

Ruptures de formation

La prévention dans les écoles professionnelles a un coût

Lors de leur passage de l'école vers le monde professionnel, les jeunes se trouvent confrontés à de nombreux défis. Les idées décrites dans le livre «Gemeinsam zum Erfolg» offrent des perspectives pour soutenir ces jeunes. Leur mise en œuvre est toutefois difficile, comme le montre un projet pilote mené auprès de deux écoles professionnelles.

Par Ellen Laupper, chef de projet du secteur Évaluation de l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP)

L'entrée dans la formation professionnelle s'avère délicate pour de nombreux jeunes. Entre 20 et 25% des contrats d'apprentissage sont en effet résiliés prématurément. On constate également que plus de la moitié des ruptures de contrat d'apprentissage surviennent au cours de la 1^{re} année. Les jeunes restant sans diplôme du degré secondaire II sont davantage exposés au risque de chômage, occupent plus souvent des emplois précaires et appartiennent 2,9 fois plus souvent que la moyenne à la catégorie des «working poor».

Le concept du «Gemeinsam zum Erfolg»

Une intervention précoce dès le début de l'apprentissage permet de prévenir les ruptures de contrat d'apprentissage. Les auteurs du livre «Gemeinsam zum Erfolg» (ensemble pour réussir) expliquent quelle forme peut prendre une telle intervention. Le concept présenté se fonde sur trois éléments fondamentaux:

- Une détection précoce systématique au cours de la 1^{re} année (si possible durant le premier semestre) doit permettre de juger l'adéquation entre les apprenants et les exigences de leur formation (conditions d'apprentissage linguistique et mathématique, notes et compétences transversales).
- Dans un deuxième temps, les personnes en formation présentant toutes sortes de difficultés d'adaptation (blocages et difficultés d'apprentissage, problèmes de comportement au travail ou à la maison) bénéficient d'un soutien et de conseils individuels pour l'apprentissage.
- La coopération entre les trois lieux de formation y joue un rôle déterminant. Afin d'améliorer la communication avec

les entreprises formatrices, celles-ci reçoivent, à l'issue de l'étape de détection précoce, un rapport intermédiaire portant sur les conditions d'apprentissage et les compétences transversales des personnes en formation, ainsi que sur les mesures de soutien. Une «table ronde» rassemblant tous les acteurs de la formation est prévue afin de trouver une solution en commun pour les apprenants qui ne parviennent pas à s'adapter.

Le projet pilote et son évaluation

Au cours de l'année scolaire 2015/2016, deux écoles professionnelles ont mis en œuvre ces idées. Andreas Grassi, l'un des auteurs du livre, a accompagné la mise en place du projet, tandis que l'IFFP en a assuré l'évaluation. Celle-ci met l'accent sur l'obtention d'informations formatives: indications d'une bonne pratique et adaptations nécessaires.

L'école A a mis en place le projet en le généralisant à tous les élèves de 1^{re} année d'apprentissage, tandis que l'école F l'a appliqué à l'échelle d'un sous-groupe de huit classes. Au total, ce sont trois chefs de projet, 39 enseignants et 27 classes de 1^{re} année d'apprentissage, comptant quelque 440 personnes en formation issues de deux groupes professionnels particulièrement touchés par les ruptures de contrat d'apprentissage (construction et hôtellerie-restauration), qui ont participé à ce projet.

Au cours de la mise en œuvre du projet, on a pu observer:

- qu'une année et demie ne suffit pas pour planifier, mettre en œuvre et organiser toutes les activités prévues;
- que les phases de préparation et de détection précoce ont pu être menées selon le calendrier prévu dans les deux écoles;

- que les ressources en temps et en personnel se sont avérées insuffisantes pour mettre en place aussi bien des activités supplémentaires visant à promouvoir la coopération entre les lieux de formation, que la phase de soutien individuel dans les deux écoles.

Il n'est pas encore possible d'évaluer la coopération entre les lieux de formation et la mise en œuvre des mesures de soutien ou encore d'en estimer l'efficacité générale. En revanche, il est intéressant de montrer de quelle manière le projet pilote a été mis en place et considéré dans les deux écoles. On peut également en déduire de possibles facteurs de réussite et difficultés dans la perspective d'une étude comparative.

Conditions cadres déterminantes

Les conditions cadres des deux écoles professionnelles ayant participé au projet étaient très différentes. Alors que l'école A a pu intégrer le projet à un processus de développement organisationnel, l'école F l'a mis en place au moment de transférer ses différents lieux d'enseignement vers un lieu unique. Dans l'école A, la personne chargée du développement organisationnel était également responsable du présent projet. En tant que membre de la direction de l'école, elle pouvait s'adresser directement au directeur et bénéficiait d'un soutien total de sa part. Dans l'école F, le projet a été mené par deux enseignants, impliqués par ailleurs dans d'autres activités de l'établissement. La planification et la concertation autour du projet ont été influencées par l'organisation formalisée entre la direction de l'école et les responsables du projet. Ces derniers ont eu affaire à différents interlocuteurs parmi les membres de la direction sur divers aspects

du projet. La situation de départ de l'école F a ainsi conduit à des retards sur des décisions et des mises en œuvre importantes.

La différence d'organisation a eu des répercussions sur le travail des chefs de projet. Tandis que la direction de projet de l'école F communiquait, en dehors des séances de formation, presque exclusivement par courriels afin de limiter la charge que cela représentait pour toutes les parties prenantes, la personne responsable du projet dans l'école A a pu coordonner les diverses tâches et compter pour cela sur la participation d'enseignants, qui se sont chargés de différentes étapes et thèmes du projet.

Pendant la phase de préparation, qui aura duré à peine six mois, précédant le début de l'année scolaire, les deux écoles ont réussi à élaborer un concept de détection précoce et de soutien et à assurer une première formation pour les enseignants. L'organisation de la phase de détection précoce a pris des formes différentes dans chacune des deux écoles. Alors qu'un cours de mise à niveau a été proposé dans l'école A parallèlement à une autre formation, l'école F n'a pu consacrer que trois heures et demie à l'organisation de sa formation. La mise en place de la phase de détection précoce dans l'école F a été limitée au strict minimum, conduisant d'une certaine manière les enseignants à la percevoir comme non contraignante. Il n'est pas étonnant que la direction de projet de l'école F ait ainsi porté un jugement critique sur cette première mise en œuvre de la détection précoce, tandis que la direction de projet de l'école A en tire un premier bilan positif.

Si 60% des enseignants de l'école A et deux tiers des enseignants de l'école F interrogés valident la pertinence d'une détection précoce, certains de ses objectifs sont considérés avec prudence, voire critiqués. Toutefois, la majorité des enseignants des deux écoles partagent l'opinion selon laquelle ce type de détection précoce permet d'identifier des besoins ciblés en matière de soutien et d'encourager les personnes en formation. En outre, les enseignants de l'école F sont d'avis qu'ils devraient se préoccuper plus tôt des personnes en formation, en discutant



Les écoles professionnelles entendent identifier de manière précoce les difficultés d'adaptation des personnes en formation (à l'image: une classe d'apprentis cuisiniers et apprenties cuisinières).

avec leurs collègues. Plusieurs enseignants des deux écoles ont rapporté avoir instauré le profil de compétences transversales à partir de la phase de détection précoce, pour soutenir les apprenants.

Conclusions

Les possibilités qu'offre le concept «Gemeinsam zum Erfolg» sont vastes. Les deux écoles vont par conséquent poursuivre le projet, en gardant à l'esprit les points suivants:

- La mise en œuvre de «Gemeinsam zum Erfolg» correspond à un projet de développement organisationnel de l'école, qui nécessite des ressources en termes d'argent et de temps. Dans la mesure du possible, il est préférable qu'aucun autre projet concurrent ne soit prévu ou mené en parallèle.
- Les chefs de projet ont besoin d'un accès aussi direct que possible à la direction de l'école. Il s'agit d'établir un lien fort entre l'importance de cette thématique et les activités.
- L'acceptation et l'efficacité du projet semblent être optimales lorsque celui-ci

peut être intégré dans les objectifs existants de l'école. Des synergies peuvent alors se développer, notamment en matière de formation continue du corps enseignant.

- Afin d'apaiser les réticences des enseignants, il peut être pertinent de procéder à un essai pilote avec certains d'entre eux.
- Les chefs de projet doivent répondre à des exigences élevées en termes de motivation et de qualification. Ils ne doivent pas être engagés dans d'autres activités scolaires, mais devraient au contraire se voir déchargés de certaines tâches.
- Une conséquence directe du projet est la nécessité de collaborer et d'échanger entre enseignants. Pour pouvoir être pleinement exploité, ce potentiel devrait être pris en compte dans la planification de l'exécution du projet.

Grassi, A., Rhiner, K., Kammermann, M., Balzer, L. (2014): *Gemeinsam zum Erfolg. Früherfassung und Förderung in der beruflichen Grundbildung durch gelebte Lernortkooperation*. Berne, hep Verlag.