



## Plaidoyer pour une meilleure procédure de qualification

Une partie de la procédure de qualification n'a pas été effectuée en 2020, année marquée par la pandémie. Conséquence : les jeunes ont été beaucoup plus nombreux que d'habitude à décrocher leur diplôme de fin d'apprentissage. L'auteur de cet article profite de ce constat pour réfléchir à la pertinence des examens écrits dans l'enseignement professionnel et dans l'enseignement général. Il arrive à la conclusion qu'ils ne remplissent pas leur objectif : les examens finals opèrent une sélection au mauvais moment et en disent trop peu sur l'aptitude professionnelle des élèves. Souvent, ils ne testent pas les connaissances qui devraient être contrôlées et ont tendance à être discriminatoires. Quelle forme pourrait avoir une procédure de qualification améliorée ?



Dominique Tellenbach

Dominique Tellenbach est recteur au Centre de formation professionnelle de Bâle-Campagne (BBZ BL).

Après une expérience professionnelle de 25 années dans la formation professionnelle, je pensais avoir tout vu : des métiers qui disparaissent, d'autres qui apparaissent, certains qui s'établissent avec succès, d'autres non. Une révision de l'ordonnance sur la formation a lieu tous les cinq (ou les six ou sept) ans. En fonction de la profession, elle engendre des changements en profondeur ou reste plutôt superficielle. Dans la didactique des programmes d'enseignement, il y a eu successivement le modèle Triplex, le modèle CoRE (Compétences-Ressources), puis le modèle Compétences opérationnelles. Chaque année, à partir d'avril ou mai, les examens finals ont lieu : examens en entreprise ou à l'école, examens pratiques, oraux ou écrits. Parmi tous les candidates et candidats, environ 10% obtiennent une note globale excellente, supérieure à 5,3 sur 6. Un peu plus de 10% échouent à l'examen, ils retentent leur chance une deuxième fois ou se réorientent. Cette sélection via les examens finals fonctionne ; le marché du travail obtient le contingent nécessaire de spécialistes qualifiés (même s'ils sont de moins en moins nombreux pour les raisons que l'on connaît ; le mot à la mode étant la « pénurie de main-d'œuvre »). Cela a toujours été ainsi. Mais il y a eu l'année 2020.

Une promotion entière d'apprentis était lancée sur le marché du travail sans avoir passé d'examen final. Seuls les examens pratiques ont eu lieu. Est-ce que cela pouvait marcher ?

La première année de la pandémie, l'état d'urgence régnait et celui-ci nous semble étrange et éloigné aujourd'hui. En raison de la vague de contagion qui sévissait, la tenue des examens finals représentait soudain un risque sanitaire. Le SEFRI a donc décrété des changements dans le déroulement des examens et, le 9 avril 2020, a publié un communiqué inédit. Dans le document « Directives – Adaptation des procédures de qualification de la formation professionnelle initiale en 2020 dans le contexte du coronavirus (COVID-19) », on pouvait lire ceci en première page : « *il n'y a pas d'examen final dans le domaine de qualification 'culture générale'. Il n'y a pas d'examen final dans le domaine de qualification 'connaissances professionnelles'* ». C'est tout un monde qui était en train de s'écrouler. Une promotion entière d'apprentis était lancée sur le marché du travail sans avoir passé d'examen final. Seuls les examens pratiques ont eu lieu (et certains dans une version allégée). Est-ce que cela pouvait marcher ?

Deux années plus tard, le constat est clair : oui, cela a marché. Dans aucun secteur professionnel, nous n'entendons dire que les élèves de la promotion 2020 sont moins qualifiés ou qu'ils ne peuvent pas travailler aussi efficacement que leurs prédécesseurs (à l'exception de branches qui ont dû cesser leur activité en raison de la pandémie et qui ont dû suspendre partiellement la formation : l'hôtellerie, les soins corporels et le commerce de détail, par exemple). En 2020, la transition des jeunes de la formation vers le marché du travail a également bien fonctionné. Les jeunes professionnels tracent leur chemin. Même sans avoir passé d'examen final écrit.

Il est intéressant de noter que le taux de réussite de la « promotion coronavirus » est plus élevé que la moyenne sur plusieurs années. En 2020, année sans examen final écrit, 94,6% des candidates et candidats ont été admis à la procédure de qualification de la formation professionnelle initiale. Entre 2015 et 2019, ce pourcentage oscillait entre 91 et 91,5% et a atteint 91,8% en 2021. L'année « coronavirus » est donc un peu une année « hors-norme », avec un pourcentage du nombre d'élèves admis à la procédure de qualification supérieur de 3 points. Sur un total de 66 859 candidates et candidats aux examens, cela signifie qu'environ 2000 élèves n'auraient pas obtenu leur diplôme de fin d'apprentissage s'ils avaient passé des examens écrits. Était-ce donc une bonne chose ?

Les élèves ont réussi leur intégration dans la vie professionnelle et sont des professionnels compétents alors qu'ils auraient échoué à leurs examens d'après le règlement en vigueur. Ce fut pour moi un enseignement essentiel, quasiment une révélation. Cela m'a fait réfléchir et je me suis posé des questions. Est-ce que, dans notre procédure de qualification actuelle, nous testons encore les bonnes connaissances ? Est-ce que nous le faisons en appliquant les bonnes méthodes ? Est-ce que les contrôles tels que nous les appliquons en disent assez sur l'aptitude professionnelle de l'élève ? Et les élèves qui échouent à la procédure de qualification sont-ils vraiment ceux qui doivent échouer ? Est-ce un problème si 2000 candidates et candidats de la promotion 2020 possèdent aujourd'hui une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) ou un certificat fédéral de capacité (CFC), un diplôme qu'ils n'auraient pas obtenu dans des conditions « normales » ? Avec le recul, je pense que non, ça n'est pas un problème. Au lieu de cela, nous devons nous demander, au sein de la communauté de la formation professionnelle, si tout fonctionne encore bien avec nos examens. Et si l'on considère comme acceptable le fait que ces 2000 élèves n'auraient pas obtenu leur diplôme dans des conditions « normales ».

Aujourd'hui, ma conviction est que la procédure de qualification conventionnelle, telle qu'elle existe pour la plupart des métiers, n'est pas idéale et est parfois en contradiction avec l'esprit de base de la formation professionnelle. Beaucoup de ressources sont consacrées à un système qui n'apporte aucune valeur ajoutée. J'explique mon point de vue en avançant quatre arguments en défaveur des examens finals et en formulant une proposition. Tous ces arguments ne sont pas étayés par des données scientifiques. Certains s'appuient sur des valeurs empiriques et des estimations. De plus, ils sont formulés de manière précise. Espérons en tout cas qu'ils contribueront à une discussion que je considère comme essentielle.

Aujourd'hui, ma conviction est que la procédure de qualification conventionnelle, telle qu'elle existe pour la plupart des métiers, n'est pas idéale et est parfois en contradiction avec l'esprit de base de la formation professionnelle.

Lorsque je parle ci-après d'« examens finals », j'entends par là les formes d'examen qui ont été supprimées lors de la « promotion coronavirus », c'est-à-dire les examens écrits dans les domaines de l'enseignement professionnel (EP) et de l'enseignement de culture générale (ECG). Les examens pratiques, les travaux de clôture, les travaux d'approfondissement (TA) et les travaux pratiques individuels (TPI) sont explicitement exclus de cette notion. Ils ont une autre qualité, que j'aborderai dans la dernière partie de cet article. Par ailleurs, je considère comme pertinentes les notes de contrôle continu obtenues sur toute la durée de l'apprentissage, quel que soit le métier.

## Argument n° 1 : les examens finals opèrent une sélection, mais pas au bon moment

Une formation professionnelle initiale s'effectue en deux, trois ou quatre ans. La majeure partie de la formation est axée sur la pratique et se déroule sous forme de cours interentreprises (CI). Les entreprises formatrices ont d'innombrables occasions pour évaluer et noter leurs apprentis (en collaboration avec les écoles professionnelles, les offices de la formation professionnelle et les organisations de cours interentreprises) et pour prendre les mesures nécessaires : proposer un soutien et des mesures de développement aux élèves, conclure des accords, fixer des limites, exiger le comportement souhaité, travailler sur le savoir-être (« soft skills »), etc. En général, tout cela fonctionne relativement facilement grâce à la coopération bien rodée entre les lieux de formation. Mais si cela ne fonctionne pas (et c'est tout à fait normal si cela ne fonctionne pas toujours), il y a toujours la possibilité de résilier un contrat d'apprentissage. Pour résumer : l'évaluation, la promotion et la sélection sont possibles pendant toute la durée de l'apprentissage, et sont d'ailleurs une nécessité.

Pour cela, il faut des modèles de formation axés sur les ressources et qui ont pour objectif la réussite de l'élève. Ces modèles permettent aux jeunes professionnels de prouver ce dont ils sont capables à la fin de leur formation et n'ont pas pour but principal de détecter leurs lacunes. Autrement dit : un jeune qui consacre deux, trois ou quatre années à un

apprentissage et qui se présente aux examens finals doit, de toute évidence, les réussir. Un éventuel « filtrage » doit intervenir plus tôt. Une sélection via les examens en fin de formation n'est pas pertinente, et ce pour trois raisons : elle est pédagogiquement discutable (parce qu'elle est centrée sur les lacunes de l'élève), elle est discutable sur le plan psychologique (parce qu'elle génère du stress et crée des expériences d'échec) et, enfin, elle est économiquement irrationnelle (les ressources investies dans la formation de l'élève qui échoue sont perdues).

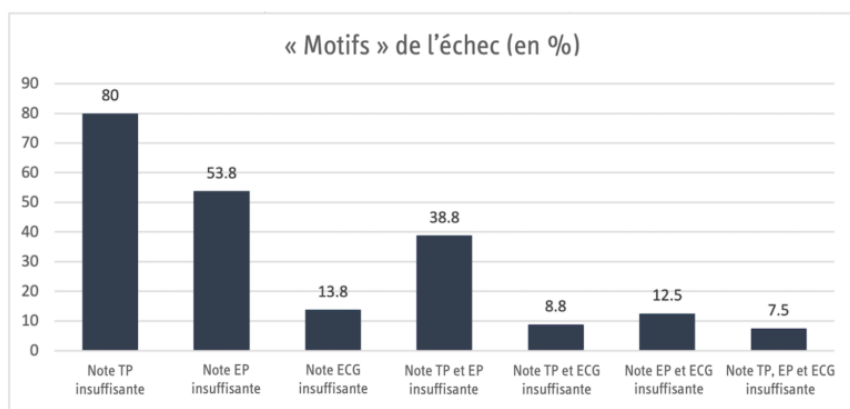
*Première conclusion intermédiaire : la sélection en fin d'apprentissage n'est pas pertinente ; en règle générale, un ou une apprenante qui arrive au terme de son apprentissage doit pouvoir être admis à la procédure de qualification.*

## Argument n° 2 : les examens finals en disent peu sur l'aptitude professionnelle

Cet argument s'appuie sur l'analyse d'une partie de la promotion 2022 : conditions d'apprentissage avec, comme lieu d'apprentissage, le canton Bâle-Campagne et le centre de formation professionnelle de Bâle-Campagne (BBZ BL) comme lieu scolaire. L'échantillon comprend 703 élèves. Sur ce nombre, 623 ont réussi la procédure de qualification et 80 ont échoué. La question qui se pose est la suivante : sur ces 80 élèves, combien ont échoué en raison des examens finals écrits et combien en raison des examens pratiques ? Hypothèse implicite : un ou une élève qui réussit ses examens pratiques a prouvé qu'il ou elle avait les qualités requises par la profession ; la pratique est la discipline reine dans la procédure de qualification. Généralement, elle fait l'objet d'une « note éliminatoire » (tout élève qui échoue à la partie pratique échoue aussi à la procédure de qualification, quels que soient ses résultats aux autres parties de l'examen).

Dans notre groupe de 80 élèves ayant échoué, une très grande majorité a obtenu une note insuffisante à la partie pratique (« travaux pratiques », TP), à savoir 64 élèves (80%). 31 d'entre eux ont obtenu une note EP insuffisante, ils ont donc « doublement échoué » dans la partie consacrée aux « connaissances professionnelles. Les résultats aux examens finals confirment donc en grande partie les résultats des TP. La combinaison « EP et ECG » (c'est-à-dire : note pratique suffisante, notes EP et ECG insuffisantes) est donc rare (7 cas sur 80, 8,8%).

*Deuxième conclusion intermédiaire : l'aptitude professionnelle se reflète dans la partie « Travaux pratiques » ; les examens finals confirment ce résultat dans une large mesure et ne permettent pas de déterminer si une personne sera ou non un professionnel compétent.*



Exemple de lecture : sur 80 élèves ayant échoué à la procédure de qualification, 80% (soit 64 élèves) ont échoué aux travaux pratiques (TP). Source des données : candidats/tes à la procédure de qualification de la formation professionnelle initiale 2022 dans le canton de Bâle-Campagne (AFP et CFC), avec un contrat d'apprentissage dans le canton BL et dont l'établissement scolaire est le Centre de formation professionnelle de Bâle-Campagne (BBZ BL) (n=703)

## Argument n° 3 : souvent, les examens finals ne testent pas les connaissances qu'il faudrait contrôler

Généralement, les jeunes qui effectuent un apprentissage professionnel ont des aptitudes pratiques. Ils ont sciemment fait le choix de ne pas poursuivre leur scolarité notamment parce qu'ils sont moins à l'aise avec les tâches et les méthodes de travail dites « scolaires », qui font la part belle à la langue. Mais dans l'enseignement professionnel aussi, les examens finals sont avant tout des examens linguistiques : un exercice fait appel à la compréhension écrite et la solution doit être retranscrite par écrit. Cet exercice de retranscription est compliqué, en particulier pour les immigrés arrivés tardivement sur le territoire, les réfugiés ou les personnes souffrant d'un handicap linguistique (ces trois catégories sont

d'ailleurs surreprésentées dans la formation professionnelle par rapport aux gymnases /écoles secondaires). L'interprétation, la sémantique et les différences culturelles sont autant de sources possibles d'incompréhensions qui, dans un examen, peuvent aboutir à une note défavorable.

Il va de soi que la compréhension écrite et l'expression orale sont des compétences indispensables et nous devons impérativement consacrer beaucoup d'efforts intensifs à leur promotion, surtout dans l'apprentissage. Or, dans la formation professionnelle, le cadre dans lequel ces aptitudes sont *contrôlées* est l'enseignement de culture générale (ECG) et non l'enseignement professionnel (EP).

À cela s'ajoute le fait que tous les examens finals EP n'évitent pas les pièges habituels inhérents à ces formes d'examen : interrogation sur des connaissances sans contexte, exercices multidimensionnels, sélection d'objets d'examen à la place de tâches globales, etc.

*Troisième conclusion intermédiaire : les examens portant sur les connaissances professionnelles sont des examens écrits et axés sur la langue ; ils testent des connaissances sans contexte, portent sur des connaissances isolées et mettent des barrières linguistiques.*

#### **Argument n° 4 : les examens finals ont tendance à être discriminatoires**

Par expérience, il existe selon moi trois catégories de candidates et candidats qui échouent. Dans la première catégorie, personne n'est surpris par l'échec des élèves concernés car « tout le monde le savait », un échec « était prévisible ». La sélection n'a pas été faite, ou pas au bon moment, et la candidate ou le candidat n'aurait même pas dû se présenter à l'examen. Dans la deuxième catégorie, on trouve les « cas incertains » classiques chez lesquels l'état de forme le jour J et la chance aux examens sont des critères déterminants. Des cas éprouvants pour les nerfs mais, le plus souvent, les élèves concernés sont les seuls responsables.

Et il y a la troisième catégorie. Elle comprend les élèves qui, en temps normal, ont des résultats satisfaisants, voire bons, mais qui ont un handicap en situation d'examen. En raison de problèmes psychiques, de difficultés avec la langue, de coups du sort (décès, divorces), de trous de mémoire, de crises d'angoisse ou de phobies, ces candidates et candidats ne peuvent s'appuyer sur leur plein potentiel et échouent à l'examen. Personnellement, j'estime que ces cas sont les pires. C'est dramatique de voir un jeune qui possède toutes les qualités exigées pour un métier échouer pour des raisons qui n'ont rien à voir avec ses aptitudes. La structure rigide des « situations d'examens scolaires » est un obstacle, en particulier pour les élèves de la formation professionnelle qui ont davantage d'aptitudes pratiques que théoriques. Elle ne convient pas à ces élèves et discrimine toutes celles et ceux qui (sans que cela soit de leur faute) ne peuvent déployer tout leur potentiel dans ce contexte.

*Quatrième conclusion intermédiaire : les examens qui se déroulent dans le « cadre scolaire » classique désavantagent les élèves chez lesquels les aptitudes pratiques sont plus marquées que les aptitudes cognitives. Cela va à l'encontre de l'objectif de la formation professionnelle.*

#### **La solution : faut-il supprimer les examens finals ?**

Les conclusions de l'analyse du système actuel ne signifient pas qu'il faut renoncer à une procédure de qualification. Je suis également d'avis que les jeunes professionnels doivent prouver, à la fin de leur période d'apprentissage, qu'ils répondent aux exigences des ordonnances sur la formation et du monde du travail. Mais cela doit se faire de manière plus équitable, plus pertinente et plus réaliste que la combinaison pratiquée actuellement, composée de notes de contrôle continu et d'examens finals. Quelle pourrait être l'alternative à ce système ?

Ce modèle comporte une double exigence : la conception modulaire de la formation et une orientation systématique vers les compétences opérationnelles.

Une alternative possible pourrait être la suivante : la formation dans l'école professionnelle et dans les cours interentreprises est répartie par thèmes et est modulaire. Ces modules sont clôturés à intervalles réguliers et sont évalués par une note. Différentes formes d'examen peuvent être envisagées : des examens écrits ou oraux « classiques », des examens en groupe, des travaux de projet, des attestations d'activités pratiques, des dossiers et portfolios, etc. Les notes cumulées obtenues à la fin de ces modules représentent la note de contrôle continu.

Au cours du dernier semestre de leur formation, les élèves préparent un travail pratique individuel (TPI). Cette activité est

préparée par l'entreprise en collaboration avec l'association professionnelle compétente (OdA). Elle inclut une problématique concrète issue du quotidien professionnel, telle qu'elle se présente dans une entreprise formatrice. Cette tâche est complexe et fait appel à de multiples compétences professionnelles (acquises dans les modules et dans l'entreprise), à des compétences transversales et aux « soft skills » de l'élève. Les élèves disposent ensuite de plusieurs mois pour analyser la problématique, la traiter et la résoudre. Pour ce faire, ils peuvent utiliser tous les outils d'aide à leur disposition : supports didactiques, enregistrements du cours, littérature spécialisée, collègues professionnels, Internet – exactement comme dans chaque métier et pour chaque tâche professionnelle dans le « monde réel ». Parallèlement, les élèves documentent leur processus d'apprentissage, mènent une réflexion sur celui-ci et apportent ainsi la preuve de la spécificité de la solution élaborée par leurs soins.

Un TPI étendu de la sorte et axé sur la pratique offre une valeur ajoutée à toutes les parties prenantes. Les entreprises formatrices obtiennent une solution à une problématique réelle (idéalement, il s'agit d'une commande client « authentique »). Les élèves utilisent de nombreuses compétences et prouvent qu'ils sont à la hauteur des tâches que l'on attend de jeunes professionnels, que ce soit dans l'acquisition des informations, dans la collaboration avec d'autres personnes, dans l'auto-apprentissage et dans la documentation. L'évaluation est effectuée en commun par plusieurs personnes, idéalement dans des équipes mixtes composées de personnes des entreprises formatrices, des cours interentreprises et de l'école professionnelle.

Ce modèle comporte une double exigence : la conception modulaire de la formation et une orientation systématique vers les compétences opérationnelles. Pour qu'il soit pertinent, un TPI doit être complexe, mais résoluble. Pour effectuer ce TPI, les élèves doivent appliquer et relier leurs connaissances. Ils doivent aussi acquérir de nouvelles connaissances. La recherche, la collaboration et la documentation doivent également être testées dans le cadre de l'IPA. Il ne s'agit pas d'une tâche facile. Mais elle correspond aux lignes directrices de la stratégie « Formation professionnelle 2030 » du SEFRI. Ces principes sont définis dans cette stratégie. Un tel modèle de qualification reflète la complexité des profils professionnels. Et tel est notre objectif dans la formation professionnelle duale. Pour cela, nous devons être prêts à nous détacher des conceptions traditionnelles sur ce que doit être un examen final et comment il doit se dérouler. Franchir ce pas implique de s'écarter des traditions (et, il faut le dire aussi, de l'examen en tant que rituel, qui a lieu parce qu'il en a toujours été ainsi) et il s'agit peut-être de la chose la plus difficile. Les associations professionnelles, le corps enseignant, les instructeurs et instructrices de cours interentreprises ainsi que les cantons doivent tous soutenir cette idée, sinon cela ne fonctionnera pas.

### **Proposition pour une structure de base uniforme de la procédure de qualification**

La structure de base d'une procédure de qualification peut se composer des trois éléments ci-après, quelle que soit la profession :

1. Conception modulaire de la formation,
2. Diplôme professionnel sous forme de contrôle continu, avec des notes à la fin de chaque module,
3. Comme examen final, un TPI (travail pratique individuel) systématiquement orienté sur les compétences opérationnelles.

Ce modèle ne peut pas être appliqué à l'identique à tous les métiers. Depuis des années, un modèle similaire est utilisé avec succès dans la profession « Informaticien/ne CFC ». Dans d'autres domaines professionnels, des adaptations seront nécessaires. Par exemple, une cuisinière devra toujours être capable de préparer un menu dans un délai défini. Pour un logisticien avec la spécialisation « entrepôt », l'examen de cariste constituera une partie pertinente de l'apprentissage. Pour les forestiers-bûcherons CFC, un métier qui présente des risques élevés d'accident, le thème « Respect des prescriptions en matière de sécurité au travail » fera l'objet d'une note éliminatoire. De tels ajustements en fonction de la profession sont nécessaires et judicieux. Cela est parfaitement compatible avec la structure de base en trois parties.

Aujourd'hui, des ressources considérables sont consacrées à l'organisation à grande échelle d'examens finals. Or, en fin de compte, ces derniers ne fournissent aucun élément d'information déterminant et discriminent les plus faibles.

Je suis convaincu qu'avec ces ajustements, nous saurons mieux répondre aux attentes des élèves et aussi aux exigences du monde du travail. Aujourd'hui, des ressources considérables sont consacrées à l'organisation à grande échelle

d'examens finals. Or, en fin de compte, ces derniers ne fournissent aucun élément d'information déterminant et discriminent les plus faibles. Nous pourrions utiliser ces ressources pour cibler les mesures de développement. Avec la nouvelle structure de base, la procédure de qualification dans son ensemble reflète davantage les conditions réelles au travail que le contexte d'un examen scolaire. Ainsi, nous formons nos candidates et candidats de la formation professionnelle dans des conditions plus réalistes, plus équitables et selon une méthode moins axée sur les lacunes. Ainsi, à travers les examens, nous contribuons à atténuer la pénurie de main-d'œuvre spécialisée.

## Citation

Dominique Tellenbach, 2022: Plaidoyer pour une meilleure procédure de qualification: Examens finals dans la formation professionnelle initiale : une aberration ?. Transfert, Formation professionnelle dans la recherche et la pratique (3/2022), SRFP, Société suisse pour la recherche appliquée en matière de formation professionnelle.



(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)