

No 19 - DÉCEMBRE 2006

LA TRANSITION ECOLE - EMPLOI

POLITIQUES DE L'ÉDUCATION ET INNOVATIONS

BULLETIN DE LA CIIP



CONFÉRENCE INTERNATIONALE
DE L'ASSOCIATION D'INSTITUTIONS
DE LA RÉGION DE LA CAPITALE

I L L U S T R A T I O N S

Au mois de septembre 2006, les associations professionnelles et le Service de la formation professionnelle neuchâtelois ont organisé un salon des métiers, intitulé Capacité, qui s'est tenu au coeur de la ville de Neuchâtel. Des stands présentaient des apprentis à l'oeuvre dans les divers métiers. Toutes les photographies d'apprentis illustrant ce numéro ont été prises lors de cette manifestation par Simone Forster et Corinne Martin.



Toan, apprenti monteur électricien

LA TRANSITION ECOLE-EMPLOI

Editorial

CHRISTIAN BERGER
SECRÉTAIRE GÉNÉRAL DE LA CIIP



Christian Berger

La vie, notre vie, est remplie de passages, de changement, de transition.

Cela commence à l'école déjà très tôt ! L'enfant passe de l'école enfantine à l'école primaire, avec une petite angoisse parfois. Puis cela recommence : de l'école primaire à l'école secondaire, etc. Plus tard, dans notre vie d'adultes, les passages et transitions se poursuivent, plus ou moins faciles.

Dans ces différents processus, l'école porte une responsabilité énorme dans la mesure où la qualité de la formation qu'elle dispense a un impact direct sur ces transitions. Mais les milieux économiques, les organisations du monde du travail et les pouvoirs publics sont responsables par exemple des places d'apprentissage nécessaires à la formation des travailleuses et travailleurs de demain. Ils ont donc un rôle essentiel à jouer. Et de manière coordonnée dans un but commun !

Sur le plan politique, la nécessité de travailler à tous les niveaux est devenue une évidence : communes, cantons et Confédération sont concernés directement.

Le problème est donc vraiment complexe et il nécessite la mise en réseau de toutes les compétences, de tous les pouvoirs et de toutes les énergies.

Problème réel perçu aussi dans les pays qui nous entourent : la prise de conscience est en train de se faire partout.

Nous saisissons l'occasion de ce bulletin pour faire le point de la situation et notamment présenter le projet actuellement mené par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique qui vise, grâce à des lignes directrices nationales, à empoigner la transition en collaboration étroite avec les organisations du monde du travail et de la Confédération.

Une chose est sûre, il se fait beaucoup de choses dans notre pays afin de faciliter la transition des jeunes : les communes et les cantons prennent des mesures, imaginent des stratégies.

C'est certainement le moment et le lieu de mettre en relation toutes ces énergies afin de les dynamiser et les rendre encore plus efficaces.

Puissent ces informations et réflexions apportées par des acteurs expérimentés nous aider à progresser dans cette difficile voie qu'est l'intégration harmonieuse de nos jeunes filles et jeunes gens dans la société civile.



Jimmy, apprenti menuisier

Ci-contre : Toan, apprenti
monteur électricien

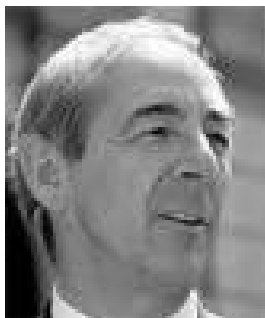
SOMMAIRE

Editorial	1
CHRISTIAN BERGER	
Transition école études et école emploi, un virage parfois difficile à négocier	3
CLAUDE ROCH	
L'éducation face au marché du travail	4
SIMONE FORSTER	
De la norme au marché : autre chance ou exclusion ?	6
JACQUES AMOS	
Marché de l'apprentissage et pouvoirs publics	8
SIEGFRIED HANHART	
Libres propos sur la transition entre l'école et la formation professionnelle	10
PHILLIPPE MARTINET	
La transition préoccupe aussi les milieux économiques	12
CHRISTINE DAVATZ-HÖCHNER	
Les aléas de la transition entre scolarité et formations de niveau secondaire II	14
JACQUES-ANDRÉ MAIRE	
Quelques aspects de la transition à Genève	16
GEORGES SCHURCH	
Les transitions dans les pays industrialisés	18
SIMONE FORSTER	
La transition, un objet de recherche de portée internationale	20
MATTHIS BEHRENS	
La transition chez les jeunes Catalans	22
RAFAEL MERINO ET MARIBEL GARCIA	
La formation professionnelle en Allemagne	25
SIMONE FORSTER	
Le problème du passage école-vie active au Luxembourg : pistes d'investigation	26
CLAUDE HOUSSEMAND	
Nouvelles de la CIIP	28
CAROLINE CODONI-SANCEY	

Transition école études et école emploi, un virage parfois difficile à négocier

CLAUDE ROCH

CONSEILLER D'ÉTAT, CHEF DU DÉPARTEMENT DE L'ÉDUCATION,
DE LA CULTURE ET DU SPORT DU CANTON DU VALAIS



Claude Roch

Dans notre pays, 88 % des jeunes d'une classe d'âge atteignent leur vingtième année avec une formation de niveau secondaire II en poche. La CDIP désire améliorer cette situation, déjà bonne en soi, en poussant la barre à 95 %, car elle considère, avec raison, que les adultes au bénéfice d'un diplôme de ce niveau ne sont plus classés comme un groupe à risque en ce qui concerne le marché de l'emploi. C'est dans ce sens que la CDIP a adopté des lignes directrices pour l'optimisation de la transition entre la scolarité obligatoire et le degré secondaire II lors de son assemblée plénière de juin 2006.

Le passage de l'école obligatoire au degré d'enseignement suivant (secondaire II) est souvent compliqué et se fait parfois dans la douleur. Beaucoup d'élèves terminent leur scolarité avec des notes qui leur ouvrent ou leur ferment des portes mais ils n'ont pas nécessairement un projet d'avenir précis dans la tête. De plus, et ceci en est peut-être une des causes, les autorités scolaires de notre pays sont confrontées à un relèvement insidieux et progressif de l'âge de la fin de la scolarité obligatoire (l'âge moyen de l'entrée en apprentissage est de plus de 17 ans), ainsi qu'à la disparition des circuits officiels de formation d'un pourcentage important de jeunes entre 15 et 19 ans. (8 à 10 % selon les cantons).

C'est donc un triple problème qui est à résoudre, qui pourrait se résumer par « comment former mieux, plus rapidement et en touchant le plus grand nombre possible de jeunes » à ce moment délicat qu'est la fin de la scolarité obligatoire et le début des études au secondaire II.

Certes, il sera toujours difficile d'empêcher les adolescents qui présentent des résultats scolaires suffisants à la fin de leur scolarité obligatoire, mais sans réelle motivation, d'aller se « frotter » aux exigences des études gymnasiales, quitte à connaître leur premier échec scolaire. Mais ceci est nettement moins préoccupant que de prolonger sa scolarité obligatoire par une 10^e, voire une 11^e année scolaire – de quelque type qu'elle soit – sans objectifs précis à la clé. Compléter des connaissances scolaires ne suffit pas, l'ambition doit être autre, tant il est connu que ceux qui « jouent les prolongations » à la fin de la scolarité obligatoire ne le font pas par plaisir mais par tâtonnement. Ce sont souvent des élèves déçus de l'école, ce qui est compréhensible puisqu'ils n'y ont pas réussi. Par conséquent ils ont parfois perdu à la fois le plaisir d'apprendre et une certaine

estime de soi, évidemment dommageable pour la suite de leur formation.

Nous pensons que seule une solution en amont, au niveau de la scolarité obligatoire, permettrait d'atténuer ces difficultés. Comment donner à chacun la motivation nécessaire pour apprendre, comment lui montrer que toutes les filières subséquentes du secondaire II sont intéressantes et que la plupart d'entre elles peuvent conduire à des études de niveau tertiaire s'il le désire et qu'il veut y mettre les moyens nécessaires ?

Une sentence dévalorisante devrait disparaître du langage des parents et des éducateurs : « Si tu ne veux pas étudier, tu n'as qu'à aller faire un apprentissage. », comme si faire un apprentissage signifiait qu'il n'y avait plus besoin d'étudier. Malheureusement c'est souvent là que les choses se gâtent pour longtemps lorsqu'un contrat d'apprentissage est cassé pour cause de résultats insuffisants à la fin de la première année, souvent dans les branches théoriques et que le jeune se trouve cette fois confronté à une véritable situation de rupture.

Idéalement, il faudrait que l'enseignant, les parents, la société en général, revoient certains de leurs paradigmes en matière d'enseignement, d'orientation scolaire et professionnelle, ainsi qu'au niveau des représentations sociales. Ce n'est pas ici que nous allons trouver des solutions toutes faites mais nous pensons que des réflexions de fond sur les objectifs de la fin de la scolarité obligatoire, sur l'approche dite « orientante », sur la motivation des futurs adultes à construire pendant leur passage au secondaire I (filières d'orientation), voire même plus tôt, un véritable projet personnel de formation, doivent être conduites dans les plus brefs délais.

Axel, apprenti dessinateur architecte



L'éducation face au marché du travail

SIMONE FORSTER

COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP

Les questions de transition sont actuellement au centre des préoccupations des pays industrialisés. La Suisse ne fait pas exception. Les nouvelles pratiques de l'industrie et du commerce exigent des salariés des compétences que les modes traditionnels de formation ont peine à transmettre.

Des difficultés d'ajustement

Le système éducatif suisse avait su répondre à l'évolution des exigences du monde du travail. L'édifice de la formation dispensait les savoirs nécessaires. Ses diplômes ouvraient les portes des entreprises et des administrations. Aujourd'hui, même si les employeurs sont associés aux processus de l'apprentissage et des qualifications, le système se trouve face à des difficultés croissantes de fonctionnement. Nombre de jeunes peinent à trouver une place d'apprentissage ou grossissent les rangs des chômeurs. L'adéquation entre la formation et le marché de l'emploi fonctionne difficilement. Le système éducatif est confronté à un autre environnement, plus fluctuant, plus exigeant.

L'économie est ouverte, mondialisée et doit faire face à une concurrence croissante. Les réseaux de production sont de plus en plus décentralisés et font un usage extensif des technologies de l'information. La production s'organise par produit, par projet et par processus. La croissance des coûts générée par l'acquisition de nouvelles technologies se répercute sur les exigences de formation des jeunes. En outre, les entreprises utilisent toutes les possibilités de flexibilité de l'emploi. Les contrats de travail changent. Ils sont de plus en plus centrés sur des compétences, des objectifs et des missions. On est passé de l'emploi à l'*employabilité*.

La crise de l'apprentissage

Une nouvelle loi fédérale sur la formation professionnelle est entrée en vigueur le 1^{er} janvier 2004. Un de ses objectifs est la création de conditions cadre favorables au développement des places d'apprentissage. On sait toutefois qu'une loi ne fait pas tout et que ce sont les entreprises et la conjoncture qui ouvrent des postes.

De plus, la formule d'un apprentissage de trois à quatre ans dans une entreprise ou une administration s'avère de moins en moins efficace. Les entreprises ne peuvent garantir tout l'éventail des spécificités de la profession, ne disposent guère de temps pour la formation et peinent à s'engager pour quatre ans. Il faudrait donc assouplir le système de l'apprentissage dual car ses rigidités risquent d'engendrer une perte importante de places. Il faudrait s'orienter vers des stages plus courts, plus variés, dans un réseau d'entreprises et favoriser les contrats où plusieurs entreprises s'associent pour assurer une place de formation. Des petites et moyennes entreprises se sont aventurées sur cette voie et ont ouvert des centres communs d'apprentissage. Certaines formations peuvent aussi se faire à l'école comme c'est le cas pour les professions de la santé. Au Québec, par exemple, les sciences infirmières sont intégrées dans les facultés de médecine. On le voit, en dépit d'une nouvelle loi, le système suisse de formation éprouve des

difficultés d'adaptation à la rapidité des changements de l'économie.

La Suisse se trouve donc confrontée, comme l'Allemagne d'ailleurs, à une crise de l'apprentissage et à des problèmes qui menacent, à moyen terme, l'existence même du système dual. Ces difficultés se conjuguent, de surcroît, avec une attractivité croissante de l'enseignement général. Nombre de jeunes se détournent des filières de la formation professionnelle ou reprennent des études dès la fin de leur formation. La période de transition ne cesse donc de s'allonger. Les spécialistes estiment que cette situation révèle une mutation sociale : celle du déclin du statut de l'ouvrier et du technicien qualifié qui n'est plus un modèle pour les jeunes et dont les savoir-faire ne correspondent plus aux attentes de la majorité des grandes entreprises.

De l'émergence des compétences

Les évolutions du capitalisme contemporain déstabilisent les systèmes de formation des pays industrialisés. Elles bousculent leurs grandes options, héritées d'une tradition. Les systèmes éducatifs doivent s'orienter vers des formations plus flexibles, plus évolutives qui répondent à la demande du marché. Il faut anticiper, imaginer les changements, répondre aux besoins en dotant les élèves de possibilités d'évolution vers des emplois qu'on n'arrive pas encore à imaginer. Il faut donc réfléchir aux aptitudes nécessaires à une insertion dans un monde qui change afin que l'éducation donne de bonnes clés d'intégration.

Quels sont les indices qui permettent une certaine anticipation du monde du travail du XXI^e siècle ? On les trouve surtout du côté de la gestion des ressources humaines, lesquelles font de plus en plus référence au concept de compétence. Le

passage de la logique d'emploi à celle de compétence indique une évolution : ce sont les individus ou les groupes de travail qui assurent l'efficacité du système et non plus un contenu de travail prescrit dans un poste ou dans une chaîne de production. La compétence s'exprime en situation. Elle se décline en savoir, savoir faire et savoir être. Il s'agit d'une capacité à réaliser une certaine production dans un contexte donné en s'appuyant sur des connaissances acquises, tout en les transformant au gré de la diversité des situations.

Cette logique de compétence est de plus en plus utilisée dans le pilotage de l'entreprise. Elle pénètre aussi dans la formation professionnelle initiale et dans la formation continue. Elle permet l'étude des métiers à partir de référentiels d'emploi ainsi que la définition de filières de progression. Elle facilite également l'orientation et la mobilité.

Vers d'autres manières de faire

Aujourd'hui, les jeunes qui entrent sur le marché du travail n'ont souvent pas les compétences requises. Un stage ou une phase d'apprentissage complémentaire s'avèrent nécessaires. De même, il faut poursuivre, en cours d'emploi, les apprentissages techniques, décisionnels, relationnels, d'anticipation etc. Ce développement des compétences est constant tout au long de la vie, indépendamment de la filière de formation. Ces exigences ainsi que les impératifs de la mobilité professionnelle impliquent une autre structuration de la formation et l'abolition de toute concurrence entre les diplômes. Il faut que les certifications de l'enseignement général et de la formation professionnelle soient complémentaires. Les jeunes doivent pouvoir user de passerelles efficaces d'une filière à une autre, d'un niveau à un autre en fonction de leurs besoins et des compétences exigées. La Suisse s'est engagée

dans cette voie avec la mise en œuvre de la maturité professionnelle, mais il reste encore beaucoup à faire car le système souffre de rigidités.

Il faudra en outre, indépendamment de toute certification, mettre en place un portfolio des expériences et compétences sous un format standardisé, reconnu en Suisse et dans les autres pays européens. Cet outil va relater les multiples expériences, l'acquisition de savoir-faire sanctionnés ou non par des certifications. Il ne va certes pas résoudre les problèmes de l'emploi mais faciliter la fluidité sur le marché du travail. Ce système de validation des compétences redonne un rôle actif aux êtres humains. Il pourrait être un outil de régulation du marché et favoriser les passages, les transitions tout au long de la vie.



De la norme au marché : autre chance ou exclusion ?

JACQUES AMOS, SOCIOLOGUE

UNIVERSITÉ DE GENÈVE, SERVICE DE LA RECHERCHE EN ÉDUCATION



Jacques Amos

La jonction entre les degrés secondaire I et secondaire II est actuellement au centre des préoccupations. L'école obligatoire d'un côté, le marché de l'apprentissage d'un autre, constituent deux des cibles favorites des critiques – sans compter les discours plus généraux sur la perte du sens de l'effort chez les jeunes et sur le manque d'autorité dans les familles. Dans ces débats parfois trop empreints d'idéologie, la recherche apporte quelques éclairages utiles. Les lignes qui suivent tentent de le faire, notamment sur la base des résultats de la recherche TREE¹, première étude longitudinale au niveau suisse d'une cohorte de jeunes, celle qui a quitté la scolarité obligatoire en juin 2000, un peu après avoir participé à l'enquête internationale PISA.

Une réalité qui défie la ligne directe

Le système de formation est conçu pour permettre une transition directe du degré secondaire I au degré secondaire II certifiant et une progression régulière dans la filière choisie. Son fonctionnement est plus complexe, comme le montre, avec d'autres, la recherche TREE². Premier résultat clair : une proportion importante d'élèves n'entrent pas directement dans une formation secondaire II certifiante au terme de leur scolarité obligatoire. Elle est d'environ 1 sur 5, avec une assez grande variation entre cantons. Plutôt rares au Tessin et (à cette époque) à Genève, les transitions différées sont fréquentes dans des cantons comme Vaud et Berne. Elles passent le plus souvent par des solutions

transitoires, en majorité institutionnalisées dans un cadre scolaire, mais prennent aussi d'autres formes, par exemple séjours linguistiques ou stages pratiques.

Les écarts à un fonctionnement linéaire du système scolaire ne s'arrêtent toutefois pas aux entrées différées. Ils prennent aussi la forme de réorientations et d'abandons dans les premières années de formation certifiante. TREE montre par exemple que les différences de taux d'insertion directe entre cantons tendent à s'estomper dès les 2^e et 3^e années de formation postobligatoire. La relation s'inverse même si l'on compare globalement la Suisse romande et la Suisse allemande (cf. tableau).

Projet TREE	% de transition directe et maintien dans la filière certifiante choisie		
	2000/01	2001/02	2002/03
Suisse romande	80	59	50
Suisse allemande	73	62	55

Au total, au bout de quatre ans, moins d'un jeune sur deux a suivi un parcours linéaire. Les réorientations se font le plus fréquemment des formations de type général (maturité, mais aussi école de degré diplôme) vers des formations de type professionnel (école supérieure de commerce,

apprentissage), comme au sein de chacun de ces types. De façon très générale, la nouvelle formation est scolairement moins exigeante que la précédente, indice d'une première orientation englobant une prise de risque en termes de compétences scolaires ou de motivation.

A la recherche de l'indispensable diplôme

Ces constats ne résultent pas de décisions aléatoires des acteurs, des élèves en particulier. Ils correspondent à des logiques liées à la nécessité aujourd'hui indiscutée d'obtenir un diplôme. Une entrée dans une filière certifiante du degré secondaire est donc visée par et pour chaque jeune. Elle dépendra bien sûr en partie des projets

qu'ils se font ou qui sont parfois faits pour eux. Mais elle est aussi subordonnée aux règles d'accès, qui sont de deux types principaux : – d'un côté figurent des formations dont l'accès dépend de normes fixées par le système d'enseignement. C'est le cas du gymnase et des écoles de degré diplôme. Pour remplir ces normes, il faut

¹ TREE/OFS (Ed.) (2003). *Parcours vers les formations postobligatoires. Les deux premières années après l'école obligatoire*. Neuchâtel : Office fédéral de la statistique.

² Pour des raisons de place ne figurent dans cet article que quelques résultats ponctuels du projet TREE. L'ensemble des publications est disponible sur le site Internet du projet, <http://www.tree-ch.ch>



Nicolas, apprenti médiamaticien

d'une certaine façon s'y préparer avant la sortie de l'école obligatoire, en fréquentant une filière adéquate et en y obtenant les résultats scolaires voulus. En principe, tout élève remplissant les normes peut entrer dans une telle formation ; – d'un autre côté figure l'apprentissage en entreprise, dont l'accès passe par un marché apparenté à celui du travail³. Les conditions formelles sont ici minimales. L'essentiel se joue entre conditions de concurrence pour une place de formation donnée (telle profession dans telle entreprise), exigences minimales du maître d'apprentissage (qui peut préférer laisser une place libre plutôt que d'y engager un jeune dont il juge les compétences insuffisantes) et souhaits des jeunes (qui peuvent refuser les places disponibles qui ne les intéressent pas). La situation est compliquée par l'existence de plus de 200 professions, structurées en domaines d'activité et niveaux d'exigences. Dans ce cadre, ni les compétences d'un élève, ni sa motivation ne suffisent à lui ouvrir une place face à des camarades jugés plus compétents et plus motivés. L'accès à la formation implique donc un processus, qui peut amener un ou une élève à revoir ses ambitions, à redéfinir son projet, voire, plus rarement, à « rester sur le carreau », souvent en raison de ses lacunes scolaires, parfois de son origine migratoire.

Alors, que faire ?

Les réalités évoquées ci-dessus auront la vie dure, car elles sont autant de réponses logiques à la structure et au fonctionnement du système de formation, apprentissage compris, comme à son rôle dans la répartition socio-professionnelle des individus (« méritocratie »). Dans ce cadre, la première priorité est certainement d'amener la plus grande proportion possible de chaque cohorte à une certification, condition nécessaire – même si elle n'est plus toujours suffisante – pour accéder au marché du travail et s'y maintenir. Une autre priorité est certainement d'amener la plus grande proportion possible de chaque cohorte à une maîtrise suffisante des objectifs visés au terme de l'école obligatoire, qu'il s'agisse de contenus ou de compétences méthodologiques comme aussi personnelles. Même en cas de succès, toutefois, cette approche ne supprimerait pas une partie des problèmes constatés sur le marché de l'apprentissage, qui résultent des déséquilibres entre offre et demande de places par profession (y compris en cas d'équilibre global du mar-

Parmi les stratégies que les jeunes peuvent utiliser pour se positionner sur ce marché figure l'acquisition d'un surplus de capital scolaire. Une entrée même risquée dans une formation de type général peut en faire partie ; elle donne un avantage en termes de provenance, voire de compétences scolaires. Le passage par une solution transitoire peut être une autre stratégie, parfois indispensable pour améliorer ses connaissances scolaires ou s'initier au monde professionnel. Une étude faite par le professeur Sheldon à la demande de l'Office fédéral de la statistique montre précisément l'existence, au cours des années nonante, d'un lien entre taux de chômage et proportion d'une cohorte passant par une telle solution⁴. Ce lien peut aussi bien résulter d'un resserrement de l'offre de places d'apprentissage que d'hésitations accrues des jeunes au moment de choisir une profession. Le rapport met aussi en évidence qu'un reflux du chômage n'a pas entraîné un reflux équivalent du taux de passage par une solution transitoire. Cette observation confirme un constat fait aussi ailleurs : entre jeunes en réorientation et jeunes ayant passé par une solution transitoire, les maîtres d'apprentissage s'habituent à des âges plus élevés et donc à des jeunes en général un peu plus mûrs.

ché). Comme ces déséquilibres se font sentir du haut vers le bas d'une hiérarchie implicite des professions, une solution partielle pourrait être l'augmentation de l'offre en écoles de métiers (plein temps) dans les segments supérieurs du marché, les professions techniques par exemple – sous réserve d'une réflexion portant sur l'emploi au terme de la formation⁵.

A ces approches orientées vers un meilleur fonctionnement du système peuvent s'ajouter aussi des approches orientées vers les jeunes qui continueront à souffrir de difficultés particulières, notamment en raison d'une capacité concurrentielle insuffisante sur le marché de l'apprentissage. Pour eux, les formations avec attestation, comme aussi les réseaux d'encadrement et d'entreprises « citoyennes », resteront essentiels, y compris avant la fin de la scolarité obligatoire, lors de la préparation d'un choix professionnel. C'est bien ce qui est d'ailleurs déjà mis en place ou envisagé dans différents cantons et soutenu à l'échelle fédérale.

³ La prise en compte d'un troisième type, les écoles ayant un nombre fixe de places de formation, où tendent à s'additionner normes d'accès et concours d'entrée, n'apporterait rien de plus à la démonstration.

⁴ Cf. OFS (Ed.) (2005). *Perspectives de la formation. Elèves et titres du degré secondaire II : scénarios 2005-2014*. Neuchâtel. Graphiques en page 58.

⁵ Une reconversion ultérieure a aussi un coût individuel et social, mais elle est déjà relativement fréquente au cours des premières années de carrière. La question est plus de la mesure que de l'existence d'une telle approche.

Marché de l'apprentissage et pouvoirs publics

SIEGFRIED HANHART
UNIVERSITÉ DE GENÈVE



Siegfried Hanhart

Durant plusieurs décennies après la fin de la 2^e Guerre mondiale, les modalités de fonctionnement de l'apprentissage en Suisse n'ont suscité que peu de recherches scientifiques et d'intérêt parmi les politiciens.

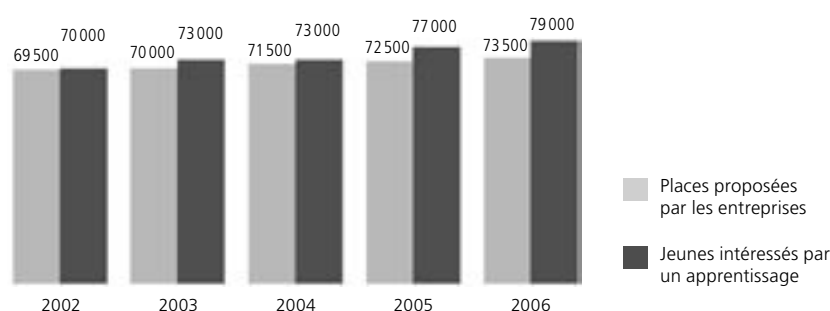
Mais dès le milieu des années 1970, un déséquilibre apparaît entre les offres et les demandes de places d'apprentissage¹. Relevons que ce dérèglement survient avec la première crise du pétrole, et témoigne déjà d'une certaine sensibilité du marché de l'apprentissage à l'égard de la conjoncture économique. Vingt ans plus tard, alors que le nombre de places d'apprentissage a régressé et que des jeunes² de quinze ans sortent de l'enseignement obligatoire sans emploi ni possibilité de formation, la Confédération et les cantons prennent des mesures pour stimuler la création de places

d'apprentissage, et améliorer leurs chances de décrocher un contrat de formation. Les pouvoirs publics se dotent également d'instruments permettant de mieux réguler le marché (enquêtes sur l'évolution du marché de l'apprentissage). Mais de quel marché s'agit-il et comment a-t-il évolué ces dernières années ? Les réponses à ces deux questions sont importantes, car elles détermineront largement les mesures correctrices, et à plus long terme la pérennité d'un système de formation facilitant la transition entre l'école et l'emploi.

L'écart entre offre et demande s'accroît

Nous considérons le marché des places d'apprentissage comme une partie du marché du travail, où l'offre et la demande évoluent en interaction. Il est cependant assez difficile de trouver des données permettant d'analyser l'évolution conjointe de l'offre et de la demande de ces places ; relevons notamment que les statistiques relatives aux entreprises formatrices et aux

places d'apprentissage offertes sont tirées des recensements fédéraux des entreprises qui ont lieu tous les 3 à 4 ans. Il existe cependant des estimations de l'offre et de la demande de places d'apprentissage, fondées sur deux enquêtes annuelles d'un échantillon de jeunes et d'entreprises. Le graphique ci-dessous³ a été élaboré à partir de ces estimations.



Il apparaît qu'en dépit de l'augmentation constante du nombre de places d'apprentissage offertes aux futurs apprentis de 2002 à 2006, l'insuffisance du nombre de places s'est accentuée. Selon les prévisions

de l'Office fédéral de la statistique⁴, le nombre de jeunes sortant de l'école obligatoire continuera d'augmenter jusqu'en 2007, puis diminuera jusqu'en 2015. Par ailleurs, il est probable que le nombre

¹ Wettstein, E. Bossy, R. Dommann, F. et Villiger, D. (1989). *La formation professionnelle en Suisse*. Lucerne et Neuchâtel : Conférences des offices cantonaux de formation professionnelle de Suisse alémanique, de Suisse romande et du Tessin, p. 33.

² Nous utilisons les termes « jeunes », « apprentis » et « collaborateurs » indifféremment pour des hommes et des femmes.

³ Link Institut (2002 à 2006). *Baromètre des places d'apprentissage. Enquête d'avril*. Berne : Office fédéral de la Formation professionnelle et de la Technologie.

⁴ Office fédéral de la statistique (2006). *Elèves et enseignants de l'école obligatoire : Scénarios 2006-2015*. Neuchâtel, p. 22.



Gaëtan, apprenti tôlier-carrossier

de jeunes entrant dans une école de maturité augmentera encore, comme c'est le cas depuis une vingtaine d'années. Pouvons-nous en conclure que le marché de l'apprentissage sera rééquilibré d'ici environ deux ans ? Müller et Schweri⁵, partant du constat que le pourcentage d'entreprises formatrices d'apprentis est passé de 24.7 % à 17.6 % entre 1985 et 2001, ont procédé à des analyses multivariées de données provenant

des recensements fédéraux des entreprises. Il en ressort que la baisse démographique des jeunes de 16 ans et l'augmentation

du taux de maturité expliquent ensemble 55 % de la diminution du nombre d'entreprises formatrices. 35 % sont imputables à l'augmentation du nombre de très petites entreprises avec une faible probabilité de former des apprentis (plus une entreprise est grande, plus elle a tendance à former des apprentis). Enfin les changements structurels et technologiques ont transformé le paysage économique en Suisse ; les entreprises des secteurs d'activités en expansion (industrie à haute technologie, informatique, consultance...) participent moins à la formation d'apprentis que les firmes industrielles traditionnelles ou les entreprises de l'artisanat ; ces changements expliqueraient 10 % de la diminution du nombre d'entreprises formatrices. Bien entendu, la conjoncture économique joue également un rôle dans la décision des entreprises de s'engager ou de ne pas (plus) s'engager dans la formation d'apprentis. Cependant, il est extrêmement difficile de prévoir l'évolution économique d'ici à 5 ans par exemple.

De la nécessité de réguler le marché

Les entreprises continueront à former des jeunes, car elles y trouvent leur avantage⁶, pour autant que les exigences de la formation soient compatibles avec des impératifs de production toujours plus élevés ... et que les apprentis soient capables de s'intégrer rapidement dans l'environnement de la firme (connaissances scolaires, compétences sociales). Une recherche menée dans les années 1990 a montré que les entreprises qui n'accueillaient pas d'apprentis invoquaient un niveau de connaissances insuffisant chez les candidats, un manque de temps pour former des apprentis et, dans une moindre mesure, la complexité croissante des apprentissages et des règlements⁷.

Depuis quelques années, la Confédération et les cantons ont opté pour une politique plus interventionniste en matière d'apprentissages. Les pouvoirs publics devront-ils poursuivre dans cette voie au cours des prochaines années ? Les analyses précitées de Müller et Schweri et nos propres observations plaident pour le renforcement des mesures de régulation du marché de l'apprentissage. Quels devraient être les objectifs prioritaires des interventions étatiques ? Nous en citerons trois :

- améliorer la transparence du marché par la production coordonnée (entre les différents organismes cantonaux et fédéraux) et régulière de données statistiques sur l'évolution conjointe de l'offre et de la demande de places d'apprentissage ;
- renforcer les compétences des élèves en voie d'achever leur scolarité obligatoire et qui se destinent à un apprentissage, afin de faciliter leur embauche dans une entreprise ;
- alléger la tâche des entreprises formatrices pour les inciter à continuer à former des apprentis, voire à en accueillir davantage (la mise en réseau d'entreprises formatrices va dans ce sens), tout en veillant à préserver la qualité de la formation dispensée dans les firmes.

Le cadre restreint de cet article ne nous permet pas d'approfondir chacun des axes susmentionnés, mais le lecteur aura compris que le développement de la formation professionnelle duale requiert à la fois une information précise et régulière de l'évolution du marché de l'apprentissage, et des mesures correctrices orientées vers la demande et vers l'offre.

⁵ Müller, B. et Schweri, J. (2006). *Die Entwicklung der betrieblichen Ausbildungsbereitschaft. Eine Längsschnittuntersuchung zur dualen Berufsbildung in der Schweiz*. Zollikofen : Schweizerisches Institut für Berufspädagogik, pp. 6-7.

⁶ Une étude récente indique différents avantages pour les entreprises à former des apprentis, dont les trois plus importants sont une économie : 1) de force de travail par la présence d'apprentis dans la firme, 2) de frais de recrutement de personnel et 3) de coûts liés à la mise au courant de nouveaux collaborateurs recrutés sur des marchés externes [Schweri, J. Mühlemann, S. Pescio, Y. Walther, B. Wolter, S. C et Zürcher, L. (2003). *Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung aus der Sicht Schweizer Betriebe*. Zürich/Chur : Verlag Rüegger, p. 205].

⁷ Hanhart, S. Schulz, H. R. avec la coll. de Bossio, S. (1998). *La formation des apprentis en Suisse. Coûts et financement*. Lausanne/Paris : Delachaux et Niestlé, p. 117.

Libres propos sur la transition entre l'école et la formation professionnelle

PHILIPPE MARTINET

CHEF DE L'OFFICE DE PERFECTIONNEMENT SCOLAIRE, TRANSITION ET INSERTION PROFESSIONNELLE - OPTI
AU DFJ VAUD



Philippe Martinet

Les autorités fédérales, cantonales et même communales ont bien compris que notre système de formation, comme un athlète vieillissant, avait mal à ses articulations ! Ainsi, concernant plus particulièrement la fin de la scolarité obligatoire, les secrétaires généraux de la CIIP ont-ils consacré un séminaire à la transition, la CDIP a mis sur pied avec l'OFFT et les partenaires économiques un « groupe de pilotage » sur la « Nahtstelle », qui a abouti à une douzaine de Recommandations stratégiques, les centres de recherches universitaires produisent de plus en plus d'études sur le sujet, et même les communes y vont de leurs projets d'aide à l'insertion... Dans ce contexte d'effervescence, je me permets de vous livrer quelques flashes sur mon expérience de responsable du projet ayant abouti à la création de l'OPTI dans le canton de Vaud ; une réforme pédagogique sectorielle qui vient de vivre la fin de sa deuxième année de mise en œuvre.

L'ado, cet OVNI !

C'est pour moi un fait social majeur : nous avons une peine folle à parler aux ados, à les comprendre, à les motiver, à leur transmettre le sens ou le patrimoine qui fonde nos vies d'adultes. Pire : les voir zoner et parfois même se détruire sans avoir de prise sur eux, constitue une souffrance et donne mauvaise conscience aux parents, déprime les enseignant-e-s

qui se sentent mis en échec, et interpelle les entrepreneurs responsables qui voient leurs apprentis trop souvent échouer. Mais bonne nouvelle : ces adultes qui souffrent n'aiment pas moins leurs enfants que les générations des « trente glorieuses » : ils doivent simplement apprendre de nouveaux métiers, de parents, d'enseignant-éducateur ou de patron-formateur.

Ces évidences qu'on refuse de voir

Corollaire d'une société de l'enfant choisi et voulu, chaque famille attend qu'il puisse apprendre un métier et ne tolère plus une entrée dans la vie professionnelle via les petits jobs ou le statut de manœuvre. Cet autre fait social est un véritable défi pour le système de formation, qui doit donc conduire plus de 90 % de ses jeunes au terme d'une formation certifiante, soit une exigence inédite pour l'Etat et ses partenaires ! Pour ce faire, un certain nombre de malentendus doivent être dissipés de toute urgence :

- si environ un quart des jeunes ne parviennent pas à s'insérer directement dans le postobligatoire (gymnasial ou apprentissage), ce n'est pas un simple phénomène conjoncturel : il n'est donc pas normal que les cantons se reposent autant sur l'assurance chômage – qui finance les Semestres de Motivation (SeMo) – ce d'autant que l'on y confond « mesure d'insertion » (la plus rapide possible) et « mesure de préparation à la formation professionnelle » comme le préconise la Loi fédérale ;
- la préparation au choix professionnel doit davantage mobiliser l'école obligatoire, sans pour autant qu'on exige d'elle de réussir l'insertion de tous les

jeunes de 15 ans ! Le fait est que le monde des métiers est devenu abstrait et ne se donne pas à voir aux enfants ; le conseil spécialisé en orientation professionnelle est sous-doté ; les enseignant-e-s n'ont ni le temps suffisant, ni des instructions assez précises dans leur cahier des charges concernant cet aspect-là de leur rôle ;

- même si l'école obligatoire et les dispositifs de transition parviennent à trouver des places de formation à 90 % des ados, on ne peut plus laisser une patronne ou un patron surchargé, luttant pour la survie économique de son entreprise, seul-e pour gérer tous les problèmes et toutes les fragilités de son apprenti-e : l'aide aux entreprises et la surveillance de l'apprentissage doivent être réorientées en ce sens.

Des dizaines de manières de mélanger trois ingrédients

En substance, les dispositifs de transition articulent tous des compléments scolaires adaptés, un travail de l'ado et avec lui sur son identité (image de soi, compétences sociales, ouverture aux adultes et à leurs exigences...) et des expériences conduisant le jeune à prendre le risque de l'insertion professionnelle, souvent dans un métier auquel il n'avait pas pensé d'abord. Un

enjeu délicat pour le système de formation est d'orienter l'ado dans une structure présentant un bon dosage de ces trois éléments. L'institution doit être capable de ne pas appliquer la logique de la « chaise disponible » dans des structures rigides, et de remettre sans cesse en question son offre pour l'adapter aux besoins.

Une affaire de pédagogie avant tout

Si je plaide pour des institutions capables de s'adapter, j'insiste aussi sur le savoir-faire de haut niveau des professionnels oeuvrant dans les équipes (à dimensions humaines) qui interviennent à ce stade du système de formation : français langue 2, maths pour « faux débutants », culture générale attractive, ouverture artistique, découverte du travail en atelier, dans un magasin ou un bureau, projets mobilisa-

teurs et révélateurs de soi-même... tout cela exige de partager des valeurs, de faire le fameux « pari d'éducabilité » cher à Philippe Meirieu, et, bien sûr, des compétences spécifiques encore méconnues et peu enseignées, ce d'autant que les institutions de formation des maîtres peinent à gérer les « vocations tardives », où l'on trouve pourtant souvent les meilleurs éléments.

Garder l'esprit « pionnier »

Enfin, si les offres dans le secteur de la transition sont nées de pionniers magnifiques : institutions sociales, enseignant-e-s un peu en marge du système, associations patronales inquiètes pour la relève, associations du monde périscolaire, etc., c'est la preuve de la richesse de notre tissu social, et il ne serait pas bon de tout étatiser et fondre dans le même carcan. Néanmoins, un effort de coordination, de partage de l'information, de standardisation de certains supports (entretien d'accueil, matériel scolaire spécifique, mise en commun

d'ateliers...) paraît indispensable. De plus, il paraît nécessaire que le pilotage de l'ensemble soit l'objet d'une instance dotée d'un certain pouvoir régulateur.

La transition est donc davantage qu'un caillou dans la chaussure du système de formation, elle est devenue un maillon essentiel du plus noble des projets politiques : donner à chaque jeune - et surtout à ceux qui n'ont pas tout reçu à la naissance - l'opportunité d'une insertion durable dans la société.



Romain et ses collègues, apprentis cuisiniers et apprenties cuisinières

La transition du secondaire I au secondaire II préoccupe aussi les milieux économiques

CHRISTINE DAVATZ-HÖCHNER,
VICE-DIRECTRICE ET RESPONSABLE DE LA FORMATION À L'UNION SUISSE DES ARTS ET MÉTIERS, USAM



Christine Davatz-Höchner

Dans le cadre de la mise en oeuvre de la nouvelle loi sur la formation professionnelle (LFPr), l'USAM a créé, avec l'Union patronale suisse et les organisations du monde du travail responsables de la formation et des examens, le réseau SQUF¹, qui englobe les nouveaux domaines subordonnés à la LFPr, santé, social, art et agriculture.

Le passage de l'école obligatoire au secondaire II était déjà un thème central dans le rapport de l'USAM sur la formation professionnelle, en 1994. Les exigences formulées à l'époque, en particulier en ce qui concerne les processus permettant de choisir à temps une profession, n'ont rien perdu de leur actualité.

Dans de nombreuses professions artisanales, on déplore aujourd'hui un manque d'apprentis, tandis que dans certaines professions «à la mode», il manque des places d'apprentissage. De l'avis des entreprises formatrices, de plus en plus de jeunes sortant de l'école obligatoire manquent des dispositions ou des capacités pour accomplir avec succès une formation professionnelle initiale.

Le passage de l'école obligatoire à la formation professionnelle initiale se situe à un carrefour où se rejoignent *marché du travail, système de formation, société, capacités et inclinations individuelles*. Ainsi, pour que les jeunes puissent passer si possible sans heurts de l'école obligatoire au monde professionnel, la transition du secondaire I au secondaire II doit faire l'objet d'une attention toute particulière.

Les sept lignes directrices de l'USAM pour cette transition sont les suivantes :

1. Les plans d'études revêtent une importance primordiale si l'on veut (à nouveau) atteindre un niveau de formation élevé dans toute la Suisse; le projet HarmoS (Harmonisation de la scolarité obligatoire en Suisse) de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) doit en l'occurrence être considéré comme un point de référence montrant la voie à suivre. Il faut garantir que les standards de qualité du secondaire I seront harmonisés dans toute la Suisse, qu'ils seront vérifiables et comparables en permanence (encouragement notamment de la mobilité professionnelle).

2. Les exigences envers la formation des enseignants doivent être réexaminées au moins tous les deux ans à l'aide d'une méthode d'évaluation simple et claire, qui pourrait par exemple nécessiter l'introduction d'un *controlling* fiable du personnel. Il est impératif d'exiger un enseignement plus en phase avec l'économie et les exigences actuelles d'un monde professionnel moderne et globalisé.

Dans ce contexte, il convient d'étudier la possibilité d'introduire le statut « d'enseignant contractuel » : qui prévoit un engagement dans l'enseignement pour une période limitée suivie d'un changement professionnel obligatoire où l'enseignant exerce une toute autre activité, par exemple dans l'économie privée, dans le domaine de la santé, dans l'administration... Ce système permet d'une part de prévenir le syndrome du *burn-out* chez l'enseignant, d'autre part de favoriser l'échange d'expériences entre le monde professionnel et l'école.

L'organisation de l'école doit s'axer davantage sur le monde professionnel moderne. Mots-clés : écoles partiellement autonomes, directeurs-managers, etc.

3. Les parents sont appelés à exercer leur compétence éducative et à ne pas la déléguer à l'école. Les jeunes doivent être accompagnés selon le principe « encourager en exigeant ». Cela implique que les parents connaissent le système scolaire et en particulier les processus régissant le choix d'une profession.

Les compétences linguistiques des jeunes sont un élément très important. La maîtrise orale et écrite d'une langue nationale constitue une condition essentielle pour entrer avec succès dans le monde du travail ou réussir une formation professionnelle initiale. Cette exigence s'adresse également aux parents et peut passer par des mesures d'intégration des étrangers.

¹ Service de l'économie pour les questions de formation professionnelle <http://www.squf.ch/>

4. L'école doit transmettre aux jeunes les compétences requises par le monde professionnel :

- compétences personnelles, en particulier disponibilité à la performance,
- compétences sociales,
- compétences méthodologiques,
- connaissances scolaires.

Les jeunes sont appelés à faire preuve d'ouverture ainsi qu'à se montrer disposés à rechercher des compromis lorsqu'il s'agit de choisir une profession. La prise en considération de différentes formations professionnelles initiales durant le processus d'information est absolument indispensable et doit être encouragée de manière ciblée tant par l'école que par les parents eux-mêmes.

5. L'orientation professionnelle revêt une importance capitale dans l'aménagement de la transition du secondaire I au secondaire II. Sur le plan organisationnel, il faut imposer à tous les cantons d'intégrer les offices d'orientation professionnelle dans les directions cantonales de l'instruction publique et non plus – comme c'est encore souvent le cas – dans les départements des affaires sociales.

L'orientation professionnelle doit en outre être davantage en phase avec l'économie en général et le monde professionnel en particulier. Une collaboration avec les associations professionnelles ainsi que des offres correspondantes d'information et de

formation doivent absolument faire partie d'une formation continue régulière. C'est en effet la seule façon de garantir que les jeunes bénéficieront d'une orientation proche de la réalité et en adéquation avec les offres de formations professionnelles initiales.

6. Les offres de transition doivent être réduites à un minimum et n'être conçues que pour les cas où le passage sans heurts dans le monde professionnel se révèle impossible. Les offres de transition ne doivent en aucun cas avoir la même valeur qu'une formation professionnelle initiale.

7. Les exigences posées aux formateurs apparaissent également dans la représentation schématique ci-dessous. Rappelons que ces thèmes sont reconnus et traités de façon continue et approfondie par l'économie.

Décisions

Adoptées le 27 mars 2006 par la Commission de la formation professionnelle de l'Union suisse des arts et métiers CFP-USAM, les lignes directrices ci-dessus ont été approuvées par le Comité directeur de l'USAM et la Chambre suisse des arts et métiers le 25 avril 2006. La Chambre suisse des arts et métiers a chargé le Comité directeur de l'USAM de les mettre en œuvre en utilisant les moyens appropriés. Le Comité directeur fait en l'occurrence appel à la CFP-USAM, organe spécialisé, qui peut lui proposer des projets concrets.

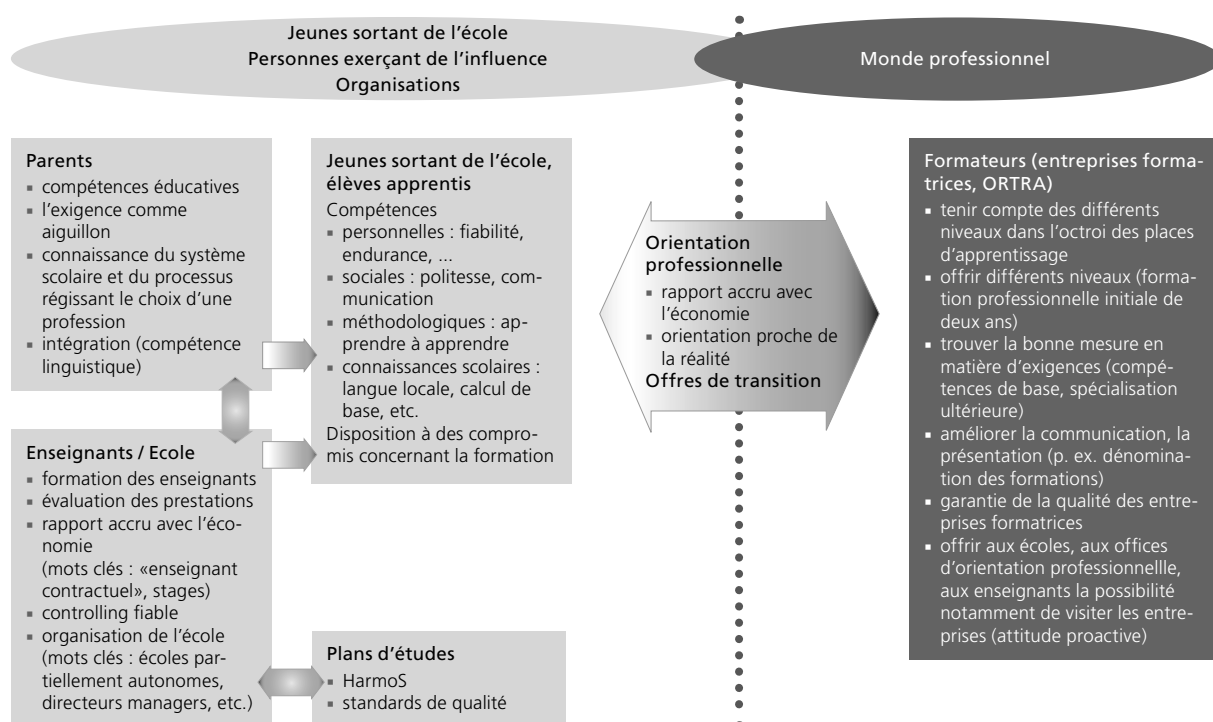


Schéma des paramètres incontournables dans la transition du secondaire I au secondaire II

Les aléas de la transition entre scolarité et formations de niveau secondaire II

JACQUES-ANDRÉ MAIRE
CHEF DU SERVICE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE
ET DES LYCÉES, DECS - NEUCHÂTEL



Jacques-André Maire

La transition directe entre l'école obligatoire et une formation professionnelle ou générale certifiante est de moins en moins facile. La poursuite de la formation choisie initialement jusqu'à l'obtention d'un titre est, elle aussi, en régression. Ce sont là quelques premiers constats attestés par les résultats intermédiaires de l'étude TREE (transition école-emploi) qui suit et observe depuis six ans environ un échantillon de près de 6 000 jeunes de la cohorte d'élèves qui a quitté la scolarité obligatoire en été 2000.

De façon plus précise, on sait aujourd'hui que près de 25 % de ces jeunes ont choisi dès le départ une « solution transitoire » avant de s'engager dans une formation postobligatoire débouchant sur un titre professionnel ou général. A titre de comparaison, la proportion de jeunes faisant un tel choix n'était que de 6 % au début des années 1990 !

Si l'on prend en compte les jeunes entrés directement après l'école obligatoire dans une formation certifiante mais qui se sont réorientés vers une autre après quelques mois, plus de quatre jeunes sur dix, deux ans après leur sortie de l'école, sont entrés dans une formation de manière indirecte.

Dans certains cantons, par exemple celui de Neuchâtel, la proportion des jeunes qui commencent une formation professionnelle suite à une transition indirecte dépasse globalement les 50 % et ceci depuis plusieurs années déjà. Ainsi, actuellement l'âge moyen des jeunes qui signent un contrat d'apprentissage est de 18 ans environ.

Ces quelques constats ne manquent pas d'interroger, voire d'inquiéter, les responsables en charge du système de formation de notre pays et de nos cantons. Des études approfondies, telles que le projet TREE apporteront de précieux éléments de

réponse dans les mois et années à venir. De notre point de vue, quelques pistes de réflexion se dégagent d'ores et déjà :

En formation professionnelle :

- face à une population de jeunes qui croîtra durant deux à trois ans encore, l'offre insuffisante de places d'apprentissage et son inadéquation avec les souhaits des jeunes ou avec les besoins de l'environnement socio-économique ne peuvent qu'intensifier le recours à des solutions transitoires ;
- il en est de même de l'augmentation du niveau des exigences dans la plupart des formations professionnelles. Rappelons que ces exigences sont fixées dans les ordonnances fédérales de formation à la demande des associations d'employeurs afin de permettre aux entreprises de relever les défis technologiques d'aujourd'hui et de demain ;
- à cela s'ajoute une tendance des formateurs en entreprises à embaucher des apprenants plus âgés, donc plus mûrs, afin de limiter l'importance des problèmes éducatifs durant la formation.

En formation générale :

- dans un climat d'incertitude économique et face à un marché de l'emploi très tendu, les jeunes ont tendance à retarder leur entrée dans le monde du travail. Ce phénomène, ainsi que le déficit d'image chronique de la formation professionnelle, sont des causes très probables de l'attrait croissant, voire disproportionné, qu'exercent les filières gymnasiales et de culture générale auprès des jeunes et de leurs parents, en particulier dans les cantons latins ;
- l'afflux de candidats n'ayant pas tous les capacités et/ou la motivation suffisantes pour mener à bien des études

Futurs confiseurs



longues provoque un nombre croissant d'échecs dans la filière gymnasiale et augmente en conséquence le nombre de réorientations.

En ce qui concerne la transition :

Sans entonner le refrain simpliste du « niveau de l'école qui baisse », il ne faut pas se cacher la réalité du fait qu'une partie de la population est de plus en plus difficile à scolariser. Dès lors, plutôt que de géné-



Fanny et Camille, apprenties médiaticiennes

raliser les solutions transitoires, il y a lieu de consacrer les ressources nécessaires à améliorer la transmission de compétences, en particulier à cette partie de la population. Pour ces élèves peu ou pas scolaires, il ne faut certainement pas plus d'école mais une école différente. Ainsi, afin d'aménager des transitions plus souples et plus progressives vers des formations professionnelles, il convient de repenser le dernier cycle de la scolarité obligatoire afin qu'il prépare mieux et facilite l'entrée redoutée dans le monde du travail. Grâce à une étroite collaboration avec les milieux professionnels, les derniers mois de scolarité obligatoire devraient permettre de façon différenciée de préparer l'élève à entrer dans un réel projet de formation professionnelle. Ce projet devra bien entendu être construit en tenant compte des compétences et des affinités de l'élève. Ainsi, pour les jeunes se destinant à une formation professionnelle, les derniers mois de scolarité obligatoire pourraient revêtir une dimension réellement préprofessionnelle comportant des cours théoriques ciblés, un accompagnement personnalisé et une initiation à des éléments concrets et à des pratiques susceptibles de renforcer la motivation.

Cette conception nouvelle de la dernière année de scolarité obligatoire s'inscrit pleinement dans les « lignes directrices

pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire – degré secondaire 2 » acceptées en juin 2006 par la CDIP.

Plusieurs cantons travaillent actuellement à l'élaboration de tels concepts, dont la mise en œuvre impliquera le recours à des outils d'évaluation tout à fait compatibles avec les dispositions prévues par Harmos au plan suisse et par le PECARO au plan romand.

Ainsi, par exemple, dans le canton de Neuchâtel un groupe de travail réfléchit actuellement au « renforcement et à la valorisation des compétences » dans le cadre d'une étude plus globale visant à améliorer la transition entre le secondaire I et le secondaire II.

Concrètement, les premières hypothèses de travail émises s'articulent autour des éléments-clés suivants :

Tous les élèves devraient être soumis à des épreuves de référence, si possible intercantionales, en fin de 8^e année. Les résultats de ces épreuves permettront d'établir un diagnostic prédictif qui aidera l'élève, ses parents, ainsi que ses enseignants à élaborer un projet de formation. En fonction de ce projet et des résultats obtenus aux épreuves de fin de 8^e année, une partie des cours de 9^e année pourront être ciblés afin de combler d'éventuelles lacunes et de renforcer des connaissances pertinentes pour la formation subséquente. En plus de ces cours théoriques, des activités pratiques (sous forme d'ateliers, de stages) viseront à développer des aptitudes de base utiles à la formation choisie. Ce type d'activités devra également permettre à l'élève de confirmer progressivement son choix – ou de le remettre en question – et à renforcer sa motivation pour sa future formation.

En fin de 9^e année, tous les élèves devraient à l'avenir être soumis à un bilan de fin de scolarité comportant des épreuves de référence basées sur les standards définis dans le cadre d'Harmos. Ce bilan permettra de faire état des connaissances théoriques et également des compétences réellement acquises par l'élève en fin de scolarité obligatoire. Il devrait donner lieu à un certificat lisible et crédible, tant pour les écoles du secondaire 2 que pour les entreprises formatrices qui verraient ainsi facilité le choix de leurs apprenants.

Ce type de bilan, se référant à des standards intercantonaux, devrait également permettre aux écoles publiques d'offrir plus et mieux que les tests privés et payants auxquels ont trop souvent recours nombre d'entreprises ou d'associations professionnelles.

Quelques aspects de la transition à Genève

GEORGES SCHÜRCH

DIRECTEUR GÉNÉRAL DU CYCLE D'ORIENTATION, GENÈVE



Georges Schürch

La fin de la scolarité obligatoire correspond pour l'élève au moment d'un choix crucial. Mettons-nous un instant à la place de celui-ci et constatons avec lui que les parcours subséquents constituent une mosaïque du plus bel effet : multiplicité des métiers, variété des certificats, bigarrure des formations tertiaires, universitaires ou non, il y a de quoi désorienter les candidats, alors qu'au contraire, le souci institutionnel est de les orienter ! Nous ne sommes pas loin du paradoxe !

Une étude récente faite à Genève¹ montre que la complexité de la transition entre l'école obligatoire et les formations du secondaire II ne résulte pas tant des structures scolaires que du contexte économique et social dans lequel s'insère le système de formation. Ce contexte - que Genève n'est certes pas le seul canton à connaître ! - est fait notamment d'une urbanisation importante et d'un marché du travail tourné vers le secteur tertiaire, marché tendu, donc fortement concurrentiel. Dans un tel environnement l'esprit de compétition domine, incitant la population adulte à cultiver des ambitions scolaires élevées

pour sa jeunesse. Celle-ci se trouve alors dans la disposition d'esprit de répondre à l'attente parentale d'accéder aux plus hautes écoles tout en intégrant la notion largement diffusée d'une formation qui sera aussi longue que la vie professionnelle active parce que non linéaire et subissant les à-coups d'une ou plusieurs réorientations. Il n'y a pas à s'étonner en conséquence que les bifurcations à l'intérieur du secondaire II soient fréquentes et variées : elles procèdent d'une volonté de préserver le plus longtemps possible l'accès au plus grand nombre de formations.

Où l'élève de 15 ans se mue en explorateur ou exploratrice

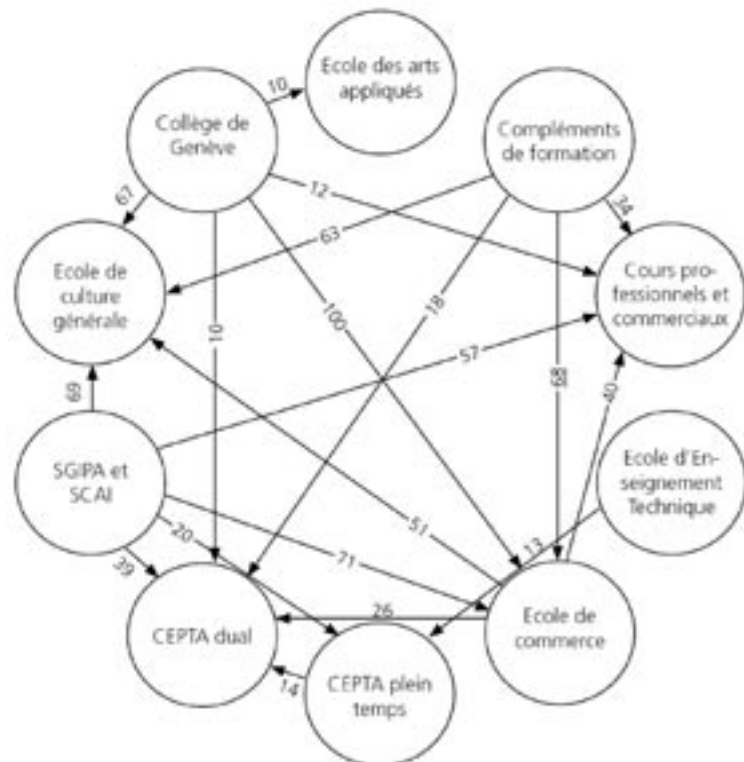
Ainsi, la volonté politique que 90 % des élèves acquièrent une certification de niveau secondaire II rencontre tout à fait le souhait populaire. L'obligation de formation au-delà du secondaire I semble être maintenant une évidence pour toutes et tous, ceci engendre des parcours pour le moins diversifiés qui vont du « tant que je réussis, je continue » à l'exploitation raffinée des dispositions réglementaires les plus subtiles, voire des vides juridiques, en passant par la construction de vrais projets de formation ou celle d'échafaudages qui peuvent tenir de la pyramide de cartes à jouer, avec tout ce que cela comporte de réussites inattendues ou patiemment équilibrées en fonction d'ambitions sans

cesse revues positivement ou négativement ou d'effondrements générateurs de déceptions, quand il ne s'agit pas tout simplement d'abandons devant la difficulté de l'obstacle.

Notre élève-qui-vient-d'achever-sa-scolarité-obligatoire se mue alors en explorateur des différentes voies de formation qui s'offrent à lui ou à elle, ce qu'atteste, toujours à Genève (mais nous avons la faiblesse de croire que, pour une fois, Genève ne constitue pas vraiment un *Sonderfall*), le tableau des réorientations entre écoles publiques du secondaire II entre 2003 et 2004 pour les élèves issus de 9^e année en 2002 :



Julien, apprenti employé de banque



SRED - septembre 2006 - A. Evrard, C. Kaiser et F. Rastoldo.

Où surviennent des effets pervers

Cette multiplicité des réorientations à l'intérieur du secondaire II peut avoir un effet positif. A Genève, en tout cas, elle aboutit à un taux d'obtention de certificats de fin de secondaire II important. En revanche, elle engendre au moins deux effets pervers : l'allongement du parcours de formation qui alourdit considérablement

son coût et le fait que l'échec devient le principe d'orientation (l'orientation de l'élève lui est en quelque sorte imposée par sa non réussite), ce qui, psychologiquement, n'est peut-être pas la disposition d'esprit qui convient le mieux à une belle jeunesse !

Au travail !

Il apparaît donc impératif que les travaux des milieux scolaires et de leurs partenaires s'intensifient dans les directions suivantes (liste non exhaustive) :

- Clarification et simplification des passerelles entre les filières de formation du secondaire II ; lisibilité accrue du système de formation postobligatoire.
- Articulation meilleure entre le secondaire I et le secondaire II par le biais d'une précision accrue des plans d'études disciplinaires en termes de progression des apprentissages, de seuils d'acquisition, de modalités d'évaluation des acquis et des compétences des élèves, cela impliquant que des plans d'études précis existent non seulement dans l'enseignement obligatoire, mais aussi dans toutes les filières et toutes les disciplines de l'enseignement postobligatoire.
- Développement au secondaire I d'une information sur les voies de formation subséquentes prenant mieux en compte l'aptitude des élèves à se projeter ou non dans l'avenir.

- Renforcement des compétences des élèves du secondaire I à la compréhension du concept de projet et à la préparation au choix scolaire et professionnel.

Toutes ces mesures, à supposer qu'elles aboutissent concrètement, n'élimineront certainement pas le risque que certains jeunes décrochent et sortent du système de formation. La prise en charge de ces personnes doit également demeurer un souci constant.

Il va de soi qu'il appartient à chaque canton de prendre en compte la situation locale et son contexte pour déterminer les travaux à mener à bien. Il n'en reste pas moins que les réalités cantonales ne nous paraissent pas si éloignées les unes des autres que ne se justifie pas une collaboration accrue au sein de l'Espace romand de formation et même au-delà !

¹ Rastoldo F., Evrard A. et Kaiser Cl. (2006) *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation - Rapport II : Intégration au secondaire II des élèves soumis à la nouvelle structure du Cycle d'orientation*, SRED ; Genève.

Les transitions dans les pays industrialisés

SIMONE FORSTER
COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP



Simone Forster

Les systèmes de formation professionnelle des pays de l'OCDE sont très divers et s'inscrivent dans les cultures et traditions nationales. Il est très difficile de dire quelle est la meilleure manière de faire.

Dans la majorité des pays de l'OCDE, la formation professionnelle se fait essentiellement dans des établissements scolaires avec des possibilités de stages dans des entreprises privées. Aux Etats-Unis, au Canada, au Japon, en Norvège et en Suède, les jeunes de 16 à 18/19 ans fréquentent des collèges secondaire II uniques et polyvalents. Au Japon, la formation professionnelle est dispensée par les entreprises à l'issue de ce degré. Au Canada, les provinces ont développé des programmes coopératifs de transition entre le monde de l'école et celui du travail. Le modèle en alternance ou dual qui conjugue apprentissage en entreprise et formation générale dans une école professionnelle est pratiqué

par quatre pays : l'Allemagne, l'Autriche, le Danemark et la Suisse.

En moyenne, 58 % des élèves du secondaire II des pays européens fréquentent les filières professionnelles. Ce taux s'élève 70 % en Allemagne, en Autriche, aux Pays-Bas et en Italie. Il n'est que de 25 à 40 % en Irlande, en Islande, en Espagne, en Grèce et au Portugal. D'une manière générale, les jeunes Européens n'ont guère de contacts avec les entreprises. C'est le cas de la majorité des jeunes en Espagne (80 %). La moitié des jeunes de l'UE inscrits dans des programmes de formation professionnelle font toutefois des stages pratiques.

Des taux de chômage en hausse

Dès les années 1990, le passage de l'école à l'emploi est devenu plus long et plus aléatoire dans tous les pays industrialisés. Il débouche sur une succession de situations incertaines. Les enquêtes européennes sur les forces de travail (ECFT) montrent que les taux de chômage sont liés à l'expérience professionnelle et s'avèrent élevés au seuil de la vie active. Font exception le Danemark et l'Allemagne où les jeunes vivent une situation comparable à celle des autres actifs. En Europe, quelque 15 % des jeunes de 21 ans sont au chômage. Les pays les plus touchés sont l'Espagne, la Grèce, l'Italie et la Finlande. Ceux qui le sont moins : le Danemark, l'Allemagne, le Luxembourg, les Pays-Bas et l'Autriche. La transition de la formation à l'emploi est plus aisée en Allemagne que dans d'autres pays industrialisés car les entreprises engagent souvent les apprentis qu'elles ont formé : 60 % des apprentis à l'ouest, 46 % à l'est (2000).

Allemagne) que dans d'autres (France, Finlande, Suède). En Allemagne, 3 % des nouveaux apprentis n'ont pas réussi le certificat de fin d'études de la Hauptschule, l'école du cycle secondaire I la moins exigeante. Nombre d'entre eux trouvent toutefois une place d'apprentissage, dans les métiers de l'artisanat avant tout.

Plus on est formé, plus on a de chances de trouver un emploi. Dans les pays industrialisés, les personnes qui n'ont pas de formation de degré secondaire II courent deux fois plus de risques de se trouver au chômage que celles qui ont achevé ce degré. Les six pays où les taux d'emploi sont les plus élevés – Danemark, Islande, Norvège, Royaume-Uni, Suède et Suisse – sont aussi ceux où les femmes sont les mieux insérées dans le marché du travail. Les taux d'emploi des femmes s'élèvent à quelque 83 % en Islande et en Suisse. (OCDE 2006)

Les jeunes peu expérimentés subissent les aléas de la flexibilité du travail. En Europe, on estime qu'en moyenne 30 % des jeunes salariés ont un contrat de travail de durée limitée. Ils sont 40 % en France, en Finlande, en Suède et 80 % en Espagne. Les jeunes faiblement diplômés vivent une situation difficile : un sur trois est au chômage. Les risques d'exclusion sont toutefois moindres dans certains pays (Royaume-Uni, Pays-Bas, Danemark,



Futur mécanicien

Les jeunes : une classe d'âge qui diminue presque partout

Dans les pays de l'OCDE - Etats-Unis exceptés - le nombre d'enfants par femme est inférieur à celui qui serait nécessaire au renouvellement de la population (2,1 enfants par femme). Les pays de l'Europe de l'Est sont particulièrement touchés par la baisse de la fécondité. On prévoit ces dix prochaines années une réduction d'au moins 30 % des jeunes de 15 à 19 ans en Pologne, en République tchèque et slovaque et en Russie. En Espagne, on s'attend à une diminution de 34 % des 20 à 29 ans. En Corée, la baisse des effectifs de l'école obligatoire sera de 30 %.

Cette évolution va impliquer des restructurations sinon la fermeture de certains établissements. Elle signifie aussi une diminution importante du nombre de diplômés de l'enseignement secondaire et tertiaire, laquelle peut se traduire par une perte de

compétitivité économique. Il y aura, en effet, moins de jeunes hautement qualifiés sur le marché du travail. Les projections sont plus favorables dans certains pays comme la Nouvelle-Zélande et la Suède qui enregistreront une croissance de 17 % des effectifs des 20 à 29 ans. Une chose est certaine : les pays industrialisés, s'ils veulent demeurer compétitifs face à la percée de la Chine et de l'Inde devront assurer des chances de bonne formation à tous les jeunes. Il ne sera plus possible de gaspiller des talents.

Sources

Transition entre le système éducatif et la vie active. Chiffres clés sur la formation professionnelle dans l'UE CEDEFOP Référence séries 2001

Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE OCDE 2006



Blaise, apprenti conducteur de camions

Les bonnes qualifications permettent d'échapper au chômage

Les statistiques sont claires : deux tiers des jeunes qui bénéficient de l'aide sociale en Suisse n'ont pas de formation post-obligatoire. C'est dire si l'éducation et la formation sont importantes sur le marché du travail. Le chômage des personnes sans formation post-obligatoire est de 7 % ; il est de 4 % pour ceux qui ont achevé le degré secondaire. Il est de 3 % pour ceux qui ont fait des études de degré tertiaire. Dans l'ensemble des pays de l'OCDE ces pourcentages sont respectivement de 10 %, 6 % et 4 %. D'une manière générale, la Suisse fait figure de bon élève avec le Canada, le Danemark, les Etats-Unis et le Royaume-Uni car 90 % des jeunes terminent une formation de degré secondaire II contre 80 %, en moyenne, pour les pays de l'OCDE. Par contre s'agissant de l'égalité des sexes, elle fait piètre figure. En effet, le niveau de formation des hommes de 25 à 34 ans, mesuré en nombre moyen d'années d'études est nettement supérieur à celui des femmes. Sur les dix pays qui présentent encore des inégalités, seules la Suisse et la Turquie enregistrent des écarts de plus de 0,5 année d'études en faveur des hommes.

Source : OFS Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE 2006

La transition, un objet de recherche de portée internationale

MATTHIS BEHRENS
DIRECTEUR DE L'IRDP



Matthis Behrens

Dans les pays de la Communauté européenne, la situation n'est guère différente de ce qu'elle est en Suisse: de nombreux jeunes ne trouvent ni un emploi, ni une formation professionnelle qui les prépare de façon adéquate au passage à la vie active. Il y a donc lieu de s'interroger à un niveau international sur les raisons qui rendent ce passage de plus en plus difficile, d'identifier les déterminants de ce décalage, et de mettre en évidence les pratiques les plus aptes à favoriser l'articulation entre les deux univers.

En Suisse comme dans d'autres pays industrialisés, de plus en plus de jeunes se retrouvent en difficulté d'insertion. Force est de constater que le passage de l'école au monde de travail ne se fait plus automatiquement. Les jeunes restent « en attente », faute de n'avoir pu ou voulu effectuer le passage d'une année à l'autre au moment prévu par le système. En effet, le décalage toujours croissant entre les demandes de formation des jeunes et les structures de formation est accentué par

plusieurs facteurs. D'un côté, les places de travail qui manquent dans certains secteurs ou ne correspondent pas aux aspirations des jeunes, de l'autre côté les exigences toujours croissantes du monde de travail, conjugué avec un changement de la population scolaire: une académisation croissante des bons élèves et simultanément une augmentation des effectifs des élèves faibles qui jadis n'ont pas fréquenté le secondaire II certifiant.

La FREREF

La problématique de la transition se situe donc à l'intersection entre la formation et le monde du travail. Elle est devenue un enjeu politique et se traduit par de nombreuses initiatives appelées des solutions de transitions. Cependant, nous ne savons que peu de choses sur leurs effets à court, moyen et long terme. En outre, la compréhension de ces phénomènes et de ses déterminants n'est possible que par une collaboration entre tous les partenaires impliqués. Pour cette raison, l'IRDP a lancé en 2004 une initiative dans le cadre de la FREREF (Fondation des régions européennes pour la recherche en éducation et en formation). Les buts fondateurs de cette institution conviennent particulièrement bien à la problématique de la transition; l'éducation et la formation assurent l'épanouissement des individus, la cohésion sociale et la compétitivité économique. Toutefois, contrairement à la plupart des autres domaines stratégiques, la recherche y est peu développée et souvent ignorée

par les praticiens, les acteurs socio-économiques et les décideurs politiques et administratifs. Il faut donc une plate-forme pour rendre ces échanges possibles.

Le développement de réseaux thématiques interrégionaux d'échange et de coopération est l'instrument privilégié de la FREREF. Depuis 1991, date fondatrice de la FREREF, plusieurs réseaux ont été créés, en particulier l'université d'été pour l'apprentissage tout au long de la vie. Elle offre un cadre privilégié à la réflexion sur les mutations sociétales en cours et sur les conséquences pour les dispositifs et stratégies de formation. On peut même affirmer que la transition ne se résume plus à une question passagère ou conjoncturelle. Elle constitue le passage vers l'apprentissage tout au long de la vie d'où l'intérêt d'une réflexion plus approfondie que les organisateurs pressentis l'édition 2007 de l'université d'été souhaitent mettre au centre de leur échanges et réflexions.

Les travaux en cours en SR

En parallèle, les milieux de la recherche en Suisse romande mènent plusieurs enquêtes au sujet de la transition. Afin de mettre en rapport les équipes de chercheurs du SRED, de l'URSP et du Leadinghouse de recherche en formation professionnelle en économie de l'éducation de l'université de Genève et de consolider les données qui

existent sur ce thème, l'IRDP a organisé un symposium de recherche dans le cadre de la Biennale de l'éducation à Lyon en avril 2006. A cette occasion, il était possible d'élargir le débat et de nouer des liens avec d'autres équipes de recherche de l'étranger. Une publication est prévue pour la fin de l'année et le réseau romand

envisage l'organisation prochaine d'une journée d'étude sur la transition du côté de l'élève, en particulier par rapport à ses projets professionnels, ses perspectives et ses parcours. Ce point de vue sera mis en rapport avec les réponses institutionnelles de l'école et du monde de travail. Il s'agira de s'interroger sur la description des itinéraires entre école, formation

professionnelle et marché du travail, et de cerner dans les différents univers de discours les concepts utilisés pour décrire ce phénomène. Permettent-ils d'expliquer les raisons des difficultés constatées et d'opérationnaliser les réponses? Peut-on proposer des réponses pour remédier à la situation? Avec quels effets?

Des ouvertures internationales

Par ailleurs, des contacts ont pu être établis avec un réseau international universitaire plus large comprenant des équipes de recherche de l'Allemagne, d'Italie, de Catalogne, de Norvège, d'Islande, de Pologne et d'Australie. Une première rencontre a eu lieu cet été à Oslo. Elle a permis un

échange sur les travaux en cours. Lors d'une deuxième rencontre en décembre 2006, il s'agira de faire l'inventaire des données existantes sur la transition, d'étudier leur étendue et leur compatibilité et d'identifier les objectifs d'un projet de recherche commun.



*Vahidollah,
apprenti maçon*

La construction de l'Europe de la formation professionnelle

Les directeurs généraux de la formation professionnelle ont lancé, en 2001, l'initiative de Bruges qui met en branle un processus de coopération dans le domaine de l'enseignement et de la formation professionnelles. La déclaration de Copenhague (2002) et le Communiqué de Maastricht (2004) mettent l'accent sur la transparence, la reconnaissance et la qualité de la formation professionnelle. Celle-ci doit devenir une voie de formation privilégiée, fondée sur des certifications et qualifications reconnues dans toute l'Europe. Diverses mesures ont été prises dont la création de l'Europass (2004). Ce portefeuille, destiné à favoriser la mobilité dans les pays de l'UE – ainsi qu'en Islande, en Norvège et en Suisse – réunit cinq documents qui montrent clairement les qualifications et compétences acquises. On envisage aussi la création d'un système de transfert d'unités capitalisables (ECTS) semblable à celui qui est en vigueur dans l'enseignement supérieur. On veut aussi développer des instruments d'assurance de la qualité dans l'éducation professionnelle tels que des labels de qualité UE et définir des standards minima communs.

La transition chez les jeunes Catalans

RAFAEL MERINO ET MARIBEL GARCIA

GROUPE DE TRAVAIL EDUCATION ET TRAVAIL, UNIVERSITÉ AUTONOME DE BARCELONE

Au cours de ces trois dernières années, le Groupe de Recherche Éducation et Travail, GRET¹ a effectué une étude en Catalogne sur le devenir des jeunes à l'issue de l'enseignement obligatoire. Son approche concerne aussi bien le débat théorique, que l'analyse et les données empiriques ou les applications sociopolitiques des résultats de la recherche.

Mise au point conceptuelle



Meribel Garcia et Rafael Merino

Pour évoquer le passage des jeunes de l'école au monde du travail n'oublions pas que nous devons parler de transitions, au pluriel, puisque ce terme peut définir trois situations transitoires bien différenciées : a) la transition de l'école à l'école, c'est-à-dire, la construction des itinéraires de formation par les jeunes et leur passage par les divers niveaux et filières du système éducatif, en particulier la transition de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire inférieur, la transition de l'enseignement secondaire inférieur à l'enseignement secondaire supérieur, le passage entre l'enseignement académique et la formation professionnelle, et celui qui va de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur ; b) la transition de l'école au travail dans le sens strict, c'est-à-dire l'abandon ou la fin des études et l'accès au marché du travail ; cette dernière transition ne doit pas être interprétée d'une manière linéaire ou séquentielle, car l'insertion professionnelle commence avant que les jeunes ne quittent leurs études, de la même façon que les diverses formes d'alternance estompent les frontières entre les études et le travail ; c) la transition du travail au travail, c'est-à-dire, la construction d'un poste de travail cohérent, pouvant durer des années, en termes de stabilité contractuelle ainsi que de développement, et la reconnaissance des compétences acquises à l'école ou au travail même.

Il ne faut pas oublier non plus que ces passages ont lieu à l'intérieur d'une transition plus vaste qui est celle de l'enfance à la vie adulte, dans laquelle l'émancipation par rapport à la famille joue un rôle déterminant, intimement lié à la transition entre l'école et le travail (Merino, Garcia, 2006).

Un autre concept clé est l'itinéraire (Casal et al., 2006). En effet, la transition s'inscrit dans la construction d'itinéraires par les jeunes, et revêt une importance biographique qui est fondamentale pour comprendre les résultats de la transition même. Dans la construction de cette biographie, les individus jouent un rôle actif, ils prennent des décisions en fonction de leurs limitations sociales et culturelles et des options que leur proposent les dispositifs de formation et d'insertion. C'est pourquoi dans la prise de décisions des jeunes (et de leurs familles) il faut tenir compte des aspects symboliques (par exemple, l'évaluation sociale de la formation professionnelle), ainsi que de la dimension instrumentale, c'est-à-dire, l'analyse coûts-bénéfices des diverses options. Les inégalités sociales s'expriment – mais pas automatiquement – dans la construction des itinéraires, étant donné qu'il faut tenir compte des phénomènes de mobilité (ascendante et descendante).

Quelques données

À partir des données officielles d'inscription et de promotion des dernières cohortes de jeunes Catalans, et sur la base d'autres recherches effectuées par notre groupe, nous en sommes arrivés à une idée approximative de la manière dont les jeunes évoluent dans le système éducatif et font face à leur insertion socioprofessionnelle :

- Un quart de la promotion n'obtient pas le diplôme de fin de la scolarité obliga-

toire. En Espagne et en Catalogne, la scolarité obligatoire s'achève à 16 ans, une fois terminé ce que l'on appelle l'Enseignement Secondaire Obligatoire (ESO) (secondaire inférieur) ; les élèves qui n'obtiennent pas ce diplôme de fin de la scolarité ne peuvent pas poursuivre leurs études dans le système éducatif, mais ils ont la possibilité d'accéder à des dispositifs de formation professionnelle qui leurs sont spécialement destinés. Seul un tiers des élèves choisissent cette

¹ Grup de Recerca Educació i Treball, Universitat Autònoma de Barcelona (Université Autonome de Barcelone). Recherche financée par le Plan National de Recherche et Développement (*Plan Nacional I+D*) du Ministère de l'Éducation, 16-19. *Transiciones de los jóvenes después de la escuela obligatoria* (référence BSO2003-07739).

possibilité. S'ils n'ont pas un réseau public ou privé de soutien, ces élèves deviennent candidats aux secteurs les plus précarisés du marché du travail.

- Malgré l'obtention du diplôme de fin de scolarité dans l'enseignement secondaire inférieur, un jeune sur quatre abandonne ses études post-obligatoires sur un échec, que ce soit dans la voie académique ou dans la voie professionnelle. Même s'ils ont quelques compétences de plus que le groupe précédent, le manque de diplôme peut représenter une limitation, non pour l'accès au marché du travail mais pour leur promotion professionnelle.
- Plus d'un tiers des élèves de chaque promotion construisent des itinéraires de formation longue qui conduisent à l'université. La plupart ont suivi un parcours académique (baccalauréat), mais environ un tiers des jeunes qui accèdent à l'université proviennent de la formation professionnelle. Les itinéraires de transition des jeunes universitaires ont leurs propres caractéristiques; certes la probabilité d'accéder à des postes

qualifiés est plus élevée pour eux que pour les jeunes ayant fait moins d'études, mais le phénomène de la sur-qualification pourrait affecter environ 20-30 % des jeunes universitaires.

- Le reste de la promotion, c'est-à-dire, à peu près un cinquième, quitte le système éducatif avec un diplôme secondaire post-obligatoire, de formation professionnelle inférieure (après l'enseignement obligatoire) ou de formation professionnelle supérieure (après le baccalauréat) principalement. Les possibilités d'insertion sont élevées pour ces jeunes, surtout dans le contexte de développement économique de ces dernières années (l'un des motifs de l'abandon de la formation professionnelle est justement le fait pour les jeunes d'obtenir un emploi). L'introduction généralisée de la formation dans des centres de travail à partir de 1990 – la formation dite « en alternance » – a constitué un facteur clé dans le lien entre la formation et les entreprises.

Débats sociopolitiques

Finalement, nous mentionnerons très brièvement les principaux débats actuels sur la transition entre l'école et le travail. Un débat central est celui de l'insertion des jeunes ayant des itinéraires formatifs cahotiques, inconsistants ou de blocage. On discute aussi beaucoup des mesures propres à améliorer l'adéquation entre la formation et la demande des entreprises en matière de formation professionnelle et de formation universitaire. Nous allons nous centrer sur la première de ces deux questions, et ce pour des raisons évidentes liées à la prévention de l'exclusion sociale et à l'encouragement de la cohésion sociale.

Le thème prioritaire est celui de la réduction de l'échec scolaire. Dans le contexte européen, l'Espagne (et la Catalogne n'est pas un cas très différent) est l'un des pays qui connaissent les taux d'échec scolaire les plus importants. La diminution de ce phénomène est devenue un objectif partagé par la communauté éducative et les acteurs sociaux et politiques. La principale difficulté est de trouver comment il est possible de réduire ces chiffres. Un vaste débat a eu lieu sur la manière d'organiser la dernière étape de l'enseignement obligatoire et de l'évaluer, mais aucun consensus n'a pu s'en dégager. Avec la nouvelle loi (Loi organique d'éducation, 2006) il



Marco, apprenti automateur

deviendra plus facile pour les jeunes de 15 ans qui ne souhaitent pas étudier d'avoir accès à des programmes de qualification professionnelle et d'obtenir un diplôme en éducation secondaire.

Le deuxième thème de discussion est celui de la façon de rendre plus attractive la formation professionnelle. Une donnée qui se répète dans les études comparatives est qu'en Espagne le pourcentage de population qui suit ou qui a achevé une formation est inférieur à celui de la plupart des pays européens et de l'OCDE. Cette situation puise ses racines dans la considération sociale défavorable de ce type de formation. Pour y parer, trois types de mesures ont été prises au cours de ces dernières années : 1) l'augmentation des exigences académiques pour parvenir à cette formation ; qui l'a rendue plus sélective ; 2) la clarification du rôle des entreprises dans la formation duale, déjà mentionnée plus haut ; 3) l'établissement de passerelles possibles vers l'enseignement supérieur.

Le troisième axe de réflexion est la réforme du marché du travail. À la crise très profonde des années quatre-vingt, qui a généré un taux de chômage des jeunes de 40 à 50 %, les pouvoirs publics ont répondu par la flexibilisation du marché du travail, en créant des modalités contractuelles spécifiques pour les jeunes

qui favorisaient non seulement leur engagement mais aussi leur licenciement. Le résultat a été l'augmentation de la précarité des jeunes travailleurs. Cette précarisation du marché du travail pour les jeunes se poursuit, mais la demande élevée de main-d'oeuvre ces dernières années a éloigné cette problématique des priorités du monde politique, davantage préoccupé maintenant par la situation des chômeurs de plus de 45 ans.

Le dernier débat est celui de la dimension territoriale la plus adéquate pour envisager et favoriser les dispositifs d'aide à l'insertion. Durant ces dernières années ce sont les corporations locales qui ont pris en main de manière significative le développement des dispositifs de formation, d'orientation et d'insertion. Il reste toutefois encore beaucoup à faire pour arriver à une structuration adéquate de la formation professionnelle, aussi bien au niveau des administrations publiques qu'à celui des différents partenaires actifs localement sur le terrain.

Références

- Casal, J., Garcia, M., Merino, R., Quesada, M. (2006), Changes in forms of transitions in contexts of informational capitalism, *Papers* 79, pp.195-223.
- Merino, R., Garcia, M. (2006), Emancipation enlargement and the acquisition of autonomy by young people in Catalonia, *Young, Nordic Journal of Youth Research*, vol. 14 (1), pp. 33-47.



Michael, apprenti en construction métallique

Les entreprises françaises emploient deux fois plus de cadres que les entreprises allemandes

Norbert Wollschläger du Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP) de Berlin a comparé l'organisation de diverses entreprises françaises et allemandes fabriquant les mêmes produits à des prix comparables. A efficacité économique égale, il a noté que les cadres étaient en moyenne deux fois plus nombreux dans les entreprises françaises et que l'organisation y était très hiérarchique et bureaucratique. Ces différences s'expliquent par celles qui existent dans l'offre de main-d'œuvre. L'entreprise française peine à trouver des personnes ayant terminé une formation professionnelle. Elle doit souvent la dispenser elle-même aux travailleurs. A l'inverse, l'entreprise allemande peut compter sur des personnes ayant de bonnes connaissances techniques. Il lui faut donc moins de personnel de maîtrise et d'encadrement. Ces différences n'affectent pas la productivité mais illustrent l'impact du système de formation générale et professionnelle.

Source : Actualité de la formation permanente. No 118 p 108-110

La formation professionnelle en Allemagne

SIMONE FORSTER
COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP

L'Allemagne se lance dans une nouvelle politique en faveur de la formation professionnelle. Elle veut jouer un rôle de leader en Europe. Comme la Suisse, elle doit faire face cependant à une crise de l'apprentissage.

L'apprentissage dual jouit, en Allemagne, d'une forte reconnaissance sociale en raison des taux élevés d'embauche à l'issue de la formation. En 2005, quelque 550 000 nouveaux contrats ont été signés ce qui représente plus de 600 contrats pour 1 000 jeunes de 16 à 20 ans. La formation en alternance dure trois ans en règle générale. Les jeunes proviennent des diverses écoles, à exigences faibles ou élevées, du secondaire I. Quelque 15 % d'entre eux ont un baccalauréat. L'âge moyen des apprentis est légèrement supérieur à 19 ans. Il était de 17 ans dans les années 1970. Les ruptures de contrat sont fréquentes : un apprenti sur quatre. Il ne s'agit pas toujours d'un abandon de toute formation car un jeune sur deux continue son apprentissage dans une autre entreprise ou dans un autre secteur d'activité.

En Allemagne, les jeunes qui fréquentent l'enseignement professionnel peuvent passer un baccalauréat général (Fachgymnasium) ou spécialisé (Fachabitur). Quelque 40 % des jeunes obtiennent un baccalauréat, un pourcentage en-dessous de la moyenne des pays européens. Les taux d'abandon des études supérieures sont élevés : 27 % des étudiants, soit quelque 70 000 jeunes par an quittent les hautes écoles allemandes sans diplôme après une durée moyenne d'études d'environ 7 ans. La plupart trouvent toutefois du travail car le chômage touche surtout les moins qualifiés.

Dès 2002, l'Allemagne est entrée dans une période de crise de l'apprentissage. L'offre de formation des entreprises a énormément chuté. Les jeunes se sont alors tournés de plus en plus vers l'enseignement général ou vers les écoles professionnelles à plein temps. Ces dernières connaissent un tel essor que le gouvernement fédéral accorde des crédits importants aux Länder qui transforment les écoles professionnelles en écoles à plein temps. Afin d'insuffler une dynamique nouvelle à l'apprentissage dual, de nombreuses professions sont modernisées, d'autres créées dans divers domaines : technologies de l'information, commerce, santé, sport et culture physique. De plus, la formation professionnelle continue développe une offre très attractive afin de favoriser l'acquisition de qualifications spécialisées et pointues. Celles-ci devraient, à terme, ouvrir les portes des universités.

L'Allemagne veut participer activement à la construction de l'Europe de la formation professionnelle. C'est pourquoi, elle a revu sa législation afin de permettre aux apprentis de suivre une partie de leur formation à l'étranger.

Consulter pour plus amples informations le rapport du ministère de la formation et de la recherche
http://www.berufsbildungsbericht.info/_htdocs/bbb2003/teil1_fr/inhalt/teil1_kapitel5.htm



Celia et Natacha, apprenties
employées de commerce

Le problème du passage école-vie active au Luxembourg : pistes d'investigation

PROF. DR CLAUDE HOUSSEMAND¹
UNIVERSITÉ DU LUXEMBOURG



Claude Houssemand

Alors même que le Luxembourg bénéficie d'une situation en matière d'emploi qui peut être considérée comme très positive en comparaison avec d'autres pays européens, l'étude des parcours de vie des jeunes montre que le passage école-vie active reste, pour un certain nombre d'entre eux, un obstacle important à leur intégration sur le marché de l'emploi.

En effet, le chômage au Luxembourg ne concerne que 4 % de la population active résidente², et plus de 36 % de l'emploi intérieur est occupé par des travailleurs frontaliers non-résidents, principalement en provenance de la France, de la Belgique et de l'Allemagne³ (données de juin 2006). A la vue de ces chiffres, l'économie luxembourgeoise semble suffisamment florissante pour laisser penser à une situation de plein-emploi. Mais cette image masque le fait qu'un nombre croissant de jeunes quittent le système scolaire sans de réelles compétences, solides, sur lesquelles se baser pour trouver un emploi, à court terme, pour s'insérer socialement et économiquement dans la vie, à moyen terme, et pour profiter des opportunités du *Life-Long-Learning* vers lequel l'Europe entière se dirige, à long terme.

On constate, en effet, que si la proportion de jeunes au chômage est stationnaire (environ 20 % des effectifs totaux), le taux de jeunes demandeurs d'emploi de longue durée (12 mois au moins d'inscription dans les services publics de l'emploi : SPE) est en constante augmentation entre 2001 et 2006, passant de 16 % à 24 % (référence : mois de juin). On observe également que les jeunes inscrits au chômage sont en grande partie (entre 43 % et 50 % pour la même période) faiblement qualifiés puisqu'ils n'ont réalisé qu'une période de formation initiale équivalente à l'obligation scolaire (9 années d'études). Indépendamment de la situation de chômage, on estime que 20 % des jeunes sortent du système scolaire sans certification aucune (données 2003-2004).

caractéristiques personnelles, psychologiques et émotionnelles des individus ne permet pas de résoudre les difficultés d'insertion sur le marché du travail, elle affirme que d'autres aspects des personnes sont à prendre en considération pour comprendre les mécanismes du chômage et de sa sortie. Cette démarche s'oppose à la standardisation des solutions proposées par la plupart des Services publics de l'emploi (SPE) européens qui se basent uniquement sur l'âge et la durée d'inscription en dégageant une approche différentielle de la problématique du chômage et en rendant plus efficaces, car plus adaptées, les ressources mises à la disposition de chacun. De la même manière, l'équipe effectue actuellement l'analyse d'une mesure de formation professionnelle en alternance (de type apprentissage ou système dual), réservée aux adultes sortis depuis au moins 12 mois du système scolaire et âgés de plus de 18 ans. Celle-ci essaie de mettre en évidence si un processus de formation largement répandu et profitable au niveau des plus jeunes peut également s'appliquer aux plus âgés en dehors de la scolarité

Un thème de recherche

Face à ces données objectives, la problématique de l'insertion professionnelle des jeunes est devenue une source importante d'investigation à laquelle participe l'Unité de Recherche EMACS⁴ de l'Université du Luxembourg. A travers différentes enquêtes et études, les chercheurs de cette unité tentent : a) de réaliser un état des lieux à la fois quantitatif et qualitatif du décrochage scolaire au Luxembourg ; b) d'évaluer les déficits au niveau des compétences de base (aussi bien cognitives que sociales) dont font preuve ces élèves ; et c) d'adapter des méthodes de remédiation mises au point à l'étranger et ayant fait la preuve de leur efficacité.

A titre d'exemple, on peut citer une étude sur les compétences tant sociales que cognitives et socio-économiques des personnes s'inscrivant pour la première fois dans les services publics de l'emploi qui veut dépasser la simple mise en relation conventionnelle entre certifications ou qualifications académiques et professionnelles et la situation de chômage. En montrant comment une non-prise en compte des

obligatoire. Enfin, à un niveau plus global, une recherche tente de mettre en évidence des scénarios possibles d'évolution du système d'enseignement luxembourgeois qui prennent en compte, aussi bien, l'assurance-qualité de l'éducation, l'implication des parents, le bien-être des élèves et les standards de formation européens et internationaux (enquête PISA, socles de compétences...) que les spécificités nationales: hétérogénéité des élèves liée à une forte immigration, multilinguisme et

non-exhaustivité des offres de formation (relative à la taille du pays).

Ces éléments d'investigation ne sont pas à eux seuls les garants que des solutions seront trouvées aux problèmes liés à la transition école-vie active au Luxembourg. Mais par leur prise en compte dans la politique éducative nationale, elles pourront contribuer à faciliter ce passage qui peut, pour beaucoup de citoyens, conditionner toute la vie professionnelle et sociale.

Notes

¹ 162A, avenue de la Faïencerie, L-1511 Luxembourg – claud.houssemand@uni.lu

² Personnes sans emploi, résidentes sur le territoire national, disponibles pour le marché du travail, à la recherche d'un emploi approprié, non-affectées à une mesure pour l'emploi, indemnisées ou non indemnisées et ayant respecté les obligations de suivi de l'ADEM (Administration de l'emploi).

³ Sources: ADEM, IGSS, STATEC et EURES – Bulletin Luxembourgeois de l'Emploi

⁴ Educational Measurement and Applied Cognitive Science – www.emacs.uni.lu

Bibliographie

Meyers, R. (2003). *Etat des lieux des pratiques pédagogiques d'insertion au Luxembourg*. Luxembourg: MENFPS.

Meyers, R., & Houssemand, C. (2006). Comment évaluer les compétences clés dans le domaine professionnel? *European Review of Applied Psychology*, 56, 123-138.

Meyers, C., Dierendonck, C., & Martin, R. (2005). *Consulter les intervenants du système éducatif au moyen de focus groups. Présentation d'un dispositif de recueil de données dans le cadre de la recherche «Ecole de demain»*. Communication présentée au 18e colloque de l'ADMEE: Comment évaluer? Outils, dispositifs et acteurs. Reims.

Wanlin, P., & Houssemand, C. (2006). *Evaluation de la mise en œuvre de l'apprentissage pour adultes*. Luxembourg: Université du Luxembourg.



Adeline, apprentie agricultrice

Nouvelles de la CIIP

CAROLINE CODONI-SANCEY, COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE CIIP

Plate-forme romande sur educanet²

Le projet « Plate-forme romande de mise à disposition de ressources informatiques » est devenu concret : l'accès aux ressources informatiques Mathématiques 7/8/9 Indigo-M a été ouvert à tous les enseignants de mathématiques de Suisse romande le 11 septembre dernier.

Il s'agit de la première étape d'un projet qui vise à coordonner et à harmoniser l'intégration des TIC (technologies de l'information et de la communication) dans les écoles. Grâce à une formidable impulsion politique, ce projet-pilote a pu être concrétisé en un temps record.

Français

En avril dernier, la CIIP a adopté le document intitulé « Enseignement / apprentissage du français en Suisse romande : orientations ».

Synthèse du rapport du Groupe de référence enseignement du français (GREF), il

donne aux enseignants de français un cadre de référence apportant une vision cohérente de l'enseignement du français.

Ce document peut être obtenu auprès des économats cantonaux ou téléchargé sur le site www.ciip.ch.

Portfolio européen des langues (PEL)

La CIIP a décidé en septembre d'introduire de manière généralisée, d'ici 2012/2013, le PEL II dans l'ensemble des classes romandes, de la 5e à la 9e année.

L'ensemble des enseignants romands concernés bénéficieront, dans les

prochaines années, d'une formation à l'utilisation du PEL II ; dès 2012, les élèves de tous les cantons recevront en 5e année un exemplaire personnel du PEL II qu'ils garderont jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire.

Médias et TIC

4^e Semaine des médias à l'école

La 4e édition de la « Semaine des médias à l'école » en Suisse romande aura lieu du 19 au 23 mars 2007. Son thème provisoire s'articule autour de : « Dis-moi ce que tu lis, ce que tu écoutes, ce que tu regardes ». Elèves et étudiants de tous les niveaux pourront rencontrer des professionnels et mener des activités spécialement calibrées pour chaque niveau.

TSRdecouverte.ch : guide des savoirs

La Télévision Suisse Romande (TSR) propose depuis fin septembre un « guide des savoirs » grand public avec www.tsrdecouverte.ch.

En partenariat avec le site de la CIIP www.e-media.ch, ce guide comprend une section spéciale destinée aux enseignant-e-s.

Orientation

Validation des acquis

La CIIP a accepté le principe d'une coordination des dispositifs cantonaux de validation des acquis. Il sera ainsi possible de faire reconnaître et valider des acquis hors du canton de domiciliation.

La CIIP ne souhaite toutefois pas mettre en place une structure lourde, ni conclure un accord intercantonal.

Nomination du directeur du CFSO

Jean-Paul Jacquod, actuellement responsable du Centre de production documentaire de la CIIP, a été nommé fin août directeur du Centre de services formation professionnelle / orientation scolaire, universitaire et de carrière (CFSO). Il reprendra l'ensemble des activités de documentation et d'information à partir du 1.1.2007, le centre romand fermera ses portes au 31.12.06.

Enseignement spécialisé

Scolarisation des élèves sourds et malentendants

Au projet d'accord intercantonal sur la création d'un Centre destiné à harmoniser la scolarisation des enfants sourds et malentendants, la CIIP a finalement préféré une structure plus légère et souple. Elle a décidé de confier deux missions : l'une à la Commission de l'enseignement spécialisé (CES) : régler l'accès aux prestations

des élèves concernés sur l'ensemble du territoire CIIP ; l'autre à la HEP-Vaud : organiser un observatoire de la surdité, ainsi qu'assurer la formation des enseignants spécialisés dans ce domaine.

Compte tenu de l'évolution rapide du domaine de la surdité, une évaluation de ces missions sera réalisée dans trois ans pour déterminer la pertinence de la poursuite de l'opération.

Nouvelles publications de l'IRDP

CHARPIE, Nathalie. (2006). *Expérimentation de l'enseignement de l'allemand par immersion au Collège Stockmar à Porrentruy : rapports intermédiaires et rapport final / République et Canton du Jura*. Neuchâtel : IRDP (Document de travail 06.1005)

CHARPIE, Nathalie. (2006). *Expérimentation de l'enseignement de l'allemand par immersion dans le canton du Jura : école enfantine et premier cycle primaire (août 2002-août 2005) : rapport final du groupe de conduite / République et Canton du Jura*. Neuchâtel : IRDP (Document de travail 06.1006)

CONTI, Virginie & DE PIETRO, Jean-François. (2006). *Français : propositions en vue de la définition d'une conception terminologique en Suisse romande*. Neuchâtel : IRDP (Document de travail 06.1003)

GROUPE «EDUMETRIE - QUALITE DE LA MESURE EN EVALUATION». (2006). EduG : version 3.04 / SSRE... et al. Neuchâtel : IRDP (1 CD-Rom). <http://www.irdp.ch/edumetrie/>

LANDRY, Françoise. (2006). *Grilles-horaires cantonales de base des gymnases et lycées de Suisse romande et du Tessin : tableaux comparatifs : année scolaire 2006-2007*. - Neuchâtel : IRDP (06.7)

LANDRY, Françoise. (2006). *Structures de l'enseignement : Suisse romande et Tessin, Belgique, France, Luxembourg et Québec : année scolaire 2006-2007*. Neuchâtel : IRDP (06.6)

POCHON, Luc-Olivier. (2006). *De la possibilité d'usage d'ontologies pour la gestion de contenus mathématiques : version 04.05*. Neuchâtel : IRDP (06.1007)

TIECHE CHRISTINAT, Chantal (éd.). (2006). *Proposition de plan d'études Mathématiques au cycle initial : mandat de la DGEO (commission du CIN-Vaud) / Frédérique Aeschbacher... et al.* Neuchâtel : IRDP (Document de travail 06.1004)

Commandes à l'IRDP, Documentation, Faubourg de l'Hôpital 43, c.p.54, 2007 Neuchâtel, tél. 032 889 86 18 - email irdp.doc@ne.ch - site www.irdp.ch



BULLETIN CIIP - POLITIQUES DE L'ÉDUCATION ET INNOVATIONS

Faubourg de l'Hôpital 68 - Case postale 556 - 2002 Neuchâtel, tél. 032 889 86 16
Fax 032 889 69 71, e mail: corinne.martin@ne.ch, site Internet: <http://www.ciip.ch>

Comité de rédaction:

Christian Berger, Matthis Behrens, Caroline Codoni-Sancey, Simone Forster, Corinne Martin

Rédaction: Simone Forster

Assistance à la rédaction et conception: Corinne Martin

Couverture: le Pont des Arts et autres ponts de Paris

ISSN 1424-2664