnel spécifique.

Les ordonnances sur la formation professionnelle initiale, qui régissent chaque profession, définissent les approches attendues vis-à-vis de l'enseignement. Tous les enseignants de la formation professionnelle et les formateurs en entreprise suivent une préparation obligatoire

axée sur la didactique propre à leur profession. Cela signifie que les composantes « école » et « pratique » du système dual suivent des règles claires en ce qui concerne les méthodes pédagogiques propres à la formation professionnelle.

De vastes mécanismes de contrôle de la qualité sont intégrés dans le système de formation professionnelle

Les principes qui régissent le contenu de la formation scolaire, des apprentissages et des cours interentreprises sont ancrés dans des ordonnances sur la formation professionnelle spécifiques à chaque profession, qui définissent des normes permettant d'évaluer la pratique. Les ordonnances sur la formation professionnelle initiale ont une vaste fonction de contrôle de la qualité et tous les acteurs (enseignants, employeurs et élèves) y sont fortement sensibilisés. Elles sont le moteur de la coopération entre les trois sites de formation. Ceux qui participent au système dual sont en contact permanent, de sorte que les formateurs en entreprise et les enseignants de la formation professionnelle se connaissent et apprennent mutuellement de leurs programmes ; ils peuvent donc signaler les éventuelles lacunes dans la composante « école » ou « pratique ». Généralement, le contrôle de la qualité est réalisé de façon constructive, si bien que les écoles reçoivent un feed-back de la part des entreprises avec lesquelles elles travaillent et des élèves (par le biais de questionnaires) sur la qualité de leur offre.

La bonne préparation de l'ensemble du personnel dans le système de formation professionnelle fait partie du contrôle de la qualité et comprend de vastes programmes de préparation et des diplômes approuvés par l'IFFP. Les enseignants de la formation professionnelle pour les programmes du degré secondaire II doivent être titulaires d'un diplôme du degré tertiaire A ou B, justifier d'une expérience professionnelle d'au moins six mois, et d'une formation à la pédagogie professionnelle de 1800 heures (300 heures s'ils enseignent à temps partiel). Les enseignants de la formation générale qui enseignent dans des écoles professionnelles doivent être titulaires du diplôme universitaire habituel dans leur matière, mais suivent également une formation à la pédagogie professionnelle de 1800 heures qui leur permet de comprendre les principes de l'enseignement en formation professionnelle. Ils apprennent, par exemple, comment faire en sorte que les mathématiques soient pertinentes pour les futurs électriciens. Les enseignants qui sont déjà habilités à enseigner au gymnase doivent effectuer 300 heures de formation à la pédagogie professionnelle. Les formateurs en entreprise qui supervisent les personnes en formation doivent attester d'un certain niveau de formation et suivre un cours de 100 heures incluant la pédagogie, la loi sur la formation professionnelle, le système suisse de formation professionnelle et les problèmes potentiels avec les jeunes comme les drogues, l'alcool, etc. Ils doivent également suivre un cours et reçoivent une attestation, mais la formation à la pédagogie professionnelle est légèrement inférieure à celle des enseignants de la formation professionnelle. Les formateurs des cours interentreprises doivent suivre une formation à la pédagogie professionnelle de 600 heures (300 s'ils enseignent à temps partiel). Les experts chargés des évaluations pratiques des composantes professionnelles du système dual suivent également une formation puis reçoivent des attestations, afin de garantir la cohérence de leurs évaluations à travers les entreprises et les cantons ainsi que leur conformité aux ordonnances sur la formation professionnelle initiale.

Les entreprises formatrices doivent remplir certaines exigences. Elles reçoivent une licence de la part du canton. Les formateurs actifs dans les entreprises formatrices doivent prouver qu'ils ont suivi la formation appropriée et qu'ils sont autorisés à superviser les personnes en formation. Toutes les entreprises ne sont pas habilitées à engager des personnes pour les former et des contrôles de la qualité de l'entreprise par rapport aux objectifs de

formation sont effectués. On a expliqué à l'équipe en mission que le contrôle de la qualité se voulait être dans l'intérêt de l'entreprise et ne se bornait pas à être un simple coût réglementaire supplémentaire. Si un problème est décelé, le canton intervient par le biais d'un coaching pour aider l'entreprise. En outre, un projet baptisé *QualiCarte* aide les entreprises formatrices à améliorer la qualité de la formation à l'aide d'une liste de contrôle de 28 critères de qualité conçue pour leur permettre de s'auto évaluer (voir encadré 1.3).

1.3 La QualiCarte suisse

Les institutions suisses de la formation professionnelle sont encouragées à garantir la qualité de leurs propres activités. La QualiCarte est une initiative conjointe des Ortra et de la Conférence suisse des offices de la formation professionnelle (CSFP) qui bénéficie d'un soutien financier de l'OFFT. Elle est censée être un outil simple et pratique permettant aux entreprises formatrices de surveiller et d'améliorer la qualité de leur formation en entreprise. 28 critères de qualité sont fixés et les entreprises formatrices sont encouragées à procéder à une autoévaluation de leur travail à l'aide de cette liste de contrôle et d'identifier où se situent leurs points forts et leurs points faibles. Une formation est prévue pour expliquer aux entreprises comment utiliser la QualiCarte.

Les critères sont les suivants :

1. Les critères déterminant le profil recherché sont connus.
2. Des entretiens sont menés avec les candidat-e-s sélectionné-e-s et d'autres instruments de sélection sont utilisés.
3. Des stages d'observation (de brèves périodes permettant aux personnes susceptibles de suivre la formation de se familiariser avec la profession) sont organisés.
4. Les résultats de la procédure d'engagement sont communiqués de manière claire.
5. Les informations sur les conditions de travail sont données.
6. Les clauses contractuelles sont expliquées à la personne en formation.
7. Les personnes responsables de la formation sont désignées.
8. L'accueil est personnalisé.
9. Des précisions sont données sur le champ d'activité de l'entreprise / institution.
10. La personne en formation est informée au sujet des dispositions en matière de sécurité, de santé et d'hygiène au travail.
11. Le poste de travail / les outils nécessaires à l'exercice de la profession sont mis à la disposition des apprenant-e-s.
12. La personne en formation est sensibilisée à l'importance des référentiels de formation (guide méthodique, plan de formation ou de stage, etc.).
13. Des entretiens réguliers entre la personne en formation et le formateur / la formatrice ont lieu durant la période d'essai. Un rapport de formation est établi à la fin du temps d'essai.
14. La formation à la pratique professionnelle dispensée aux personnes en formation par des formateurs / formatrices et par d'autres formes de soutien est ancrée dans l'entreprise / institution.
15. Le plan de formation et les autres moyens de soutenir la formation en entreprise / institution sont utilisés de manière interactive.
16. Le formateur / la formatrice fixe des objectifs de formation clairs et mesurables.
17. Les méthodes et processus de travail sont programmés, démontrés et expliqués.

18. Les travaux accomplis par la personne en formation font l'objet d'un contrôle qualitatif et quantitatif.
19. La personne en formation participe progressivement aux activités de l'entreprise / institution pour gagner en autonomie.
20. Les résultats obtenus par la personne en formation à l'école professionnelle et dans les cours interentreprises sont pris en compte.
21. Le formateur / la formatrice veille à ce que la personne en formation bénéficie des mesures adaptées à ses besoins.
22. Un rapport de formation ou de stage est établi chaque semestre conformément aux dispositions de l'ordonnance sur la formation professionnelle initiale dans la profession considérée.
23. Le formateur / la formatrice sollicite l'avis de l'apprenant-e sur sa formation et en tient compte dans la mesure du possible.
24. Si la personne en formation rencontre des difficultés, le formateur / la formatrice prend contact avec la famille, l'école ou les autorités compétentes.
25. L'entreprise / institution informe rapidement l'autorité compétente en cas de risque de rupture de l'apprentissage.
26. Le départ de l'apprenant-e est réglé.
27. Le formateur / la formatrice veille régulièrement à sa formation continue.
28. L'entreprise / institution met à la disposition du formateur / de la formatrice les ressources financières et matérielles nécessaires.

Voir aussi : www.qualicarte.ch.

Au terme de leur formation, les élèves passent une série d'évaluations organisées à l'échelon national : une évaluation recouvrant la composante « école », une autre recouvrant les connaissances de la matière professionnelle, ainsi qu'un examen pratique dans l'entreprise formatrice mené par des experts formés. L'échec à l'une des épreuves n'est pas exclu. Ces évaluations étant réalisées par des organismes externes à l'école professionnelle et à l'entreprise formatrice, elles garantissent que toutes les formations scolaires et pratiques satisfont aux mêmes normes.

L'orientation professionnelle et les conseils sont systématiques et professionnels

La Suisse a mis en place un système solide d'orientation professionnelle et de conseils pour aider les élèves à différents moments de transition dans leur parcours scolaire et professionnel (pour 95 % des élèves suivant une formation professionnelle initiale, l'orientation professionnelle est officiellement prévue au cours de l'école obligatoire, voir données PISA 2006 ; Kuczera, 2008). Les centres de conseil et d'orientation professionnels se sont multipliés ces dernières années. Les élèves du dernier niveau de l'école obligatoire sont tenus de suivre des sessions d'information et d'orientation professionnelles. Durant

la 7^e, 8^e et 9^e année du degré secondaire I, les élèves sont informés sur leurs options de carrière dans leur propre école. Tous les enseignants suivent une formation leur permettant de connaître le marché du travail. Les principaux organismes de conseils et d'orientation professionnelle, les centres d'orientation professionnelle (centres OP), sont présentés aux élèves de ce degré. Il s'agit d'organismes indépendants qui fournissent des informations et des conseils sur tous les degrés du système de formation professionnelle et ne font pas partie d'institutions (par ex. les écoles professionnelles du degré secondaire II, les écoles supérieures ou les HES). Ils sont par conséquent en mesure de fournir des informations et des conseils objectifs sur toute la palette d'opportunités qui s'offrent aux jeunes.

Dans ces centres, les jeunes peuvent rencontrer des conseillers généralistes et par la suite être orientés vers des spécialistes mieux informés sur les institutions spécifiques. Les centres OP fournissent des imprimés à ceux qui ne sont pas habitués à utiliser des systèmes d'informations sur Internet ainsi que des sources d'informations basées sur le net. Les conseillers sont disponibles avec ou sans rendez-vous pour travailler avec les élèves. Comme indiqué précédemment, ces conseillers sont formés par le biais de programmes spéciaux de l'IFFP, de façon à ce qu'ils soient bien informés sur les formations professionnelles et sur les marchés du travail correspondants, et pas uniquement qualifiés en psychologie et en orientation, comme c'est parfois le cas. Ils travaillent en étroite collaboration avec les écoles et peuvent effectivement fournir certaines prestations à l'école même plutôt que dans un centre OP. Le système suisse est donc conforme aux recommandations faites par l'OCDE dans son examen thématique des politiques nationales d'information et d'orientation professionnelles⁵.

D'autres informations sur les types de formations professionnelles adaptées à des professions particulières sont fournies par les syndicats et les entreprises elles-mêmes (par exemple sous la forme de foires commerciales et de salons professionnels). Toutefois, si les conseillers des centres OP suivent une préparation spécialisée, il n'y a aucun certificat correspondant pour les conseillers travaillant dans les entreprises formatrices.

Equilibre entre responsabilité et soutien

Le système suisse de formation professionnelle combine l'accent mis sur la responsabilité de l'élève et un soutien structuré. Les élèves doivent faire leurs choix scolaires et professionnels, acquérir des compétences académiques et professionnelles, trouver leur propre place d'apprentissage, réussir de nombreux examens et satisfaire aux exigences des évaluations au fur et à mesure qu'ils avancent dans le système, suivre les cours et se montrer responsables. Parallèlement, ils bénéficient de différents types de soutien. Des « case managers » sont désignés pour aider les élèves en formation professionnelle dont les résultats sont médiocres et travailler avec eux de façon individuelle pour trouver des places d'apprentissage et des services sociaux, si nécessaire. Après 9 années d'école obligatoire, des passerelles sont à la disposition des élèves qui n'ont pas obtenu de bons résultats, qui n'ont pas trouvé de place d'apprentissage ou qui n'ont pas choisi de domaine professionnel. Le renvoi d'élèves, que ce soit dans la composante « école » ou « pratique » du système dual, semble rare sans qu'une longue période d'avertissement et de conseil n'ait été respectée. Les enseignants de la formation professionnelle et les formateurs en entreprise sont constamment informés du comportement et du succès des personnes en formation, et ils échangent des informations sur des stratégies correctrices pour les élèves qui ne réussissent pas bien.

5

Cet examen thématique recommandait que des organismes d'orientation professionnelle externes spécialisés se rendent à l'école, voir OCDE (2004b), ch.3.

Les stages préprofessionnels permettent aux élèves (âgés de 14 ans ou à l'issue de leur scolarité obligatoire) de s'essayer à une profession avant de signer un contrat d'apprentissage et de trouver leur entreprise formatrice. Ces stages doivent permettre aux élèves de faire des choix en connaissance de cause, sur la base d'une expérience effective, et d'optimiser l'adéquation, en réduisant ainsi le décrochage.

La base factuelle est bien développée et est utilisée de façon routinière pour étayer les arguments en matière de politique

La base factuelle de la formation professionnelle est généralement bien développée et les données sont présentées de façon conviviale⁶. Toutefois, certaines lacunes existent dans les données et une réforme du système de collecte de données est actuellement initiée (par le biais du projet *Modernisation des enquêtes dans le domaine de la formation*). En principe, d'ici 2010, des données longitudinales relatives à des thèmes tels que les résultats de la formation professionnelle sur le marché du travail, le décrochage et la transition vers la formation continue ou le monde du travail, seront disponibles.

En Suisse, la base factuelle est utilisée de façon routinière pour étayer les arguments en matière de politique. Pour acquérir une base factuelle solide et effectuer de la recherche sur la formation professionnelle, la Suisse a constitué un réseau de centres de recherche – appelés *leading houses* – attachés à des chaires universitaires et faisant l'objet d'un contrôle qualité indépendant (OCDE 2009). Si une *leading house* ne produit pas les résultats escomptés, le financement est arrêté ou la *leading house* est fermée (comme cela a déjà été le cas). Outre le travail fourni par les *leading houses*, le gouvernement commande des études à des bureaux d'études privés pour procéder à une analyse à court terme de certains aspects du système (par exemple, une étude sur les répercussions des fonds en faveur de la formation récemment introduits ; Strausak & Blaser, 2002).

Le Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE) publie tous les quatre ans un rapport complet sur l'éducation (*Rapport sur l'éducation, CSRE 2006*), dans lequel toutes les données disponibles sur l'éducation et sur la recherche sur l'éducation sont utilisées comme indicateurs d'évaluation du système. Ce rapport sert en partie à conseiller les décideurs politiques, mais il permet également d'identifier les lacunes dans les données et les besoins en matière de recherche qui doivent ensuite être couverts par les *leading houses*.

Les approches économiques et factuelles sont importantes dans l'élaboration de politiques. On peut citer en exemple le recours à l'analyse économique pour convaincre les employeurs, les principaux partenaires du système, de s'engager. Des analyses coûts-bénéfices (basées sur une méthodologie sophistiquée) ont permis de prouver que, d'un point de vue commercial, l'investissement dans des programmes de formation professionnelle vaut la peine pour la majorité des entreprises formatrices (Mühlemann *et al.*, 2007b) et le gouvernement utilise cette donnée factuelle pour convaincre de nouveaux employeurs de s'engager dans la formation, en particulier les entreprises internationales qui n'ont pas les mêmes traditions que les entreprises suisses.

⁶ www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/04/ind4.html

1.5 Défis auxquels est confronté le système suisse de formation professionnelle

La récession mondiale a quelques répercussions négatives potentielles sur la formation professionnelle

La crise financière internationale actuelle est susceptible d'avoir des répercussions sur le système suisse de formation professionnelle. Lorsque les entreprises doivent réduire leurs coûts et faire face à un avenir incertain, les motivations à investir dans la formation en apprentissage sont nettement moindres. Le système dual suisse est largement dépendant de la formation en entreprise et est par conséquent particulièrement vulnérable. Actuellement, le gouvernement suisse gère cette situation en lançant une campagne publicitaire pour attirer les employeurs ou pour les convaincre de maintenir leur engagement. Cette approche ne suffira pas si la crise s'avère grave. Cette problématique est abordée dans la section 2.3.

Le système de formation professionnelle est confronté à certains défis d'équité potentiels

Comme expliqué ci-dessus dans la section 1.5, même si la Suisse dispose d'un système de formation professionnelle solide, des questions subsistent sur l'aspect totalement équitable⁷ du système, notamment en ce qui concerne les problèmes de décrochage, les incohérences potentielles du financement de la formation professionnelle supérieure (degré post-secondaire), la faible représentation des femmes sur le marché du travail et l'effet de la sélection précoce.

Les changements démographiques aiguisent la concurrence entre la formation académique et la formation professionnelle

Les changements démographiques vont déboucher sur une diminution du nombre d'élèves. L'Office fédéral de la statistique (OFS, 2007a) prévoit une diminution du nombre d'élèves inscrits dans l'enseignement général et une diminution encore plus marquée dans les filières professionnelles. En 2002, le nombre de jeunes terminant leur scolarité obligatoire (c'est-à-dire le degré secondaire I) était de 76 300 pour l'ensemble de la Suisse. Ce chiffre a augmenté pour atteindre 81 700 en 2005 et culminer à 84 500 en 2007. Selon l'Office fédéral de la statistique (OFS), le nombre d'élèves va diminuer progressivement pour retomber à 73 800 en 2016, une tendance qui n'est pas inhabituelle dans d'autres pays membres de l'OCDE (Cedefop, 2008). En conséquence, la concurrence entre les instituts de formation accueillant ces élèves se renforce (Wolter, 2007), avec des répercussions incertaines sur la combinaison entre diplômés issus d'une formation professionnelle et diplômés issus d'une formation universitaire.

La formation professionnelle est en concurrence avec la formation du degré tertiaire A

Les parties prenantes interviewées pendant la visite ont épinglé – et souvent critiqué – ce qu'elles considèrent comme une tendance vers une « universitarisation » croissante du

⁷

Pour une approche plus générale de la problématique de l'équité dans le système éducatif suisse, voir Coradi Vellacott et Wolter (2005), le rapport analytique par pays pour l'examen thématique de l'OCDE sur l'équité.

système de formation professionnelle. La formation professionnelle au degré tertiaire en particulier est considérée par certains comme étant de plus en plus universitaire dans son orientation, mettant davantage l'accent sur des sujets théoriques que sur des formations pratiques actives. L'argument avancé est que cela implique une perte d'identité des programmes de formation professionnelle supérieure dans leur distinction par rapport à l'enseignement général et une perte de formation pratique rigoureuse. Alternativement, ce même processus peut être considéré comme une « professionnalisation » de nouvelles fonctions soutenues par des qualifications du degré tertiaire, souhaitable en tant que telle. On peut supposer que cela est dû en partie à la pression internationale qui vise une adaptation de toutes les études dans le cadre d'un système harmonieux de bachelor/master, mais aussi au respect des tendances nationales.

Comme mentionné plus haut, les changements démographiques ont tendance à renforcer la concurrence entre les filières de formation professionnelle et les filières universitaires. Pour attirer les élèves les plus doués et améliorer l'image des qualifications au degré tertiaire B (formation professionnelle supérieure) par opposition au degré tertiaire A (université), il se peut que certaines filières de formation professionnelle supérieure deviennent plus académiques. Si une telle concurrence peut être interprétée comme un stimulus positif encourageant l'excellence, elle peut également provoquer dans certaines institutions une perte de leur identité spécifique à la formation professionnelle supérieure et de leur orientation vers une formation pratique solide. Parallèlement, étant donné que de plus en plus d'élèves veulent opter pour la formation au degré tertiaire et que seuls ceux qui n'ont pas le potentiel pour faire des études universitaires poursuivent la voie de la formation professionnelle, la qualité de la formation professionnelle pourrait diminuer, de même que les exigences imposées aux élèves et le statut global de la formation professionnelle. De plus, les modalités de financement actuelles, qui rendent la formation professionnelle supérieure au degré tertiaire plus onéreuse pour les individus et les employeurs que la formation universitaire du degré tertiaire, ne contribuent pas à attirer davantage d'étudiants dans les filières de formation professionnelle supérieure.

L'arrivée d'entreprises internationales menace les dispositions du système dual

Les entreprises internationales qui s'installent en Suisse peuvent ne pas s'identifier à la tradition suisse en matière de formation (qui comprend un certain sens de l'obligation sociale). Des recherches (Schweri et Müller, 2008) ont montré que les entreprises internationales sont moins engagées dans la formation en apprentissage, tant en termes de nombre d'entreprises proposant une formation que de nombre de personnes acceptées dans chaque entreprise formatrice. En conséquence, le nombre de places d'apprentissage pourrait chuter. En outre, certaines entreprises se spécialisent de plus en plus et ne sont pas en mesure d'offrir une formation suffisamment générale aux personnes en formation. C'est la raison pour laquelle des réseaux d'entreprises formatrices ont été créés, dans lesquels différentes entreprises se répartissent la tâche de former plusieurs personnes, afin que ces dernières reçoivent une formation suffisamment vaste. Le risque toutefois est que le nombre global de places d'apprentissage diminue.

L'apprentissage de l'anglais n'est pas une priorité à l'heure actuelle dans le système suisse de formation professionnelle. L'acquisition de langues étrangères demeure toutefois importante au vu de la mondialisation croissante du marché du travail, même pour la formation professionnelle. L'enseignement des langues étrangères en Suisse a été critiqué (Grin et Strobel, 2002) pour son orientation très scolaire et sa concentration trop marquée sur les compétences écrites et la grammaire. Cela ne correspond pas aux besoins à l'échelon de l'entreprise. Un grand nombre de personnes inscrites dans des programmes de formation

professionnelle initiale ne suivent quasiment aucune formation en langue étrangère. Etant donné qu'une amélioration des compétences linguistiques constitue un atout dont profitent les entreprises, celles-ci devraient investir davantage en marge de l'aide gouvernementale. Le fait que la Suisse accorde une grande importance à l'acquisition d'une deuxième langue nationale ne doit pas amoindrir l'importance de l'apprentissage de l'anglais pour permettre de communiquer au niveau international.

Chapitre 2

Recommandations en matière de politique

Ce chapitre élabore des recommandations visant à maintenir les aspects positifs actuels du système suisse de formation professionnelle, à garantir son équité et à le protéger des pires répercussions de la crise financière mondiale.

Le système suisse de formation professionnelle est exemplaire à plus d'un titre. Il importe d'être conscient de ces points forts et de veiller à ce que les menaces potentielles qui pèsent sur le système soient étroitement surveillées. Des données de meilleure qualité sont une condition sine qua non à un monitoring fructueux.

Différents défis actuels et potentiels menacent l'équité, que ce soit le décrochage, l'incohérence dans les modalités de financement du degré postsecondaire, la faible représentation des femmes sur le marché du travail ou la sélection précoce. L'amélioration de la qualité des données est essentielle pour relever ces défis, mais des actions devront également être prises à différents niveaux pour explorer diverses approches aux problèmes y afférents.

En outre, la crise économique mondiale constitue un défi majeur pour les systèmes de formation professionnelle qui recourent beaucoup à la formation en entreprise, y compris le système suisse. La Suisse a besoin de mesures d'urgence pour ne pas courir le risque qu'un nombre significatif d'élèves se retrouve sans place d'apprentissage au cours des prochaines années.

2.1 Identifier et conserver les points forts du système

Défi

Comme exposé dans la section 1.4, le système suisse de formation professionnelle possède d'impressionnants points forts. Il est essentiel de les reconnaître, de les apprécier et de comprendre les facteurs sous-jacents. Cette reconnaissance contribuera elle-même à soutenir le système. Corroborer tous les points forts est une caractéristique distinctive de l'approche suisse de la formation professionnelle : les programmes de formation professionnelle initiale et supérieure sont pris très au sérieux et sont gérés de manière très professionnelle, à tous les niveaux du système de formation professionnelle. Cela signifie, par exemple, que l'élaboration de politiques est sérieuse et bien réfléchie, que les principales parties prenantes sont totalement engagées, que l'offre est de grande qualité, avec des ressources appropriées et du personnel bien préparé. Le principal défi est simple : il consiste à conserver cette caractéristique des programmes de formation professionnelle initiale et supérieure et les points forts qui les distinguent.

Dans un contexte international, la Suisse doit relever un autre défi : sa proportion de jeunes suivant une formation professionnelle initiale est inhabituelle en comparaison de ceux qui suivent une formation plus générale. Bien que le système de formation professionnelle soit de grande qualité, il reste à savoir si la Suisse possède la bonne combinaison au vu des exigences du marché.

Recommandation

La Suisse devrait accompagner de mesures pratiques la fierté légitime qu'elle tire de son système de formation professionnelle de grande qualité afin de conserver ses points forts. Pour ce faire, elle doit notamment disposer de données et d'analyse d'excellente qualité. Une évaluation globale devrait être effectuée sur l'adéquation entre la combinaison actuelle de formations professionnelles et universitaires proposées aux jeunes et les besoins du marché du travail.

Arguments à l'appui

Deux arguments étayent cette recommandation. Premièrement, une vision commune de la qualité de la formation professionnelle initiale et supérieure en Suisse, assortie de données et d'analyses de qualité, permettra elle-même de maintenir les points forts. Deuxièmement, une analyse claire de la façon dont elle répond aux besoins du marché du travail conforterait l'importance accordée par la Suisse à la formation professionnelle.

Une vision commune de la qualité, assortie de données et d'analyses de qualité

La fierté professionnelle, confortée par la reconnaissance à l'échelon national et international, permettra elle-même de conserver la qualité du système suisse de formation professionnelle. Il ne faut pas confondre cela avec de l'autosatisfaction ; il faut parallèlement relever de réels défis. Une certaine objectivité est nécessaire pour ne pas que la fierté cède le pas à l'autosatisfaction et cette objectivité doit être fondée sur des données et des analyses de qualité. Trois raisons au moins peuvent être invoquées pour expliquer pourquoi la Suisse doit constamment s'efforcer d'améliorer la base factuelle de la formation professionnelle initiale et supérieure : *i)* des données de qualité et une bonne couverture sont des

conditions sine qua non pour des interventions ciblées et rentables en matière de politique ; ii) la collecte de données permet d'évaluer les dispositions actuelles du système et d'identifier les faiblesses ; iii) des données sont nécessaires pour mettre sur pied des projets pilotes et les évaluer.

Une étude pour vérifier si les programmes de formation professionnelle initiale et supérieure en Suisse répondent aux besoins du marché

À l'heure actuelle, en Suisse, environ deux tiers des jeunes suivent une formation professionnelle initiale. En revanche, les jeunes font un usage limité des offres de formation aux degrés tertiaires A et B. Cet aspect fait que la Suisse se différencie de bon nombre d'autres pays membres de l'OCDE. La Suisse dispose clairement d'un système de formation professionnelle de grande qualité, mais on peut malgré tout se demander si le pays a besoin d'autant de diplômés en formation professionnelle qu'il ne produit, ou s'il n'a pas besoin de davantage de diplômés du degré tertiaire. Le premier élément de réponse peut résider dans le fait qu'en Suisse, certaines professions n'exigent pas des qualifications du degré tertiaire, alors que c'est le cas dans d'autres pays. Cette hypothèse peut être corroborée lorsqu'on compare les exigences posées pour des professions classées 1 à 3 dans la Classification internationale type de professions (CITP). On peut en déduire qu'il y a peut-être moins de différences entre le système éducatif suisse et celui d'autres pays que ne le laisse penser un examen superficiel des statistiques. Le second élément de réponse peut être lié à la nature spécialisée de l'économie suisse, avec une concentration particulière d'entreprises d'ingénierie de précision et d'industries manufacturières spécialisées, des marchés de niche qui conviennent particulièrement bien à la formation professionnelle. Les informations relatives aux taux de rendement internes des programmes de formation professionnelle sont également pertinentes. Les rendements de l'enseignement secondaire académique et professionnel sont d'environ 6 %, tandis que les rendements de la formation professionnelle supérieure et des HES sont plus élevés (environ 9 % et 11 %) que ceux des universités (environ 5,5 %). Globalement, ces chiffres permettent d'affirmer que la formation professionnelle initiale du degré secondaire et la formation professionnelle supérieure du degré tertiaire génèrent toutes deux des bénéfices⁸.

Mise en œuvre

Outre l'amélioration de la collecte de données, nous proposons une révision systématique de cette question, visant à identifier si la combinaison actuelle d'offres de formation professionnelle et d'autres types d'offres est la bonne pour satisfaire les besoins de l'économie suisse. Les données factuelles fournies par une telle révision offriraient une base solide et objective, étayant la combinaison d'offres choisie par la Suisse. Le but n'est pas de partir du principe que le résultat serait nécessairement un simple aval du statu quo – car un certain ajustement serait probablement nécessaire –, mais de donner à l'ensemble du système un fondement factuel plus solide.

⁸

Voir OFFT (2008c), graphique 30, p.62, inspiré de Wolter et Weber (2005). Il semble que ces résultats ne soient pas bien contrôlés pour des caractéristiques individuelles telles que le contexte familial et les résultats scolaires. On peut imaginer que de tels contrôles permettraient d'augmenter les bénéfices privés retirés de la formation professionnelle initiale par rapport à la formation générale au gymnase et du degré tertiaire B (formation professionnelle supérieure) par rapport au degré tertiaire A (université), étant donné que les élèves suivant une formation professionnelle ont généralement un statut socio-économique inférieur et ont des résultats scolaires conventionnels inférieurs.

2.2 Exploiter exhaustivement le potentiel humain : résoudre les problèmes d'équité dans le système de formation professionnelle

Défi

Des problèmes de décrochage existent à différents niveaux de la formation professionnelle

Plusieurs mécanismes sont déjà en place pour contrer le décrochage, en particulier « l'année passerelle », disponible après la scolarité obligatoire, le système des « casemanagers » qui identifient et aident les élèves à risque. Toutefois, certains élèves en décrochage ne semblent pas bénéficier de beaucoup d'aide. Un premier groupe comprend ceux qui échouent à accéder au degré secondaire II. La proportion de ceux qui continuent en suivant une formation professionnelle initiale ou dans l'enseignement secondaire général (gymnase) après avoir achevé l'école obligatoire (degré secondaire I) est passée de 85 % en 1990 à environ 75 % en 2006. Si certains programmes passerelles absorbent encore 14 % du groupe, cela signifie néanmoins qu'environ 11 % des élèves ne réussissent pas à évoluer jusqu'au degré secondaire II (OFFT, 2008b, graphique 11).

Les élèves issus de l'immigration trouvent rarement une place d'apprentissage (Haeberlin *et al.*, 2004). Le gouvernement suisse a commandé une étude afin d'explorer des solutions pour les personnes qui ne réussissent pas la transition du degré secondaire I au degré secondaire II (Egger, Dreher & Partner AG, 2007) et a l'intention de ramener le nombre d'élèves qui ne possèdent pas de qualifications au degré secondaire II à 5 % d'ici 2015. Le système de soutien individuel (case management) a été mis en place à cette fin.

Un deuxième groupe est constitué d'élèves qui ont quitté l'école prématurément, qui n'ont obtenu d'autre niveau de qualifications que le degré secondaire I (ISCED 2) et qui ont quitté l'école depuis au moins un an au moment de l'étude. Ils représentent entre 5 et 10 % des élèves (pour les élèves issus de l'immigration, le taux d'abandon est supérieur, 15 à 25 %, voir OFS, 2007b). En comparaison internationale, ces chiffres sont relativement bas, mais il est difficile d'évaluer les chiffres exacts, car des données précises font défaut. Il s'agit d'un problème qui devrait en principe être résolu lorsque le nouveau système de données longitudinales sera terminé en 2010. Ces personnes dépourvues de qualifications peuvent trouver des emplois dans des branches comme la restauration et des emplois non qualifiés, mais leurs perspectives d'avancement sont minces et elles sont les plus vulnérables aux changements et aux perturbations économiques.

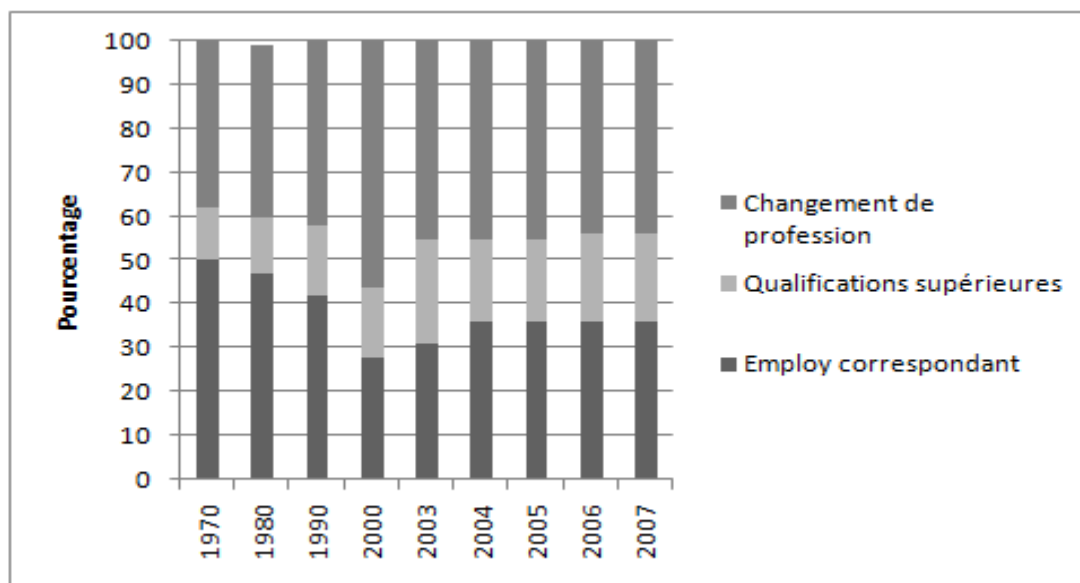
Les élèves qui quittent l'enseignement sans avoir de qualifications du degré secondaire II en poche, soit parce qu'ils ne se sont jamais inscrits à une formation post-obligatoire, soit parce qu'ils ont abandonné en cours de route, obtiennent les moins bons résultats sur le marché du travail (voir tableau 1.2). De même, les personnes qui ne terminent par leur degré tertiaire ont des perspectives de carrière moins favorables que ceux qui terminent et obtiennent le diplôme complet. Parfois, ces abandons surviennent parce que les élèves ont trouvé un emploi rémunérateur, mais cela se produit rarement dans des périodes économiques moroses. Si le taux de chômage des jeunes augmente, les incitations positives à l'abandon diminuent, mais parallèlement, les coûts augmentent pour ceux qui choisissent d'abandonner.

Un troisième groupe comprend des élèves en décrochage qui abandonnent divers programmes du degré tertiaire. Une fois encore, des statistiques fiables sur ces personnes font actuellement défaut. Il semble toutefois que les élèves soient nombreux à changer

d'institution ou de programme au degré tertiaire et certaines personnes risquent de se perdre dans ce processus, sans obtenir de qualification tertiaire.

La proportion de diplômés de la formation professionnelle initiale qui restent dans une profession directement liée à leurs qualifications professionnelles est passée de 49,5 % en 1970 à 35,5 % en 2005 (voir graphique 2.1. Ce graphique représente un échantillon de l'ensemble de la population, les chiffres montrent un chemin de carrière moyen). Tandis que bon nombre des parties prenantes interviewées considèrent qu'un changement d'emploi est essentiellement un signe de flexibilité, une transition en douceur au moins entre la formation professionnelle initiale et le travail (Ryan, 2001) est toujours souhaitable. En effet, des éléments de preuve en Suisse (Müller et Schweri, 2008) et dans d'autres pays suggèrent que les personnes qui n'ont pas trouvé un emploi en relation avec leurs qualifications et n'utilisent par conséquent pas leur capital humain propre à cette branche, retirent moins de bénéfices économiques de la formation professionnelle (Grubb, 1997 pour le degré tertiaire et Rumberger et Daymont, 1984 pour la formation professionnelle au degré secondaire II, tous deux sur la base de données américaines). En outre, on peut considérer que si les compétences acquises au cours de la période de formation ne sont pas exploitées, cela équivaut à un gaspillage des ressources. On peut attribuer cela à l'un ou l'autre aspect du système de conseils et d'orientation professionnelle qui fonctionne mal ou à un excédent de formation dans certains champs professionnels par rapport à la demande.

Graphique 2.1 Proportion de diplômés de la formation professionnelle initiale occupant un emploi correspondant à leurs qualifications



Source : Enquête suisse sur la population active (ESPA), 2003-2007, OFS.

Les incohérences dans le financement du degré tertiaire doivent être résolues

Des personnes actives dans la formation professionnelle supérieure ont fait part à l'équipe en visite en Suisse de certaines de leurs préoccupations concernant l'équilibre en-

tre le financement de la formation professionnelle supérieure au degré tertiaire et celui de l'enseignement tertiaire général. Les droits d'inscription à des cours privés préparant aux examens professionnels fédéraux et aux examens professionnels fédéraux supérieurs (qui ne sont pas obligatoires, mais courants) peuvent être assez élevés et assez variables, en général 500 à 600 francs (300 à 400 euros). Dans le même temps, les revenus des personnes ayant effectué une formation professionnelle supérieure sont assez élevés (voir tableau 1.2). Les droits d'inscription à l'université (environ 450 à 800 francs) sont légèrement inférieurs à ceux des HES. Cela peut être le reflet des facteurs de coûts : ainsi par exemple, un cours d'ingénierie dans une HES est susceptible de coûter plus cher que des études littéraires à l'université. Les droits d'inscription dans les écoles supérieures varient, mais il arrive qu'ils soient même supérieurs à ceux des HES. Les écoles supérieures peuvent exiger des droits différents, en fonction du niveau de subsides du gouvernement. Les écoles cantonales réclament des droits d'inscription de 1000 francs en moyenne (environ 700 euros) par semestre, tandis que les écoles professionnelles privées peuvent fixer les droits à environ 3000 francs (environ 2000 euros) (Hüttner et Fritschi, 2005).

Comme l'avance le Rapport sur l'éducation en Suisse (CSRE, 2006), les différents niveaux de financement pour les universités et les autres institutions d'enseignement postsecondaire ont des origines historiques.

Deux problèmes peuvent survenir. Premièrement, au vu des schémas de fréquentation, le risque est que des subsides élevés destinés à l'enseignement tertiaire universitaire profitent essentiellement à des élèves de la classe moyenne, nés en Suisse, plutôt qu'à des élèves de la classe ouvrière et à des élèves issus de l'immigration, qui ont tendance à suivre des filières professionnelles. Il s'agit d'un problème d'équité. Deuxièmement, les coûts relativement élevés de la formation professionnelle supérieure risquent de décourager les personnes intéressées par ce type de formation, faussant ainsi le choix de carrière. Quoi qu'il en soit, des données de meilleure qualité seraient nécessaires pour évaluer l'impact de ces différences de financement sur les inscriptions.

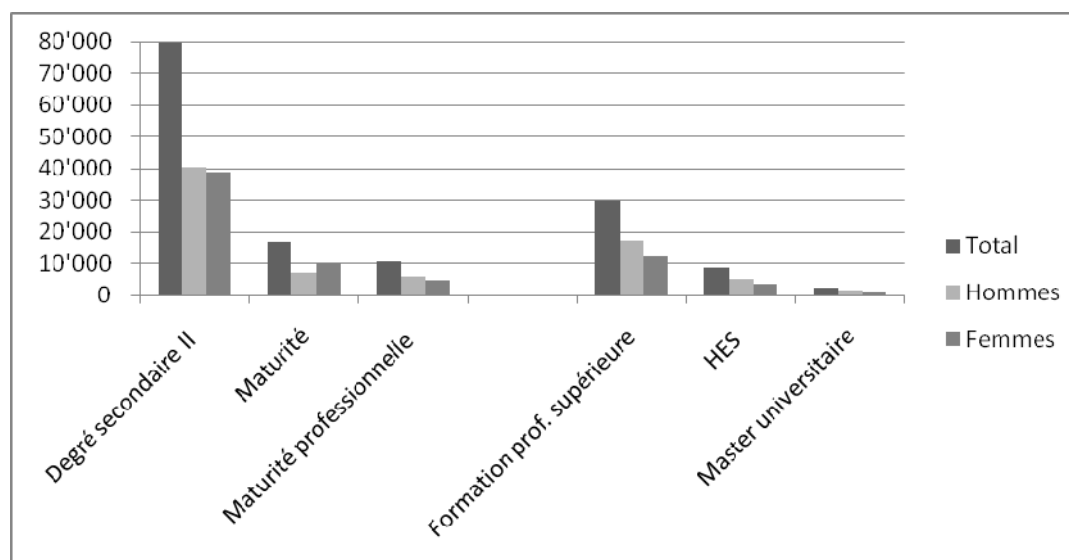
Faible représentation des femmes sur le marché du travail et concentration sur des professions non techniques

Les femmes sont moins présentes dans la formation professionnelle initiale que les hommes (OFS, 2007b, p.57 ; voir également tableau B.6 à l'annexe B). En 2006, 29 263 jeunes hommes ont reçu leur CFC (au terme d'une formation professionnelle initiale de 3 à 4 ans) contre 22 597 femmes. Le nombre de femmes à avoir reçu leur CFC dans des matières techniques en particulier est trop peu élevé (voir tableau 2.1). On peut également observer des différences dans les inscriptions au degré tertiaire B (OFS, 2007b, p.59 ; voir également graphique 2.2).

Tableau 1.2 Les 10 professions préférées classées par sexe

Hommes			Femmes		
Profession	Pourcentage de tous les apprentissages	Pourcentages pour cet apprentissage	Profession	Pourcentage de tous les apprentissages	Pourcentages pour cet apprentissage
Employé de commerce	9.6	36.6	Employée de commerce	22.2	63.4
Monteurélectricien	5.9	97.8	Gestionnaire/employée du commerce de détail	12.6	66.4
Gestionnaire/employé du commerce de détail	4.9	33.6	Diplômée d'une école de commerce	6.1	51.6
Polymécanicien	4.3	96.4	Coiffeuse	5.5	91.9
Diplômé d'une école de commerce	4.3	48.5	Assistante en soins	4.8	88.3
Mécanicien d'automobiles	3.8	96.2	Assistante médicale	3	99.7
Informaticien	3.7	91.3	Aide soignante	2.9	88.2
Menuisier	3.5	91.7	Assistante en pharmacie	2.9	98
Maçon	3.4	99.1	Assistante dentaire	2.8	99.4
Cuisinier	3.4	63.8	Vendeuse/assistante du commerce en détail	2.8	74.7

Source : CSRE (2006), *L'éducation en Suisse, Rapport 2006*, CSRE, Aarau.

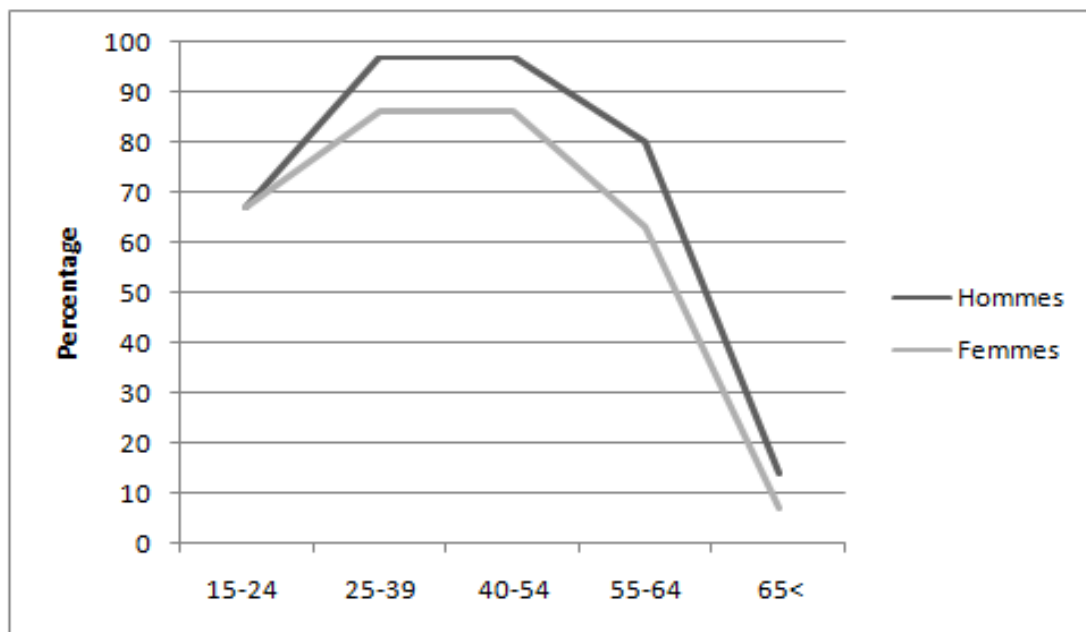
Graphique 2.2 Inscriptions dans les formations en 2006 classées par sexe

Source : Données de l'Office fédéral de la statistique, OFS.

Un autre problème, plus fondamental, est que les femmes contribuent moins à l'activité économique que dans bon nombre de pays membres de l'OCDE. Les taux d'emploi sont plus élevés chez les hommes que chez les femmes (voir graphique 2.3) et les femmes qui font partie de la population active travaillent souvent à temps partiel (57 % contre seulement 12 % des hommes, voir tableau B.8 à l'annexe B). En outre, les hommes occupent souvent des fonctions plus élevées que les femmes et une différence relativement conséquente existe entre les salaires des hommes et ceux des femmes. Les différences en termes de revenus sont partiellement dues à des facteurs explicables tels que l'interruption de carrière chez les femmes pour des motifs familiaux et, en conséquence, une expérience professionnelle ou période d'activité plus courte. Toutefois, selon les recherches (OFS, 2008), 40 % de la différence de revenus entre les deux sexes ne peuvent être expliqués par des facteurs objectifs et doivent être attribués à une certaine forme de discrimination en termes de

revenus. De tels obstacles sur le marché du travail ne constituent pas uniquement un problème en soi, ils réduisent également les motivations à obtenir des qualifications – y compris en formation professionnelle – qui pourraient ouvrir la voie à des emplois mieux rémunérés. Au-delà de l’aspect d’équité, cela implique que l’économie suisse n’exploite peut-être pas toutes les capacités et tout le potentiel des femmes.

Graphique 2.3 Activité économique classée par sexe et par âge (2008)



Source : Enquête suisse sur la population active (ESPA), 2003-2007, OFS.

Ces schémas sortent clairement du cadre de la formation professionnelle, mais ils posent un défi au système de formation professionnelle, celui d’aider les femmes à améliorer leurs compétences et leurs qualifications, à accéder au marché du travail, y compris aux professions techniques. Le défi posé au marché du travail consiste à lever les entraves à la carrière qui sapent parfois les motivations des femmes à viser de meilleures qualifications.

Une sélection précoce renforce l’influence du statut social sur l’éducation

À l’issue du degré secondaire I, les élèves choisissent, au degré secondaire II, un programme de formation générale ou un programme de formation professionnelle. Une première sélection a lieu à la fin de l’école primaire, à l’âge de 11 ou 12 ans, même si des différences existent d’un canton à l’autre. Les parents peuvent désormais être consultés concernant la décision d’orientation, ce qui peut augmenter le risque d’inégalité étant donné que les parents de la classe moyenne sont davantage capables de défendre le cas de leur enfant que les parents de la classe ouvrière ou les parents immigrés. Lorsque les élèves suisses passent le test PISA, à l’âge de 15 ans, la variation dans les résultats liée au statut socio-économique (SSE) est élevée. Les enfants appartenant à un SSE inférieur ont beaucoup plus de chances de se retrouver dans la filière éducative inférieure. La Suisse se situe au 3^e rang en ce qui concerne l’impact du SSE sur le degré d’alphabétisation parmi 30 pays dont les

données sur le degré d’alphabétisation sont reprises dans PISA 2000 (OFS, 2007b, p. 53)⁹. Cela signifie que les choix entre l’enseignement secondaire général (gymnase), les formations professionnelles de 3 à 4 ans débouchant sur le CFC éventuellement complétées par la maturité professionnelle fédérale et celles en 2 ans sanctionnées par une AFP sont largement affectées par la sélection précoce.

Etant donné le lien clair qui existe entre le SSE des familles et la sélection dans l’enseignement (Bauer et Riphahn, 2005 ; Hanushek et Wössmann, 2005), l’impact du contexte familial¹⁰ sur une inscription à une formation professionnelle est considérable. Les jeunes des deux quartiles présentant le plus faible SSE sont plus susceptibles de suivre une formation professionnelle (respectivement 77 % et 72 %) qu’un enseignement au gymnase (OFFT, 2008b, 151) par rapport à ceux des deux quartiles supérieurs (respectivement 64 % et 40 %). En outre, pour les jeunes qui suivent une formation professionnelle, les résultats obtenus dans l’enseignement obligatoire sont associés au niveau de formation professionnelle : des résultats scolaires supérieurs, mesurés conformément aux scores PISA, sont associés à des programmes de formation professionnelle plus exigeants et ceux-ci débouchent à leur tour sur une transition école-travail plus aisée (Bertschy *et al.*, 2009).

La sélection précoce pourrait renforcer une tendance selon laquelle des personnes issues d’un environnement familial moins favorisé entament une formation professionnelle initiale, ce qui reviendrait à dévaloriser le statut et, par conséquent, l’attrait de la formation professionnelle. Globalement, le risque est qu’une sélection directe ou indirecte vienne fausser les décisions des jeunes et de leurs parents concernant leur inscription dans des filières de formation professionnelle et affecter potentiellement l’équité.

Recommandation

La Suisse devrait renforcer l’équité dans l’ensemble du système de formation professionnelle : minimisation du décrochage scolaire et encadrement adéquat des personnes en décrochage, garantie des principes de financement communs pour étayer le niveau des subsides octroyés aux degrés tertiaires B (formation professionnelle supérieure) et A (HES et université), et utilisation des programmes de formation professionnelle pour accroître les compétences et la représentation des femmes sur le marché du travail. Elle devrait assurer un monitoring étroit du système concernant la réalisation de ces objectifs.

⁹. OCDE (2002) ; graphique 7.2 et tableau 7.2, 1^{re} colonne. Ces résultats sont basés sur une simple régression des scores de lecture en fonction du statut économique. La force de ce rapport s’amenuise lorsque d’autres variables sont entrées dans un modèle multifactoriel. Toutefois, certaines de ces variables, comme par exemple la structure familiale, la communication culturelle et certaines dimensions liées aux ressources de l’école, reflètent d’autres dimensions du statut socio-économique, et donc le modèle unifactoriel est un résumé plus approprié des effets généraux du SSE. Pour les résultats de 2003 en résolution de problèmes, la Suisse arrive 10^e sur 42 pays dans les différences de scores entre les quartiles les plus élevés et les plus bas de l’éducation de la mère, qui est peut-être la dimension la plus cruciale du statut socio-économique. Voir OCDE (2004a) graphique 5.6.

¹⁰. Et du statut d’immigrant, un nombre plus important d’élèves issus de l’immigration s’inscrivent dans les filières les moins demandées, voir les indicateurs de l’enseignement, OFS, 2007b, p. 45.

Arguments à l'appui

Ceux qui décrochent risquent fortement d'être marginalisés sur le marché du travail

Le décrochage est un phénomène complexe qu'il convient d'aborder à différents niveaux en reconnaissant la diversité de l'expérience impliquée. Ce problème nécessite une intervention précoce auprès des groupes à risque et des mesures pour soutenir et réintégrer ceux qui sont en décrochage. En Suisse, la majorité de ces interventions se feront obligatoirement à l'échelon cantonal. Les cantons peuvent toutefois partager des interventions efficaces.

Des données plus précises sont nécessaires pour évaluer la problématique des personnes qui ne trouvent pas de travail en relation avec leur formation et développer des mesures pour remédier à tous les problèmes afférents. Concernant les personnes en décrochage, il faut identifier les antécédents de ce décrochage et les parcours de vie de ceux qui décrochent. Il se peut que certains d'entre eux réussissent modestement dans leur travail. D'autres peuvent réussir à retrouver le chemin de la formation. D'autres encore peuvent être marginalisés sur le marché du travail et rencontrer d'autres problèmes sociaux. La combinaison de résultats, les facteurs sous-jacents et l'ampleur d'une intervention constructive sont autant de sujets importants pour la recherche et l'analyse.

Le financement du degré tertiaire doit reposer sur des principes clairs

La coordination entre les degrés tertiaires A et B est nécessaire pour aboutir à des principes de financement de l'enseignement postsecondaire cohérents. De tels principes doivent être à la base des accords de financement dans tous les domaines. Deux principes fondamentaux peuvent être avancés à cet égard. Premièrement, le système doit tenter d'éviter toute distorsion de choix, de sorte que les individus choisissent des parcours scolaires et professionnels sur la base de facteurs objectifs et non au hasard des modalités de financement. Deuxièmement, l'équité doit être prise en compte dans l'équilibre du soutien financier, afin de veiller, dans la mesure du possible, à ce que ce soutien profite à ceux qui en ont le plus besoin.

L'OFFT mène actuellement une étude sur les questions de financement dans la formation professionnelle supérieure et un groupe de travail sur le financement du degré tertiaire B a été constitué. Ce groupe travaille sur un masterplan pour la formation professionnelle supérieure qui sera disponible début 2009. Il faut espérer que ces initiatives débouchent sur un cadre de financement plus cohérent.

La formation professionnelle dispose de voies pour accroître la représentation des femmes

Le système de formation professionnelle doit développer des opportunités attrayantes pour encourager les femmes à viser différents types d'emploi qualifié et à rejoindre la population active après avoir fondé une famille. Si bon nombre de solutions (aide à l'enfance mieux développée, éducation de la petite enfance et réglementations en matière d'emploi permettant des horaires flexibles ; pour de plus amples détails, voir OCDE 2004c) ne sont pas du ressort de la formation professionnelle, le système de formation professionnelle pourrait apporter une forme de soutien. En principe, les offres de formation professionnelle supérieure au degré tertiaire B constituent une solution puisqu'elles combinent potentiellement études et travail. Toutefois, les femmes doivent généralement avoir travaillé quelques

années dans leur domaine pour être admises dans les programmes de formation professionnelle supérieure au degré tertiaire B. Les initiatives visant à reconnaître l'apprentissage informel et non formel ont amélioré la position des femmes en leur permettant d'obtenir des crédits pour des qualifications et des diplômes sur la base de leur expérience professionnelle.

Une approche plus radicale pour les organisations du secteur public, y compris le gouvernement à l'échelle fédérale et cantonale, consisterait à engager davantage de personnes en formation pour que plus de femmes aient une chance de faire un apprentissage dans des professions d'employées de bureau ou de fonctionnaires qui sont traditionnellement plus féminisées. Le Royaume-Uni, par exemple, vient d'augmenter le nombre de places d'apprentissage au sein du gouvernement.

L'efficacité des programmes d'égalité des chances – programmes visant à convaincre les jeunes femmes de s'engager dans des professions qui ne leur sont traditionnellement pas réservées – risque d'être compromise si les schémas d'embauche ne changent pas. Il se peut toutefois que des programmes ciblés destinés à des groupes de femmes spécifiques soient plus efficaces.

Les politiques de formation professionnelle peuvent contribuer à atténuer les effets d'une sélection précoce sur l'équité

Même si la sélection précoce est une thématique importante dans l'enseignement et un défi en matière d'équité, son rapport à la formation professionnelle est conditionnel. Pour la formation professionnelle, le défi consiste à veiller à rester la plus ouverte possible aux élèves de tous les milieux et à ne pas entretenir les inégalités générées antérieurement dans les parcours scolaires.

Mise en œuvre

Dans bon nombre de ces cas, les données font défaut et l'efficacité des initiatives individuelles, comme par exemple celles contre le décrochage, reste à prouver. Un élément clé pour l'évaluation consiste à mettre l'accent sur des données de meilleure qualité, sur le pilotage, souvent à l'échelle cantonale, en association avec une évaluation systématique.

2.3 Récession et effets potentiels sur le système de formation professionnelle

Défi

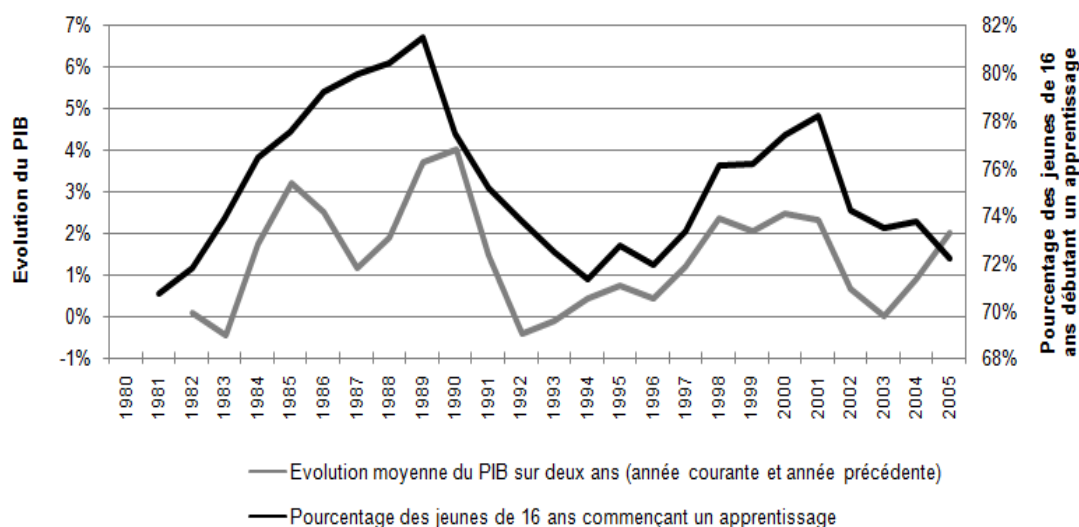
Une crise financière mondiale sévit en ce moment. Sa gravité et sa durée, de même que ses répercussions sur l'économie suisse (12,5 % des entreprises sont actives dans le secteur financier) et son système de formation professionnelle, sont très incertaines. Cette crise affectera inévitablement la disposition des entreprises à fournir des places d'apprentissage. La Suisse propose plus de formations en entreprise aux jeunes que la plupart des pays (voir graphiques 1.2 et 1.3) et son système de formation professionnelle est donc particulièrement vulnérable (Brunello, à paraître).

En période de récession, la formation en apprentissage est soumise à différentes pressions. Il se peut que les entreprises, contraintes de réduire leurs coûts immédiatement et craignant pour leur viabilité future, doivent renoncer à payer des salaires aux personnes en formation et soient moins intéressées par les futurs bénéfices potentiels de la productivité des personnes en formation et par le recrutement d'apprentis qualifiés. Les entreprises qui

s'effondrent ou procèdent à une restructuration durant une récession peuvent également licencier des personnes en formation à mi-chemin de la période d'apprentissage. Il existe certains facteurs de compensation. Les jeunes peuvent préférer poursuivre leur formation en raison de la baisse sensible des attraits compétitifs du marché du travail.

L'histoire a montré que les ralentissements économiques tendent à saper l'offre de places d'apprentissage en Suisse (Schweri et Müller, 2008). En période de récession, les entreprises sont moins nombreuses à s'engager dans la formation et le nombre de places d'apprentissage chute (voir graphique 2.4).

Graphique 2.4 Evolution de la conjoncture et entrées dans la formation professionnelle (jeunes de 16 ans)



Source : Schweri et Müller (2008), *Die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe: Entwicklungen 1995 bis 2005*, Office fédéral de la statistique, Neuchâtel.

Les cycles économiques affectent également la composition des entreprises : certaines entreprises ne survivent pas à la récession, d'autres sont créées lors de la reprise subséquente. Cela a un impact sur l'offre de places d'apprentissage, car les entreprises nouvellement créées sont un peu moins susceptibles d'offrir des formations (Schweri et Müller, 2008). La formation est liée à des frais de départ fixes, comme par exemple l'investissement consacré aux formateurs, ce qui crée un premier obstacle à l'embauche de personnes à former.

D'autres pays membres de l'OCDE ont connu un phénomène similaire. Au cours d'une récession économique au Canada au début des années 90, le nombre de nouvelles personnes en formation a chuté (Skof, 2008). A l'inverse, pendant les périodes de forte croissance économique, comme au Canada à la fin des années 90 et au début des années 2000, les personnes en formation se sont rendues compte qu'elles pouvaient trouver de bons emplois avant même de terminer leur formation. En Australie, durant la récession du début des années 90, le nombre de personnes en formation est passé de 161 000 à 120 000 entre 1990 et 1993 (NCVER, www.ncver.edu.au/research/proj2/mk0008/growth.htm). Cette relative vulnérabilité des personnes en formation et des employés non qualifiés en cas de récession dépend du contexte local. Une analyse de l'impact de la crise des années 30 sur les apprentissages dans le domaine de l'ingénierie en Angleterre a révélé que, pendant cette période, les personnes en formation étaient utilisées pour remplacer les employés (Hart, 2005).

Depuis la dernière grande récession en Suisse en 2003, le gouvernement et les employeurs ont investi dans différentes initiatives pour surveiller et soutenir le système d'apprentissage. Pour résoudre les problèmes de discordance entre l'offre et la demande, le gouvernement a mis sur pied un groupe de travail traitant des places d'apprentissage (*Task force places d'apprentissages 2003*). Il a été dissout en 2004, mais sa fonction a été reprise par l'OFFT qui est aujourd'hui responsable de collecter et de publier chaque mois des données sur l'offre et la demande de places d'apprentissage des cantons dans des branches spécifiques et d'intervenir en cas de discordance.

Lorsque le « baromètre des places d'apprentissage » révèle un déséquilibre potentiel, l'OFFT peut informer les offices cantonaux qui sont chargés d'assurer une correspondance entre l'offre et la demande de places d'apprentissage et proposer des « années passerelles » pour les élèves qui ne trouvent pas de place.

Le gouvernement vante également les programmes de formation professionnelle initiale et supérieure par le biais d'une campagne médiatique (www.formationprofessionnelleplus.ch, lancée pour une période de trois ans, de 2007 à 2009, et qui a bénéficié d'un financement de 2 millions de francs en 2007 et 2,45 millions de francs en 2008) pour sensibiliser la population, l'informer et l'encourager à participer. La campagne, *Formationprofessionnelleplus.ch*, symbolisée par une flèche rouge pointant vers le haut, vante les mérites de la formation professionnelle tant aux élèves qu'aux employeurs. Parallèlement, les employeurs ont créé un système de « networkers » (des agents de promotion payés par les cantons, également appelés « ouvriers de portes », il s'agit habituellement de personnes travaillant dans des entreprises, mais il y a également des employés des bureaux de formation professionnelle) qui visitent les entreprises pour les convaincre d'engager des personnes en formation. Selon l'OFFT, ce système fonctionne bien, car les réseaux travaillent sur une base individuelle et sont connus dans la région, mais leur fonctionnement n'a pas encore été évalué dans son intégralité.

Si ces mesures sont souvent recommandables individuellement, elles seraient insuffisantes pour faire face à une crise majeure. Il faut espérer que la Suisse et son système d'apprentissage traversent la tempête économique sans trop de problèmes, mais rien n'est moins sûr. Le risque d'un impact massif sur les places d'apprentissage existe clairement, ce qui obligerait le gouvernement à réagir et à assumer la responsabilité de la large part des jeunes qui seraient éjectés à la fois du système de formation et du marché du travail. Cette éventualité nécessite de prévoir des mesures d'urgence.

Recommandation

La Suisse devrait élaborer des mesures d'urgence pour faire face à toute réticence accrue des employeurs à fournir des places d'apprentissage en raison de la crise économique.

Arguments à l'appui

Trois arguments viennent étayer cette recommandation. Premièrement, en cas de réduction massive de la formation en apprentissage, des mesures d'urgence seront clairement nécessaires pour prendre en charge la large part des élèves concernés. Deuxièmement, une évaluation minutieuse des intentions des employeurs pour l'année à venir, combinée à des mesures d'urgence proactives, permettra de gérer tout choc lié à une réduction imprévue de l'offre de places d'apprentissage. Troisièmement, différentes options d'intervention en faveur de la formation en entreprise sont disponibles ; elles vont au-delà de la simple publicité et elles méritent d'être prises en compte.

Des mesures d'urgence seraient nécessaires en cas de réduction massive imprévue de places d'apprentissage

Pendant la visite, peu de responsables et de parties prenantes suisses ont exprimé des inquiétudes sur des effets négatifs possibles de la crise actuelle. Toutefois, étant donné que la crise a débuté après le début de l'année scolaire et donc après la distribution des places d'apprentissage, les répercussions risquent seulement d'apparaître pleinement l'année prochaine.

Les deux grandes incertitudes sont la gravité de toute récession en Suisse et son impact sur les places d'apprentissage. Ces deux données sont très incertaines, mais il convient de noter que la proportion des jeunes de 16 ans chez les personnes en formation est passée de plus de 80 % à environ 72 % au cours de la dernière période de ralentissement économique au début des années 90 (voir graphique 2.4). Il n'est pas irréaliste dès lors d'envisager l'hypothèse qu'une récession beaucoup plus grave, avec une chute du PIB de 1 à 2 % sur une base annuelle (ce qui est aujourd'hui une réalité dans les pays membres de l'OCDE les plus affectés par la crise), puisse avoir une répercussion très sérieuse sur l'offre de places d'apprentissage, avec peut-être 10 à 20 % des élèves qui se retrouveraient sans place d'apprentissage. Une réduction de cette ampleur nécessiterait une réaction du gouvernement.

Contrer une crise cyclique avec des mesures ciblées temporaires permet d'éviter des effets à long terme. En l'absence de soutien, ceux qui ne trouvent pas de place d'apprentissage dans les premières années qui suivent une récession mondiale peuvent se retrouver sans emploi pendant un temps, probablement au détriment de l'ensemble de leur carrière professionnelle, ce qui réduit également la qualité des ressources humaines disponibles en Suisse sur le long terme. Des interventions ciblées à court terme permettent d'éviter cela, car même si elles sont coûteuses sur le moment, elles se révéleraient rentables.

Le monitoring et des mesures d'urgence permettront de gérer tous les chocs

Comme mentionné précédemment, la Suisse dispose d'un système impressionnant pour surveiller les intentions des employeurs et devrait dès lors percevoir les signes avant-coureurs de tout changement fondamental dans la demande de places d'apprentissage. En outre, elle doit élaborer des mesures d'urgence. Les options en termes de réactions doivent être définies et il faut évaluer leur faisabilité, leur coût et leur opportunité. Cela prend du temps.

Différentes options sont disponibles pour soutenir la formation en entreprise

Différentes mesures peuvent être prises en considération pour soutenir la formation en entreprise. Elles pourraient notamment comprendre :

- des subventions ciblées, limitées dans le temps, destinées aux entreprises formatrices ;
- un programme de places d'apprentissage (formation professionnelle initiale) et de stage (formation professionnelle supérieure) étendu dans le secteur public (par ex. dans l'administration fédérale) ;
- une sollicitation des entreprises et un financement éventuel des entreprises qui ont des capacités inexploitées (effectif et machines) pour qu'elles affectent ces capacités à la formation de personnes ;

- une promotion de la flexibilité (réductions temporaires) dans les salaires des personnes en formation pour contribuer à intéresser les employeurs à fournir des formations en entreprise ;
- la création d'un lien entre des projets de travaux publics résistants à la récession et la nécessité de prendre part aux programmes de formation professionnelle ;
- la répartition du risque de ne pas avoir besoin d'une personne en formation à l'avenir entre plusieurs entreprises formatrices et le support éventuel de ce risque au niveau central.

On peut également considérer qu'une certaine expansion, idéalement temporaire, de la formation professionnelle exclusivement scolaire, pourrait permettre aux plus vulnérables de surmonter la crise.

Dans la loi sur la formation professionnelle de 2004, le gouvernement a également prévu la constitution de réseaux d'entreprises formatrices (associations de deux employeurs formateurs ou plus qui se partagent des personnes en formation). Cela concerne des personnes dont la formation est organisée dans plusieurs entreprises sur la base d'une rotation. Ces entreprises sont subventionnées (financement de départ) pendant les trois premières années pour les frais marketing, administratifs et autres, afin d'élaborer le programme de formation conjoint. Une évaluation (OFFT, 2008) suggère qu'une majorité des entreprises participant à des réseaux ne se seraient pas engagées dans la formation sans cela.

Toutefois, dans la structure actuelle des réseaux d'entreprises formatrices, dans au moins un tiers des cas, une entreprise dominante assume la responsabilité globale - une lourde tâche dans le contexte de la crise actuelle. Cette concentration des risques sur une entreprise pourrait être compensée en étendant la signature d'accords sur plusieurs années avec les autres membres du réseau, y compris des accords avec des entreprises « tampon » acceptant de prendre des personnes en formation au cas où d'autres membres mettraient un terme à leur contribution de formateur. Les cantons soutiennent déjà les risques pris par ces réseaux d'entreprises formatrices en proposant des offres aux élèves dont l'entreprise formatrice fait faillite ou en étendant l'aide apportée aux entreprises qui souhaitent former un nouveau réseau.

Mise en œuvre

Etant donné que les répercussions d'une récession, quelle qu'elle soit, dépendront des branches particulièrement touchées, qui divergeront en fonction du canton, les cantons constituent un niveau d'intervention important pour contrer les effets d'une récession. Certains cantons ont déjà proposé des solutions locales pour remédier à la pénurie de places d'apprentissage, souvent en envoyant les élèves dans des écoles à plein temps. Le risque est que la formation professionnelle théorique, enseignée exclusivement dans les écoles, soit maintenue une fois la relance de l'économie amorcée, parce que les employeurs seront habitués à ce que l'Etat prenne en charge la formation et parce que des institutions (avec l'infrastructure, le personnel enseignant, *etc.*) ont été mises sur pied et ne peuvent être abolies facilement. A la suite du déclin de l'industrie horlogère dans la région neuchâteloise et des places d'apprentissage y afférentes, des offres de formation professionnelle exclusivement basées sur une formation en école à plein temps se sont multipliées pour prendre le relais. Quelques années plus tard, réintroduire des systèmes de formation duale s'avère aujourd'hui difficile.

Les études existantes indiquent que les élèves issus de programmes de formation professionnelle initiale en école à plein temps éprouvent davantage de difficultés à trouver un

emploi, changent de travail plus fréquemment (perdant ainsi les bénéfices de la formation et de l'expérience acquise en entreprise), perçoivent des salaires inférieurs et n'ont pas d'avantages, même dans leur propre champ professionnel, contrairement à ceux qui terminent une formation professionnelle initiale selon le système dual (Müller et Schweri, 2008). Par ailleurs, ils sont également plus susceptibles d'opter pour une formation au degré tertiaire après l'école secondaire, peut-être parce que leurs options sur le marché du travail ne sont pas favorables. Ces résultats mettent en exergue les avantages du système dual et n'offrent certes pas de preuve tangible laissant penser que le système dual devrait être remplacé par davantage de formation professionnelle initiale en école à plein temps à l'avenir.

Une étude qualitative pourrait être réalisée pour identifier les raisons précises qui poussent les entreprises à réduire leurs offres d'apprentissage en temps de crise et quels types d'intervention les aideraient à maintenir leur engagement dans la formation. Les impacts sur l'équité devraient également être pris en considération, en gardant à l'esprit le fait que les jeunes les plus démotivés en matière de formation peuvent être ceux qui ne trouvent pas de place d'apprentissage, ce qui entraîne un nouveau désengagement sur le marché du travail.

Bibliographie

- Achtenhagen, F. and W. N. Grubb (2001), “Vocational and Occupational Education: Pedagogical Complexity, Institutional Indifference”, in V. Richardson (ed.), *Handbook of Research on Teaching* (4th ed., pp. 176 - 206), American Educational Research Association, Washington, DC.
- Bauer, P. and R. Riphahn (2006), “Timing of School Tracking as a Determinant of Intergenerational Transmission of Education”, *Economic Letter*, Vol. 91, No. 1, pp. 90-97.
- Bertschy, K., M. A. Cattaneo and S. Wolter (2009), “PISA and the Transition into the Labour Market”, *LABOUR*, Vol. 23 (Special Issue), pp. 111-137.
- Brunello, G. (à paraître), *Effect of Economic Downswings on Apprenticeships and Initial Workplace Training: A Review of the Evidence*, OCDE, Paris.
- Cedefop (2008), *Implications of Demographic Change for Vocational Education and Training in the EU*, Office des publications, Luxembourg.
- CSRE (2006), *L'éducation en Suisse – rapport 2006*, CSRE, Aarau.
- Coradi Vellacott, M. and S. Wolter (2005), *Equity in Education Thematic Review Country Analytic Report: Switzerland*, Swiss Coordination Centre for Research in Education, Aarau.
- Dionysius, R., et al. (2009), “Cost and Benefit of Apprenticeship Training: A Comparison of Germany and Switzerland”, *Applied Economics Quarterly*, Vol. 55, No. 1, pp. 7-36.
- Egger, Dreher & Partner AG (2007), *Vertiefungsstudie Bildungsangebote im Übergang von der obligatorischen Schule in die Berufsbildung*, OFFT, Berne.
- OFS (2007a), *Portrait démographique de la Suisse. Edition 2007*, OFS, Neuchâtel.
- OFS (2007b), *Mosaïque de l'éducation en Suisse. Les indicateurs de la formation 2007*, OFS, Neuchâtel.
- OFS (2008), *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*, OFS, Neuchâtel.
- Grin, F. and O. Strobel (2002), *Language Instruction in Vocational Education. Switzerland and Singapore Compared*, OFFT, Berne.
- Grubb, W. N. (1997), “The Returns to Education in the Sub-baccalaureate Labor Market, 1984-1990”, *Economics of Education Review*, Vol. 16, No. 3, pp. 231-246.
- Haeberlin, U., C. Imdorf and W. Kronig (2004), *Chancenungleichheit bei der Lehrstellensuche. Der Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht*, Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, Berne/Aarau.

- Hanushek, E. and L. Wössmann (2005), *Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Difference-In-difference Evidence Across Countries*, CESifo Working Paper No. 1415.
- Hart, R. (2005), “General Human Capital and Employment Adjustment in the Great Depression: Apprentices and Journeymen in UK Engineering”, *Oxford Economic Papers*, No. 57, pp. 169–189.
- Hüttner, E. and T. Fritschi (2005), *Gebührenkonzept für die höhere Berufsbildung im Kanton Bern*, Bureau d’études de politique du travail et de politique sociale, Berne.
- Kuczera, M. (2008), *VET in PISA: Results from PISA 2003 and 2006*, OCDE, Paris.
- Kuczera, M. (à paraître), *The OECD International Survey of VET Systems: First Results and Technical Report*, OCDE, Paris.
- Müller, B. and J. Schweri (2008), *The Returns to Occupation-specific Human Capital: Evidence from Mobility after Apprenticeship*, IFFP, Berne.
- Mühlemann, S., et al. (2007a), “An Empirical Analysis of the Decision to Train Apprentices”, *LABOUR*, Vol. 21, No. 3, pp. 419-441.
- Mühlemann, S., et al. (2007b), *Lehrlingsausbildung ökonomisch betrachtet. Ergebnisse der zweiten Kosten-Nutzen-Studie*, Beiträge zur Bildungsökonomie, Vol. 3, Rüegger Verlag, Zurich.
- OCDE (2002), *Reading for Change: Performance and Engagement Across Countries. Results from PISA 2000*, OCDE, Paris.
- OCDE (2004a), *Problem Solving for Tomorrow’s World: First Measures of Cross-curricular Competencies from PISA, 2003*, OCDE, Paris.
- OCDE (2004b), *Career Guidance and Public Policy: Bridging the Gap*, OCDE, Paris.
- OCDE (2004c), *Babies and Bosses: Reconciling Work and Family Life. New Zealand, Portugal and Switzerland*, Vol. 3, OCDE, Paris.
- OCDE (2007), *OECD Economic Surveys: Mexico, Vol. 2007/18*, OECD Publishing, Paris, available at <http://dx.doi.org/10.1787/104675851005>
- OCDE (2008a), *OECD Economic Outlook*, OCDE, Paris.
- OCDE (2008b), *OECD Economic Outlook. Developments in Individual Countries: Switzerland*, OCDE, Paris.
- OCDE (2008c), *Regards sur l’éducation*, OCDE, Paris.
- OCDE (à paraître), *Innovation systémique dans le système suisse de la formation professionnelle : rapport de l’étude de cas par pays*, OCDE, Paris.
- OFFT (2009), *Faits et données chiffrées, La formation professionnelle en Suisse*, OFFT, Berne.
- OFFT (2008a), *Résultats Evaluation des réseaux d’entreprises formatrices*, OFFT, Berne.
- OFFT (2008b), *Vocational and Professional Education and Training in Switzerland National Report from Switzerland Contributing to the OECD’s Review of “learning for jobs”*, OFFT, Berne.

- Rumberger, R. W. and T. N. Daymont (1984), "The Economic Value of Academic And Vocational Training Acquired In High School", in M. E. Borus (ed.), *Youth and the Labor Market* (pp. 157-191), Kalamazoo, MI: W.E. Upjohn Institute.
- Ryan, P. (2001), "The School-To-Work Transition: A Cross-National Perspective", *Journal of Economic Literature*, Vol. 39, No. 1, pp. 34-92.
- Schweri, J., et al. (2003), *Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung aus der Sicht Schweizer Betriebe*, Beiträge zur Bildungsökonomie, Band 2, Rüegger Verlag, Chur and Zurich
- Schweri, J. and B. Müller (2008), *Die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe: Entwicklungen 1995 bis 2005*, Office fédéral de la statistique, Neuchâtel.
- Shulman, L. (1987), "Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform", *Harvard Educational Review*, No. 57, pp. 1-22.
- Skof, K. (2008), *Trends in Registered Apprenticeship Training in Canada*, Centre for Education Statistics, Statistics Canada: www.statcan.ca/english/freepub/81-004-XIE/2006002/regappr.htm.
- Steiner, G. (2008), *Les processus de l'apprentissage*, HEP Verlag AG, Berne.
- Strausak, C. and B. Blaser (2002), *Finanzierung der Berufsbildung*, report by Pricewaterhouse Coopers, commissioned by the OPET, OFFT, Berne.
- Wolter, S. and B. Weber (2005), "Bildungsrendite: ein zentraler ökonomischer Indikator des Bildungswesens", *Die Volkswirtschaft*, No. 10, pp. 38-42.
- Wolter, S. (2007), "Verschärfte Konkurrenz um gute Schülerinnen und Schüler", *Neue Zürcher Zeitung*, 18. Juni 2007.

Annexe A

Informations générales

1. Termes de référence pour la Suisse

A. Le marché des places d'apprentissage : faire correspondre l'offre et la demande

Le marché des places d'apprentissage réunit des entreprises du côté de la demande et des jeunes du côté de l'offre. Environ 30 % des entreprises suisses fournissent des places d'apprentissage. Globalement, les entreprises retirent des bénéfices de la formation en apprentissage. Celles qui ne participent pas à la formation en apprentissage renoncent à s'engager parce que leurs bénéfices nets sont insuffisants. L'Etat assume la responsabilité de fixer les conditions pour garantir un nombre suffisant de places d'apprentissage, tandis que les cantons aident les jeunes à trouver ces places d'apprentissage.

Le marché de la formation fonctionne-t-il correctement ? Y a-t-il suffisamment de places d'apprentissage ? Les places d'apprentissage sont-elles toujours proposées dans les mêmes entreprises ?

Les mesures mises en place (par la Confédération et par les cantons) sont-elles suffisantes et appropriées pour réagir à des changements structurels ?

Les indicateurs existants fournissent-ils un avertissement précoce adéquat en cas de nécessité d'adaptation de la formation dispensée par le système de formation professionnelle aux tendances du marché ?

B. Responsabilités au sein du partenariat

La Confédération, les cantons et les Ortra assument la responsabilité conjointe des programmes de formation professionnelle initiale. Ensemble, ces trois partenaires sont responsables de garantir la qualité de la formation professionnelle et l'offre adéquate de places d'apprentissage.

La Confédération assume la responsabilité de l'assurance qualité et du développement ultérieur du système dans sa globalité. Au sein du partenariat, elle gère essentiellement des aspects d'importance nationale ainsi que la mise en vigueur des ordonnances et des réglementations en matière d'examens.

Les cantons se chargent de fournir des écoles professionnelles, de surveiller la formation dispensée et d'exécuter la formation professionnelle à l'échelon local.

Les Ortra définissent le contenu des programmes de formation professionnelle dans le cadre de l'élaboration de nouvelles ordonnances sur la formation professionnelle initiale et des règlements d'examens ou pendant la révision de ceux qui existent déjà.

Comment la procédure décisionnelle nationale, basée sur le consensus, garantit-elle que les décisions sont prises rapidement et offrent un contenu approprié ? Comment sont-elles mises en œuvre à l'échelon régional ?

Quels sont les facteurs clés d'une collaboration fructueuse au sein du partenariat ?

Les ordonnances et les réglementations en matière de formation contribuent-elles à la transparence des qualifications des diplômés en formation professionnelle ?

C. Formation professionnelle supérieure

La formation professionnelle supérieure au degré tertiaire s'inscrit directement dans le prolongement de la formation professionnelle initiale au degré secondaire II. Les programmes de la formation professionnelle supérieure débouchent sur un diplôme d'une école supérieure, sur un brevet fédéral (examen professionnel fédéral) ou sur un diplôme fédéral (examen professionnel fédéral supérieur). Les examens professionnels et professionnels supérieurs sont gérés par les Ortra et permettent en conséquence d'obtenir des qualifications axées sur le marché du travail.

Pour pouvoir entamer un programme de formation professionnelle supérieure auprès d'une école supérieure ou s'inscrire à un examen professionnel fédéral ou à un examen professionnel fédéral supérieur, les candidats doivent justifier de qualifications au degré secondaire II (par. ex. un CFC – avec ou sans la maturité professionnelle fédérale, une maturité gymnasiale, un diplôme d'une école de culture générale, qui peut être une école spécialisée dans le commerce, la santé ou le social – avec ou sans la maturité spécialisée), d'une expérience professionnelle et/ou de qualifications au degré tertiaire. En 2005, près de 30 000 élèves ont acquis des qualifications de la formation professionnelle supérieure, soit plus que dans les établissements de formation traditionnels du degré tertiaire (18 425 diplômes de bachelor) hors doctorats et qualifications postgrades.

Que peut-on faire pour améliorer la reconnaissance (ou l'image) de ces diplômes à l'échelle nationale et internationale ?

Les diplômés de la formation professionnelle supérieure constituent-ils une alternative judicieuse à l'excédent de diplômés des universités traditionnelles qui éprouvent souvent des difficultés à trouver un emploi approprié ?

Une approche orientée résultats permet-elle une réaction plus flexible et plus juste aux changements qui interviennent sur le marché du travail ?

2. Informations biographiques

Simon Field travaille comme analyste senior au sein de la Direction de l'Éducation de l'OCDE sur des questions touchant à la formation professionnelle, à l'équité dans l'éducation et au capital humain. Précédemment, dans sa carrière dans la fonction publique au Royaume-Uni, il a dirigé le service de l'enseignement supérieur, de l'évaluation et des questions internationales au sein du Department for Education and Skills (département de l'éducation), tandis qu'au sein du Home Office (ministère de l'Intérieur), il a créé et dirigé une unité économique, mettant les outils de l'analyse économique au service des questions de justice pénale. Simon Field est titulaire d'un doctorat en philosophie et en politique sociale de l'université de Cambridge et d'un master en économie du Birbeck College de Londres. Il est né et a grandi à Belfast et possède la double nationalité britannique et irlandaise. (*simon.field@oecd.org*)

W. Norton Grubb est professeur et titulaire de la chaire David Gardner in Higher Education à la faculté des sciences de l'éducation, université de Californie, Berkeley, où il est également le coordinateur de la faculté pour le Principal Leadership Institute, un programme qui prépare les directeurs des écoles urbaines. Il s'intéresse à l'enseignement supérieur, en particulier aux « community colleges » (établissements d'enseignement supérieur), aux effets des ressources dans les écoles, aux rôles professionnels de la formation scolaire, aux écoles secondaires et à leurs réformes, ainsi qu'aux questions d'équité. Parmi ses ouvrages les plus récents figurent *The Money Myth : School Resources, Outcomes, and Equity*, publié en janvier 2009 par la Russell Sage Foundation, New York, et *The Education Gospel : The Economic Power of Schooling* (Harvard University Press, 2004, 2007, avec Marvin Lazerson). Il a obtenu un doctorat en économie à l'université de Harvard en 1975.

Kathrin Hoeckel est analyste politique au sein de la Direction de l'Éducation de l'OCDE. Elle est responsable des évaluations de la formation professionnelle par pays en Australie, en Autriche, en Allemagne, en Suisse et au Royaume-Uni (Angleterre et Pays de Galles) ainsi que du travail analytique sur les coûts et les bénéfices de la formation professionnelle. Auparavant, Kathrin a travaillé pour l'OCDE sur les questions du leadership des écoles et de la formation des adultes. Avant de rejoindre l'OCDE, elle a travaillé dans le domaine de la coopération au développement, inspectait et évaluait les projets d'ONG locales au Maroc (y compris l'enseignement spécial et la formation professionnelle) et a fait de la recherche sur la reconstruction et sur la mise en place d'un appareil d'État après la guerre au Liban. Kathrin est titulaire d'un master en histoire et en sciences politiques de l'université de Munich (Allemagne) et d'un master en administration publique de la London School of Economics and Political Science. Kathrin est de nationalité allemande. (*kathrin.hoeckel@oecd.org*)

3. Programmes des visites effectuées dans le cadre des évaluations

Visite d'investigation, 17-20 juin 2008

Mardi 17 juin, Berne/Zurich

Réunion de lancement : Ursula Renold (directrice de l'OFFT), Serge Imboden (vice-directeur de l'OFFT), Josef Widmer (CSFP), Bernhard Weber (Seco)

Réunion sur les réseaux d'entreprises formatrices : Serge Imboden, Josef Widmer, Jean-Pascal Lüthi (Office de l'enseignement secondaire du 2^e degré et de la formation professionnelle du canton de Berne), Bruno Weber (Travail Suisse, syndicat), Urs Meyer (Union patronale suisse)

Réunion sur les programmes de formation professionnelle supérieure au degré tertiaire B : Serge Imboden, Martin Stalder (responsable du centre de prestations Formation professionnelle, OFFT), Martin Michel (président de la Commission fédérale des écoles supérieures, CFES)

Réunion avec Ralph Maiocchi (PricewaterhouseCoopers), Marco Tagmann (Ernst&Young), Mario Imhof (Educaris)

Mercredi 18 juin, Berne/Berthoud

Réunion sur la mise en œuvre de la formation professionnelle : Serge Imboden, Jean-Pascal Lüthi, Urs Meyer

Visite de l'entreprise formatrice Aebi&Co AG, réunions avec le directeur des ressources humaines et le responsable de la formation en apprentissage

Visite d'une école professionnelle, réunions avec les directeurs, les enseignants et les élèves

Visite d'un cours interentreprises, réunions avec le directeur, les enseignants et les élèves

Jeudi 19 juin, Zollikofen

Réunion sur les données de la formation professionnelle : responsable de l'Etat major Pilotage de la formation, monitoring de projets (OFFT) et représentants de l'OFS

Réunion avec des représentants de l'IFFP et des leading houses

Vendredi 20 juin, Fribourg/Berne

Réunion sur la maturité professionnelle fédérale : Serge Imboden, Alain Garnier (président de la Commission fédérale de maturité professionnelle, CFMP)

Visite de la Haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO), Ecole d'ingénieurs et d'architectes de Fribourg, réunions avec le directeur, le directeur adjoint et le responsable de l'administration des élèves

Visite de clôture : Ursula Renold, Serge Imboden, Josef Widmer, Urs Meyer, Peter Sigrist (Union syndicale suisse)

Visite principale, 10-14 novembre 2008**Lundi 10 novembre, Berne**

Réunion de lancement : Ursula Renold, Serge Imboden, Josef Widmer (CSFP), Christine Davatz (Union suisse des arts et métiers), Bernhard Weber (Seco)

Réunion sur les réseaux d'entreprises formatrices : Serge Imboden, Josef Widmer, Christine Davatz, Bruno Weber (Travail Suisse, syndicat)

Réunion sur le système de la formation professionnelle : Serge Imboden, Toni Messner (OFFT), Kathrin Hunziker (responsable du service Berufsbildung und Mittelschule du canton d'Argovie), Christine Davatz

Réunion sur le système de la formation professionnelle supérieure (par ex. école supérieure, examens professionnels fédéraux et professionnels supérieurs fédéraux) : Serge Imboden, Martin Stalder (OFFT), Kathrin Hunziker, Herbert Mattle (président de veb.ch), Michèle Rosenheck (SEC Suisse)

Réunion sur les formations de base et les formations continues pour les professionnels de la formation professionnelle : Dalia Schipper (directrice de l'IFFP), Alexandre Étienne (responsable de la formation à l'IFFP)

Mardi 11 novembre, Berne/Gerlafingen/Langenthal

Réunion sur la mise en œuvre de la formation professionnelle et l'orientation professionnelle : Serge Imboden, Kathrin Hunziker, Isabelle Zuppiger (présidente de la CDOPU), Brigitte In-Albon et Armin Schöne (centre d'orientation professionnelle)

Visite d'une école professionnelle, gibb Berne, réunions avec le directeur, les enseignants et les élèves

Visite d'un cours interentreprises, Swissmechanic Gerlafingen, réunions avec le directeur et les formateurs

Visite d'une entreprise formatrice, Amman Group Langenthal, réunion avec le directeur RH et le responsable de la formation

Mercredi 12 novembre, Sursee/Lucerne/Berne

Réunion sur l'examen professionnel fédéral et l'examen professionnel fédéral supérieur : Beat Jenni (centre de formation de la Société suisse des entrepreneurs), Walter Luterbacher (directeur du campus de Sursee)

Visite d'une école supérieure, l'Ecole de gestion hôtelière de Lucerne

Réunion sur la maturité professionnelle fédérale : Serge Imboden, Marie-Pierre Walliser (directrice des examens fédéraux de maturité professionnelle)

Visite de la Haute école spécialisée bernoise, réunion avec le directeur de la Haute école des arts et le coordinateur des élèves

Jeudi 13 novembre, Zollikofen/Berne

Séminaire de recherche sur la formation professionnelle : Prof. Stefan Wolter (université de Berne), Prof. Frank Achtenhagen (université de Göttingen), Dr Berno Stoffel (IFFP), Dr Daniel Schneider (Ecole polytechnique fédérale de Lausanne, EPFL), Bernhard Weber (Seco)

Réunion sur les coûts et les bénéfices de la formation professionnelle :

Prof. Stefan Wolter, Jürg Schweri (IFFP), Marc Fuhrer (IFFP)

Réunion sur le Master of Science en formation professionnelle :

Prof. Stefan Wolter

Réunion avec les professionnels de la formation professionnelle :

Karl Zimmermann (propriétaire d'une entreprise et enseignant de la formation professionnelle), Peter Hess (enseignant dans une école professionnelle), Robert

Rubin (enseignant de la formation professionnelle)

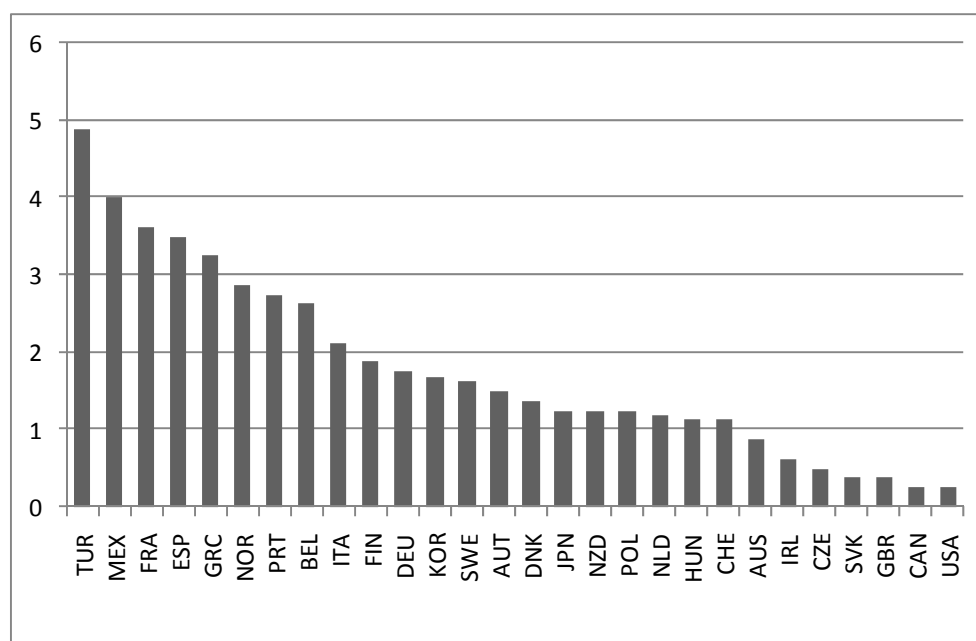
Lundi 14 novembre, Berne

Réunion de clôture : Ursula Renold, Serge Imboden, Josef Widmer, Christine Davatz, Peter Sigrist (Union syndicale suisse)

Annexe B

Statistiques internationales et nationales

Graphique B.1 Réglementations sur les formes d'emploi temporaire
(Echelle de 0 à 6, des moins restrictives au plus restrictives)



Source : OCDE (2007), *OECD Economic Surveys: Mexico*, Vol. 2007/18, OECD Publishing, Paris, available at <http://dx.doi.org/10.1787/104675851005>

Tableau B.1 Chômage chez les jeunes (20-24 ans), 2006

	Young adults (20-24) unemployment rate (%)	Young adults (20-24) in unemployment as % of the population 20 to 24	Ratio of the unemployment rate of young adults (20-24) to those of adults (25-54)	Incidence of young adults (20-24) long term unemployment (6 months and over) (%)
Australia	7	5.7	1.8	27
Austria	7.5	5.6	1.8	33
Belgium	18	10.2	2.4	52
Canada	8.8	6.9	1.7	..
Czech Republic	14.5	8.3	2.3	65.5
Denmark	5.3	4.2	1.6	17
Finland	14.8	10.2	2.4	19.4
France	22.7	12.4	2.7	46.9
Germany	13.2	9.4	1.4	61
Greece	23.2	12.2	2.9	71.5
Hungary	17.2	8.1	2.5	54.6
Iceland ¹	4.9	4	2.5	3.6
Ireland	7.3	5.5	1.9	48.7
Italy	19.2	9.9	3.3	67.4
Japan	7.7	5.4	2	..
Korea	9.9	5.4	3.1	9.8
Luxembourg ²	12.7	6.4	3.2	9.8
Mexico	5.7	3.5	2.2	3.5
Netherlands	4.9	4	1.4	44.1
New Zealand	6.4	4.9	2.4	18.4
Norway	6.8	5	2.3	20.9
Poland	29.6	16.9	2.4	59.5
Portugal	14.1	8.9	1.9	64.5
Slovak Republic	22.5	13.2	1.9	77.2
Spain	14.8	10.1	2	35.2
Sweden	16.6	11.8	3.1	19.3
Switzerland ³	7.6	6.2	2.2	..
Turkey	19.7	9.9	2.4	51.6
United Kingdom	10.9	8.3	2.7	34.6
United States	8.2	6.1	2.2	14.4
OECD total	11.3	7.5	2.1	38.7

1. En ce qui concerne la colonne « Incidence of young adults (20-24) long term unemployment (6 months and over) », les seules données disponibles concernent les 15-19 ans.

2. L'année de référence pour le Luxembourg est 2005.

3. La statistique concernant la Suisse repose sur une enquête menée auprès de jeunes leur demandant d'évaluer leur propre situation ; elle est plus élevée que la statistique équivalente des ORP qui recensent le nombre de chômeurs à la recherche d'un emploi (mais tous les jeunes chômeurs n'y sont pas forcément recensés officiellement)

Source : OCDE Stats 03_2008 : Statistiques de la population active / SPA par sexe et par âge.

Tableau B.2 Impact des partenaires sociaux sur la formation professionnelle

Pourcentage estimé des formations professionnelles du degré secondaire II dans lesquelles les Ortra jouent le rôle de conseillers ou de décideurs, selon différents aspects de la formation professionnelle

	Curricula		Practical training content		Number of students in VET		Places in practical training		Acquired competencies		Examination requirements		Delivered Qualifications		Accreditation delivered to enterprises providing practical vocational training	
	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A
Australia	0	0	61	61	0	61 ¹	0	61 ¹	61	0	0	0	61	0	0	0
Austria	39	61	39	61	0	0	0	0	39	61	39	61	3	61	39	61
Belgium (Flanders)	1	100	1	99	0	0	1	0	1	100	1	100	0	99	1	0
Czech Republic	0	33	0	33	0	0	0	0	0	100	0	100	0	0	0	0
Denmark	95	95	100	95	0	0	0	0	95	100	95	100	95	100	0	100
Finland	53	53	0	53	0	0	0	0	53	53	53	100	47	0	0	0
France	0	0	0	100	0	100	0	0	0	100	0	0	0	100	0	0
Germany	0	29	71	99	0	0	75	71	0	29	71	99	71	99	0	0
Hungary	0	100	0	100	0	100	27	0	0	100	0	100	0	100	27	0
Netherlands	0	100	0	0	0	0	0	0	0	100	0	100	0	100	0	100
Norway	0	100	100 ²	0	0	100	100 ²	0	0	100	0	100	100	0	0	100
Sweden	0	98	0	98	0	0	0	0	0	98	0	98	0	98	0	0
Switzerland	100	0	100	0	100 ³	0	100 ³	0	100	0	100	0	100	0	0	0
Turkey	100	0	100	0	100	100	100	100	100	0	65	0	0	0	0	0
United States	0	100	24	0	0	100	0	100	100	0	100	0	100	0	0	0

Remarque : D – rôle de décideur ; A – rôle de conseiller

1. Le rôle, qui peut aller du conseiller à une absence totale de rôle, dépend du secteur, de la profession, etc.
2. Le modèle d'apprentissage (2+2) pour la formation professionnelle comprend deux années à l'école et deux années d'apprentissage en entreprise. Le chiffre se rapporte à la composante apprentissage du programme.
3. Les élèves qui participent à un programme de formation professionnelle sont libres de choisir le programme, mais c'est l'entreprise qui fournit les places d'apprentissage. Les élèves peuvent donc uniquement s'inscrire dans les programmes s'il y a un nombre suffisant de places d'apprentissage.

Source : Kuczera (à paraître), *Questionnaire international de l'OCDE*, tableau A4, OCDE, Paris.

Tableau B.3 Contribution des employeurs à la formation professionnelle

Pourcentage estimé de formations professionnelles du degré secondaire II auquel contribuent les employeurs

	Programmes with employers contribution	Other	Employers contribute to:			Costs of VET provision shared by firms not offering any VET (e.g. through taxes)	Levels where the redistribution of costs of VET across firms take place	Basis on which the monetary contribution is determined					
			Training equipment and material	Trainers/teachers' salaries	Travel expenses for a person in practical training			Enterprise gross payroll	Number of employees	Enterprise gross turnover	Enterprise sector	No specific criteria	Other
Australia	17%	83% v ¹	yes	yes	yes	no	na	na	na	na	na	na	
Austria	98%		yes	yes	yes	no ³	na	na	na	na	na	na	
Belgium (Flanders)		100% v ²	no	no	yes	no	na	na	na	na	na	na	
Czech Republic	na		na	na	na	no	na	na	na	na	na	na	
Denmark	95%	5% na	yes	yes	no	yes	national	no	no	no	no	no	yes ⁵
Finland	na		na	na	na	no	na	na	na	na	na	na	
France	100%		yes	yes	no	yes	regional	yes	yes	no	no	no	
Germany	71%		yes	yes	yes	no ³	na	na	na	na	na	na	
Hungary	100%		yes	no	yes	yes	national, local	yes	no	no	no	no	
Netherlands	100%		yes	yes	yes	m	m	m	m	m	m	m	
Norway	100%		yes	yes	yes	no	na	na	na	na	na	na	
Sweden	100%		yes	yes	no	no	na	na	na	na	na	na	
Switzerland	100%		yes	yes	yes	no ⁴	na	na	na	na	na	na	
Turkey	100%		yes	yes	yes	yes	national, sectoral	yes	yes	yes	yes	no	

v : varie en fonction des institutions, des programmes et des domaines ; m : données manquantes ; na : non applicable

1. La mesure dans laquelle les employeurs contribuent aux coûts de la formation professionnelle et la nature des programmes couverts par les employeurs dépend des besoins commerciaux de l'employeur, des dispositions des récompenses industrielles pertinentes ou des accords d'entreprise et des besoins en formation des employés.

2. Les employeurs ne sont pas obligés de contribuer aux coûts de la formation professionnelle. Toutefois, différents accords de coopération peuvent déboucher sur l'apport de fonds privés dans la formation professionnelle, par ex. par le biais des accords sectoriels, des programmes de cofinancement pour des projets de centres de coopération techniques régionaux (le financement est alloué par un fonds de formation).

3. Le partage des coûts de l'offre de formation professionnelle dans le système dual dépend du secteur. Ainsi par exemple, dans le secteur de la construction, toutes les entreprises partagent les frais de formation.

4. Certaines branches disposent de fonds en faveur de la formation professionnelle, mais il n'y a pas de réglemmentations nationales sur les contributions des entreprises qui n'engagent pas de personnes en formation.

5. Coût total de la formation pratique.

Source : Kuczera (à paraître), Questionnaire international de l'OCDE, tableau A7, OCDE, Paris.

Tableau B.4 Dépenses publiques en faveur de l'enseignement selon les niveaux scolaires, 2006

Type of education	in CHF million	in %
Primary school	962.8	3.6
Compulsory schooling	11485.5	43.4
Schools with a special programme of studies	1244.4	4.7
Vocational education and training	3266.1	12.3
General education schools	2126.5	8
Higher vocational education and training	152.2	0.6
Higher education institutes, UAS	6725.8	25.4
Non-attributable tasks	520.3	2
Total	26483.7	100

Source : OFFT (2008a), *Faits et données chiffrées, La formation professionnelle en Suisse*, OFFT, Berne.

Tableau B.5 Dépenses pour la formation, en pourcentage du PIB

	2005			2000			1995		
	Primary, secondary and post-secondary non-tertiary	Tertiary education	Total all levels of education	Primary, secondary and post-secondary non-tertiary	Tertiary education	Total all levels of education	Primary, secondary and post-secondary non-tertiary	Tertiary education	Total all levels of education
OECD countries									
Australia	4.1	1.6	5.8	4.0	1.5	5.6	3.6	1.6	5.3
Austria	3.7	1.3	5.5	3.9	1.0	5.5	4.2	1.2	6.1
Belgium	4.1	1.2	6.0	4.1	1.3	6.1	m	m	m
Canada ^{1, 2}	3.6	2.6	6.2	3.3	2.3	5.9	4.3	2.1	6.7
Czech Republic	3.0	1.0	4.6	2.8	0.8	4.2	3.5	0.9	5.1
Denmark ²	4.5	1.7	7.4	4.1	1.6	6.6	4.0	1.6	6.2
Finland	3.9	1.7	6.0	3.6	1.7	5.6	4.0	1.9	6.3
France	4.0	1.3	6.0	4.3	1.3	6.4	4.5	1.4	6.6
Germany	3.4	1.1	5.1	3.5	1.1	5.1	3.7	1.1	5.4
Greece ²	2.7	1.5	4.2	2.7	0.8	3.6	2.0	0.6	2.6
Hungary	3.4	1.1	5.6	2.9	1.1	4.9	3.5	1.0	5.3
Iceland ²	5.4	1.2	8.0	4.7	0.9	6.1	m	m	m
Ireland	3.4	1.2	4.6	2.9	1.5	4.5	3.8	1.3	5.2
Italy	3.3	0.9	4.7	3.2	0.9	4.8	3.6	0.7	4.8
Japan ²	2.9	1.4	4.9	3.1	1.4	5.1	3.1	1.3	5.0
Korea	4.3	2.4	7.2	3.6	2.3	6.4	m	m	m
Luxembourg ^{2, 3}	3.7	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexico	4.4	1.3	6.5	3.8	1.0	5.5	4.0	1.1	5.6
Netherlands	3.4	1.3	5.0	3.0	1.2	4.5	3.0	1.4	4.8
New Zealand	4.7	1.5	6.7	m	m	m	m	m	m
Norway ³	3.8	1.3	5.7	3.8	1.2	5.1	4.3	1.6	5.9
Poland	3.7	1.6	5.9	3.9	1.1	5.6	3.6	0.8	5.2
Portugal	3.8	1.4	5.7	3.9	1.0	5.4	3.6	0.9	5.0
Slovak Republic ²	2.9	0.9	4.4	2.7	0.8	4.0	3.0	0.7	4.6
Spain	2.9	1.1	4.6	3.2	1.1	4.8	3.8	1.0	5.3
Sweden	4.2	1.6	6.4	4.3	1.6	6.3	4.1	1.5	6.0
Switzerland ³	4.4	1.4	6.1	4.2	1.1	5.7	4.6	0.9	6.0
Turkey	m	m	m	2.4	1.0	3.4	1.7	0.7	2.3
United Kingdom	4.6	1.3	6.2	3.6	1.0	5.0	3.7	1.1	5.2
United States	3.8	2.9	7.1	3.9	2.7	7.0	3.8	2.3	6.6
OECD average	3.8	1.5	5.8	~	~	~	~	~	~
OECD total	3.7	2.0	6.1	~	~	~	~	~	~
EU19 average	3.6	1.3	5.5	~	~	~	~	~	~

1. Année de référence 2004 au lieu de 2005.

2. Certains degrés scolaires sont inclus dans d'autres. Référez-vous au code « x » dans le tableau B.1 1a pour les détails.

3. Dépenses publiques uniquement (pour la Suisse, dans la formation du degré tertiaire uniquement).

4. Année de référence 2006 au lieu de 2005.

Source : OCDE (2008c), Regards sur l'éducation, tableau B2.1, OCDE, Paris.

Tableau B.6 Inscriptions dans les HES selon les différentes qualifications

	Total	Professional Baccalaureate	Federal VET Certificate	Baccalaureate	Other Swiss Qualification	Foreign Qualification
1997	4 876	2 006	1 437	504	682	247
1998	6 492	2 442	1 326	886	1 353	485
1999	7 194	2 882	1 196	1 212	1 154	750
2000	8 479	3 158	1 037	1 701	1 598	985
2001	9 749	3 624	725	2 137	2 148	1 115
2002	12 970	4 076	586	3 843	2 664	1 801
2003	13 425	4 626	475	3 842	2 805	1 677
2004	14 243	4 523	397	4 450	3 166	1 707
2005	15 416	5 135	359	5 282	2 935	1 705
2006	15 068	5 266	385	4 520	2 989	1 908
2007	16 387	5 764	332	5 304	3 034	1 953
1997	%	41.1	29.5	10.3	14.0	5.1
1998	%	37.6	20.4	13.6	20.8	7.5
1999	%	40.1	16.6	16.8	16.0	10.4
2000	%	37.2	12.2	20.1	18.8	11.6
2001	%	37.2	7.4	21.9	22.0	11.4
2002	%	31.4	4.5	29.6	20.5	13.9
2003	%	34.5	3.5	28.6	20.9	12.5
2004	%	31.8	2.8	31.2	22.2	12.0
2005	%	33.3	2.3	34.3	19.0	11.1
2006	%	34.9	2.6	30.0	19.8	12.7
2007	%	35.2	2.0	32.4	18.5	11.9

Source : Données de l'Office fédéral de la statistique, OFS.

Tableau B.7 Niveau de formation en 1999 et 2007

		Compulsory Education	Upper Secondary VET	Upper Secondary General	Higher VET	Tertiary A
male	1999	11.6	49.5	5.3	13.5	20.1
	2007	10.4	44	6.1	13.6	25.9
female	1999	21.2	54.8	10.4	4.6	9
	2007	17.7	48.9	10.2	6.5	16.7

Source : OFS (2008), *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*, OFS, Neuchâtel

Tableau B.8 Travail à temps partiel en % par sexe

		full time, 90-100%	part time, 50-89%	part time under 50%
male	1991	92.2	3.5	4.2
	2007	88.1	7	4.9
female	1991	50.9	22.2	27
	2007	42.9	30.1	27

OFS (2008), *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*, OFS, Neuchâtel

Learning for Jobs

Evaluation par l'OCDE des politiques de formation professionnelle

SUISSE

Pour les pays membres de l'OCDE, des compétences de haut niveau sur le lieu de travail sont considérées comme un moyen clé de soutenir la croissance économique. Les systèmes de formation professionnelle sont actuellement examinés à la loupe afin de déterminer s'ils sont en mesure de fournir les compétences requises. *Learning for Jobs* est une évaluation par l'OCDE des politiques de formation professionnelle ayant pour but d'aider les pays à mieux adapter leur système de formation professionnelle aux besoins du marché du travail. Cette évaluation élargira la base factuelle, identifiera un ensemble de possibilités en matière de politique et développera des outils pour évaluer les initiatives en matière de politique de formation professionnelle.

Le système suisse de formation professionnelle est très impressionnant. Parmi ses nombreux points forts, on compte notamment un engagement important de la part des employeurs au sein d'un partenariat qui a fait ses preuves, composé de la Confédération, des cantons et des organisations du monde du travail. La formation scolaire et la formation en entreprise sont bien intégrées ; le système possède de bonnes ressources, il est flexible et clair, et dispose d'une formation professionnelle au degré tertiaire bien développée. Les enseignants et les formateurs de la formation professionnelle, les experts aux examens et les directeurs des écoles professionnelles sont bien préparés, un contrôle est assuré, l'orientation professionnelle est menée de manière systématique et professionnelle. La base factuelle est bien développée et est utilisée de façon routinière pour étayer les arguments en matière de politique.

Le système suisse est toutefois confronté à un certain nombre de défis. La récession mondiale pourrait réduire le nombre de places d'apprentissage, l'arrivée d'entreprises internationales pourrait menacer les dispositions du système dual suisse, la concurrence entre la formation théorique et la formation professionnelle pourrait être accentuée par des changements démographiques et certaines préoccupations touchant à l'équité existent. Les recommandations portent entre autres sur les points suivants :

- Élaborer des mesures d'urgence pour faire face à la réticence accrue des employeurs à fournir des places d'apprentissage en raison de la crise économique.
- Accompagner la fierté légitime d'un système de formation professionnelle de grande qualité de mesures pratiques afin de conserver ses points forts. Cela requiert notamment de disposer de données et d'analyses d'excellente qualité. Une évaluation globale devrait être effectuée sur l'adéquation entre la combinaison actuelle de formations professionnelles et théoriques proposées aux jeunes et les besoins du marché du travail.
- Renforcer l'équité dans l'ensemble du système de formation professionnelle: minimiser le décrochage scolaire et encadrer de manière appropriée les personnes en décrochage, garantir des principes de financement communs pour étayer le niveau des subsides octroyés aux filières de formation professionnelle et universitaires, utiliser la formation professionnelle pour accroître les compétences et la représentation des femmes sur le marché du travail. Elle devrait assurer un monitoring étroit du système concernant la réalisation de ces objectifs.

L'OCDE procède à une évaluation des politiques de formation professionnelle en Australie, en Autriche, en Belgique (Flandre), en République tchèque, en Allemagne, en Hongrie, en Irlande, en Corée, au Mexique, en Suède, en Suisse, au Royaume-Uni (Angleterre et Pays de Galles) et aux États-Unis (Caroline du Sud et Texas). Le rapport initial sera disponible sur le site Internet de l'OCDE en 2009. Le rapport final sur les conclusions de l'évaluation sera publié en 2010.

Les documents, ainsi que de plus amples informations, sont disponibles à l'adresse suivante : www.oecd.org/edu/learningforjobs.