

Folio



Trois lieux de formation

Les entreprises, l'école et les cours interentreprises doivent mieux collaborer

EMIL WETTSTEIN

De combien de connaissances avons-nous besoin pour travailler? 3

De combien de connaissances avons-nous besoin pour travailler?

L'entreprise enseigne la pratique, l'école la théorie – cette répartition des tâches, apparemment évidente, repose sur une décision prise par les autorités en 1934. Jusqu'à cette année-là, de nombreuses écoles professionnelles enseignaient aussi les bases pratiques d'un métier; elles considéraient que cette tâche était aussi importante que de transmettre des connaissances théoriques. La première loi sur la formation professionnelle, entrée en vigueur en 1933, prévoyait une mise à disposition de moyens bien plus importants de la part de la Confédération. Dans ce contexte, l'autorité compétente a décidé que les écoles ne recevraient plus que des subventions pour les cours de théorie et que la formation pratique ferait dorénavant partie des tâches des entreprises. Les grandes écoles professionnelles dans les villes, qui avaient des ateliers importants et bien équipés, se sont fortement opposées à cette nouveauté. En vain. Depuis, nous fonctionnons selon le schéma bien établi de l'apprentissage pratique dans une entreprise et de l'enseignement théorique à l'école.

Cela a bien sûr des avantages, mais pose aussi des problèmes. Dans beaucoup de métiers, la théorie et la pratique ne se distinguent plus vraiment, ce qui abouti à des doubles-emplois. La psychologie de l'action a révélé que la séparation entre théorie et pratique freine le processus d'apprentissage. Autre élément de poids: l'importance de la théorie s'accroît en permanence, raison pour laquelle la répartition des années 30 entre l'école et l'entreprise, délicate du point de vue politique, est souvent remise en question.

Mais faut-il réellement admettre qu'une formation professionnelle implique de plus en plus de connaissances? Lorsque j'étudie certaines ordonnances de formation professionnelle, je pense souvent qu'un certain nombre de prescriptions en moins seraient de fait un plus pour la formation. Il est indéniable que depuis au moins mille ans, l'importance de la théorie pour la pratique professionnelle a augmenté, ce qui a aussi des conséquences pour la formation. Un exemple du passé: l'art médical. En Perse, autour de l'an 1000, de premières écoles de médecine se sont ouvertes et ont peu à peu remplacé la formation traditionnelle par un «maître», comme le décrit justement le roman «Le Médecin d'Ispahan» de Noah Gordon. Ont ensuite suivi les juristes, puis les théologiens. Au 19^e siècle, la formation des ingénieurs et des enseignants est passée de la pratique aux bancs de l'école, puis, au 20^e siècle, les métiers du domaine de la santé, par exemple la physiothérapie et la psychothérapie.

Si nous partons, pour simplifier, du principe que la «théorie» est identique aux «connaissances», nous pouvons alors nous poser la question de savoir de combien de connaissances nous avons besoin pour travailler?

Pendant des siècles, les connaissances servaient en premier lieu à comprendre le monde. Il y a trois siècles, les hommes ont com-

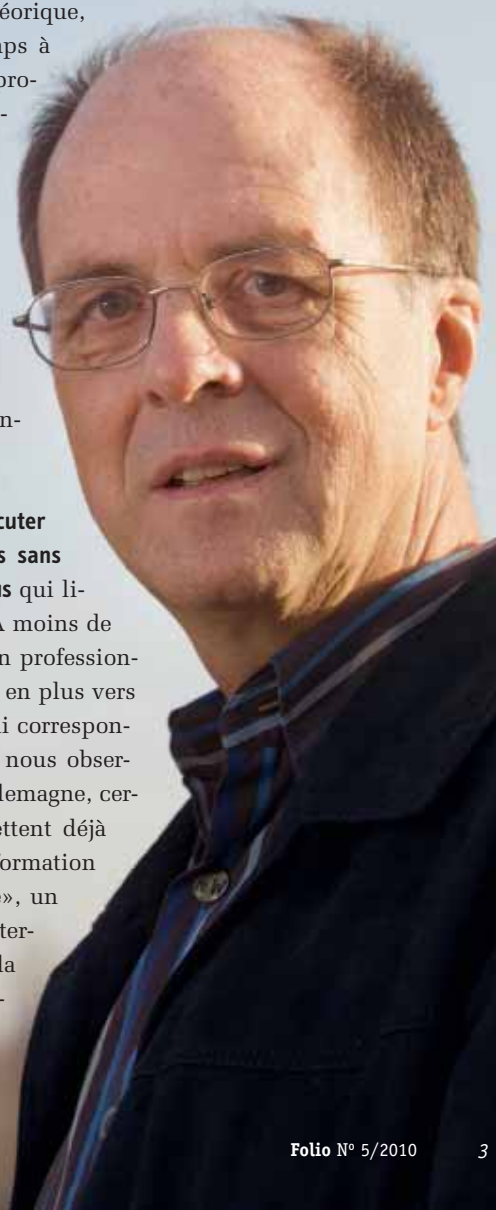
mencé à changer le monde. Ils ont appris, en appliquant leurs connaissances à leur travail, à économiser du temps et des efforts et à éviter des situations de rigueur. Le fait que la Suisse n'ait plus connu de famine depuis 150 ans est essentiellement à mettre au compte des connaissances utilisées dans le domaine de l'agriculture et de la logistique. Dans les sociétés qui mettent leurs connaissances au service du bien-être de leurs membres, la population dispose de possibilités qui étaient loin d'exister il y a quelques générations.

Même si nous pouvons le déplorer – le fait est que l'importance de la théorie augmente aussi dans la formation professionnelle initiale et dans beaucoup de métiers, et cela au détriment des aptitudes pratiques.

Le système de la formation professionnelle se doit de réagir. Par exemple en transférant dans le troisième lieu de formation une partie de la formation théorique,

en mettant plus de temps à disposition des écoles professionnelles, ce qui impliquerait des modèles dégressifs jusqu'aux années initiales de l'apprentissage si la formation pratique doit encore se dérouler de manière appropriée, où en revoyant la répartition des tâches mentionnée en entrée.

Nous ne pourrions pas discuter les changements en cours sans abandonner certains tabous qui limitent notre réflexion. A moins de préférer que la formation professionnelle se déplace de plus en plus vers le niveau tertiaire, ce qui correspondrait à la tendance que nous observons aujourd'hui. En Allemagne, certaines hautes écoles mettent déjà en place une sorte de «formation professionnelle pratique», un système dual de niveau tertiaire qui comporte à la fois des cours et une formation en entreprise.





Il y a encore des lieux de formation qui ne collaborent pas bien

La collaboration entre les trois lieux de formation, telle que préconisée par la loi sur la formation professionnelle de 2004, est vécue au quotidien de manière très variée. De nombreux responsables de la formation professionnelle de tout bord se plaignent encore souvent de ne pas assez se connaître. C'est ce qui ressort d'une étude mandatée par l'OFFT.

Texte de Miriam Frey

L'art. 16, al. 5, LFPr dispose que pour « atteindre les buts de la formation professionnelle initiale, les prestataires de la formation à la pratique professionnelle, de la formation scolaire et des cours interentreprises et d'autres lieux de formation collaborent. » La nouvelle loi sur la formation professionnelle (LFPr) attribue un mandat de collaboration entre les trois lieux de formation que sont les entreprises formatrices, les écoles professionnelles et les cours interentreprises (CInt). Comment ce mandat est-il mis en œuvre concrètement? Et comment les personnes concernées évaluent-elles la collaboration et les rapports entre ces trois lieux de formation au niveau des procédures de qualification? Une étude commanditée récemment par l'Office fédéral de la formation profes-

sionnelle et cantonaux, organisations du monde du travail [Ortra], enseignants des écoles professionnelles, formateurs dans les entreprises formatrices, personnes en formation) ont répondu aux deux questions suivantes portant sur la coopération entre les lieux de formation dans le cadre des procédures de qualification:

- La pondération des trois lieux de formation en matière de procédures de qualification est-elle judicieuse et la formation dispensée appropriée?
- Comment la collaboration entre les trois lieux de formation est-elle jugée?

Le présent article renseigne sur les résultats de cette enquête. L'étude s'est intéressée de près aux professions suivantes: gestionnaire du commerce de détail CFC, vernisseur industriel CFC, polymécanicien CFC, informaticien CFC, assistant socio-éducatif CFC, aide-menuisier AFP, employé en restauration AFP.

PONDÉRATION DES TROIS LIEUX DE FORMATION EN MATIÈRE DE PROCÉDURES DE QUALIFICATION

Dans le système de la formation professionnelle initiale duale, le temps consacré à la formation en entreprise est nettement plus long que ce n'est le cas pour la formation en école professionnelle. Celle-ci occupe la seconde place et transmet les connaissances professionnelles et la culture générale. Les cours interentreprises constituent le troisième pilier de la formation profes-

sionnelle et sont assurés par les Ortra ou sur mandat de celles-ci.

La part des trois lieux de formation varie d'une profession à l'autre et selon que la formation professionnelle initiale dure trois ou quatre ans (CFC, certificat fédéral de capacité) ou deux ans seulement (AFP, attestation professionnelle fédérale). Alors que 85% des formations professionnelles initiales AFP comptent entre 40 et 59 jours d'école professionnelle et de cours interentreprises par année, près de 50% des formations professionnelles initiales CFC ont un nombre supérieur de jours d'école professionnelle et de cours interentreprises chaque année.

De manière générale, on peut affirmer que la majorité des personnes interrogées ont jugé bonne la pondération entre les trois lieux de formation dans les procédures de qualification et appropriée la formation dispensée. Des critiques ont néanmoins été émises.

Le point le plus débattu concerne la pondération des cours interentreprises. Alors qu'une partie des personnes interrogées est d'avis que les cours interentreprises font partie intégrante de la formation et qu'à ce titre ils devraient également compter dans la procédure de qualification, d'autres sont d'un avis différent. Ce sont principalement les représentants de la gastronomie et de l'hôtellerie qui estiment que les prestations fournies durant les cours interentreprises devraient être incluses dans la procédure

Depuis l'entrée en vigueur de la LFPr, les entreprises formatrices se voient attribuer un rôle plus important. Cette évolution a reçu un écho positif.

sionnelle et de la technologie (OFFT) s'est penchée sur cette double question et a analysé de manière détaillée les procédures de qualification dans la formation professionnelle initiale (voir encadré). 84 responsables de la formation professionnelle (orga-

L'ÉTUDE

La nouvelle loi sur la formation professionnelle (nLFPr), entrée en vigueur le 1er janvier 2004, a entraîné la révision des formations et des procédures de qualification dans les formations professionnelles initiales. Sur mandat de l'OFFT, le bureau B,S,S. Volkswirtschaftliche Beratung, en collaboration avec «Pro Berufsbildung» et DemoSCOPE Genève, a analysé les procédures de qualification dans le cadre d'une étude intitulée Évaluation des procédures de qualification dans la formation professionnelle initiale. L'étude émet en outre un certain nombre de recommandations pour la conception future des procédures de qualification. B,S,S. est un bureau de conseil en économie ayant centré ses intérêts sur la formation, les finances publiques, le social, l'environnement et l'aménagement du territoire. Il procède par ailleurs à des évaluations pour le compte d'offices fédéraux, de hautes écoles et d'associations, effectue des analyses de la problématique liée à la main-d'œuvre spécialisée et examine des questions financières. Afin de recueillir des informations en prévision de l'évaluation des procédures de qualification, B,S,S. a effectué une analyse des documents existants et a interviewé 84 personnes (représentants d'offices fédéraux et cantonaux et d'organisations du monde du travail, enseignants dans des écoles

professionnelles, formateurs en entreprise et personnes en formation, etc.).

De manière générale, il convient de relever que par rapport à la situation qui prévalait du temps des examens de fin d'apprentissage, les entreprises formatrices sont mieux intégrées, ce qui a entraîné un rapport plus étroit avec la pratique professionnelle, un point évalué très positivement. En outre, aux formations professionnelles initiales sanctionnées par un certificat fédéral de capacité (CFC) sont venues s'ajouter les formations professionnelles initiales sanctionnées par une attestation professionnelle fédérale (AFP) réglementées et normalisées sur le plan national. Cette évolution a rencontré également un écho positif. Il reste toutefois à agir dans les domaines suivants: compétences interdisciplinaires, tâches en lien avec les procédures de qualification, subjectivité de la notation, qualité et nombre d'experts aux examens, collaboration entre les différents acteurs.

L'étude peut être téléchargée depuis le site de l'OFFT. S'y trouve également le catalogue des mesures préconisées par le groupe d'accompagnement sur la base de l'étude de B,S,S.

www.bbt.admin.ch / Thèmes / Evaluations dans la formation professionnelle / Vue d'ensemble des évaluations

de qualification. Chez les vernisseurs industriels règne une situation intermédiaire, en cela que les cours interentreprises sont (encore) organisés par l'Association suisse des carrossiers. Chez les informaticiens, les cours interentreprises sont de manière générale jugés inutiles par trois spécialistes sur huit («dans les arts et métiers, cela fait du sens de mettre sur pied des cours interentreprises, car certaines machines ne sont disponibles que dans certaines entreprises, mais en informatique, ce type de formation paraît désuète»). Tous les thèmes traités dans les cours interentreprises pourraient en fait être intégrés dans la formation en entreprise. Les cours interen-

treprises sont conçues «de manière artificielle» et constituent un facteur de coûts supplémentaires.

Certains critiquent également la pondération du lieu de formation en entreprise. Depuis l'entrée en vigueur de la LFPr, les entreprises formatrices se voient attribuer un rôle plus important. Cette évolution a en général reçu un écho positif. Certains pensent au problème rencontré par certaines entreprises formatrices ne possédant pas l'expérience requise en matière d'évaluation (travaux pratiques individuels et absence de soutien). «Je pense que les patrons devraient disposer davantage de lignes de conduite. Pour moi, c'est le point

faible et, en plus, c'est difficile pour eux, car ils n'ont pas de repères.» Par ailleurs, toutes les entreprises formatrices ne travaillent pas de manière sérieuse avec leurs apprentis.

Dans la formation professionnelle initiale de deux ans, qui s'adresse à des jeunes ayant des dispositions essentiellement pratiques, il faudrait veiller à ce que la part scolaire ne représente pas plus de 30 à 40% dans la procédure de qualification globale. À notre avis, le but d'une formation AFP n'est pas prioritairement d'offrir une formation scolaire, mais plutôt une formation pratique avec accompagnement scolaire. Dans 15 professions sur les 26 examinées, la limite des 40% est déjà atteinte lors de la pondération des connaissances professionnelles et de la culture générale dans la note globale. Alors, comme la note d'expérience comprend également une part scolaire, la limite est donc légèrement dépassée. Ce qui est frappant dans la pondération des formations AFP, c'est le fait qu'elle ne se distingue pas de celle des formations CFC, alors que les premières sont supposées être tournées vers la pratique.

COLLABORATION ENTRE LES TROIS LIEUX DE FORMATION

Dans l'ensemble, la moitié des personnes interrogées jugent bonne la collaboration entre les trois lieux de formation. La profession de menuisier est souvent citée comme un exemple à suivre, puisque les six personnes interrogées décrivent cette collaboration comme étant bonne à très bonne. Dans les autres professions, le scepticisme est plus grand. Un quart des personnes interrogées trouvent que cette collaboration est soit suffisante, soit insuffisante.

Il ressort des déclarations des personnes interrogées, et tout spécialement des enseignants des écoles professionnelles, que le principal problème réside dans le manque de contacts et la communication déficiente entre les lieux de formation. Alors que les contacts entre les formateurs et les ensei-



Économiste, **Miriam Frey**
travaille en tant que
conseillère chez B, S, S.
Volkswirtschaftliche Bera-
tung dans le domaine de
la formation et du social;
Miriam.Frey@bss-basel.ch.

gnants dans les écoles professionnelles sont bons, il semble qu'une coordination et qu'une communication «standardisée» fasse défaut dans la plupart des professions. Il s'en suit que certains contenus sont enseignés et évalués deux fois. Ce problème est pour l'heure tout particulièrement

Du fait que la communication «standardisée» fait défaut dans la plupart des professions, il arrive que des contenus soient enseignés et examinés deux fois.

frappant dans la branche du travail social. Une harmonisation déficiente a cependant aussi été constatée dans d'autres branches (informatique, gastronomie et commerce de détail). C'est ainsi qu'un formateur dans le commerce de détail a constaté que le domaine d'études du marketing était enseigné à la fois à l'école professionnelle et dans les cours interentreprises. Fait encore plus gênant, une terminologie différente était employée pour les mêmes processus, ce qui perturbe les personnes en formation. Dans le cas présent, la différence d'explication de ce «raté» est frappante. Les enseignants des écoles professionnelles ont indiqué que «les entreprises formatrices n'ont pas pris la peine de se renseigner sur la matière enseignée à l'école professionnelle» tandis que les formateurs en entreprise «se plaignent de ne pas être assez bien intégrés, de ne pratiquement pas être au courant de la matière enseignée à l'école professionnelle et demandent une amélioration de la transparence». Les protagonistes paraissent en outre peu au fait de qui doit en l'occurrence prendre l'initiative pour améliorer la situation. Plusieurs regrettent également qu'une structure de coordination et d'harmonisation du genre «table ronde» n'existe pas. Il a par ailleurs été relevé qu'une composition paritaire des commissions est très importante si l'on veut obtenir une collaboration et un équilibre entre les lieux de formation. Enfin, à titre de mesure concrète, il a été proposé que

les écoles professionnelles organisent des visites d'entreprises pour intensifier les contacts entre les écoles et les entreprises. Autre problématique spécifique à la Suisse romande cette fois: on regrette la qualité parfois déficiente des traductions en français des questions d'examen.

Même si ce genre de déclarations montre qu'il reste bien des choses à améliorer, il importe néanmoins de relever qu'il faut du temps pour que la collaboration entre les trois lieux de formation s'établisse tout bonnement (en raison notamment des nouvelles formes d'examens et de la plus grande implication des entreprises formatrices); tout processus s'accompagne durant la phase initiale d'un lot de difficultés. C'est ce qu'ont confirmé plusieurs personnes interrogées qui ont précisé que les problèmes étaient déjà en passe d'être résolus.

RECOMMANDATIONS ET MARCHÉ À SUIVRE

Des recommandations ont été élaborées à la suite de cette enquête. Le groupe d'accompagnement composé de représentants des organes responsables de la formation professionnelle a estimé que 18 des 40 recommandations présentées dans le rapport d'enquête avaient un caractère particulièrement prioritaire. En ce qui concerne la coopération entre les trois lieux de formation et la pondération de ces trois lieux, on peut relever les deux éléments suivants:

- lieux de formation: renforcer la communication et la coordination; harmoniser les contenus de formation et d'examens; appliquer l'assurance de la qualité sur les trois lieux de formation.
- partie scolaire AFP: veiller à ce qu'elle ne dépasse pas les 30 à 40%.

Les partenaires de la formation professionnelle vont maintenant examiner ces recommandations et élaborer des mesures concrètes.

J'arrive parfois à mes limites

Beatrice Hässig porte trois casquettes: elle est formatrice dans une entreprise formatrice, responsable de cours interentreprises et enseignante dans une école professionnelle. Elle enseigne les assistants médicaux CFC / assistantes médicales CFC. Ses trois casquettes ne sont pas toujours une sinécure, mais la voie de la coopération entre les trois lieux de formation s'en trouve raccourcie.

Texte de Daniel Fleischmann

Un ulcère chronique peut avoir pour origine un trouble de la circulation sanguine, une infection ou une tumeur. Cette maladie est enseignée au 6^e semestre de la profession d'assistant médical CFC. Durant la partie théorique, les personnes en formation apprennent comment la maladie survient, quelles sont les informations dont doivent disposer les patients et comment soigner correctement ce type d'ulcère. La mise en application du savoir fait ensuite l'objet du cours interentreprise qui a lieu peu de temps après la leçon en question à l'école professionnelle. Ce savoir appliqué peut prendre la forme d'un jeu de rôle et comprendre de nombreux aspects. Comment aménager le lieu de travail et à quel matériel recourir pour soigner la plaie? Quel est le traitement approprié et comment appliquer le pansement? Quelles mesures d'hygiène sont indispensables et à quelles réactions du patient faut-il prêter attention?

L'ORIGINE DES COURS INTERENTREPRISES

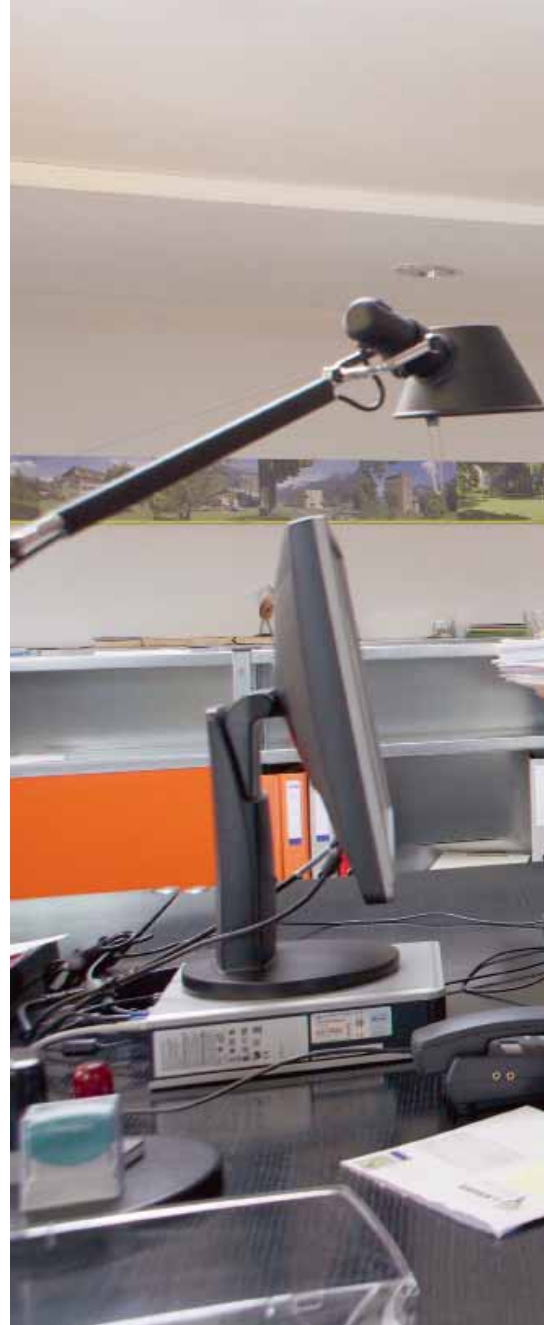
Les cours interentreprises sont apparus pour la première fois dans la loi sur la formation professionnelle de 1963 et portaient alors le nom de «cours d'introduction». Ces cours, rendus pratiquement obligatoi-

res depuis la troisième révision de la loi datant de 1978, ont pour objectif de combler les lacunes en matière de formation professionnelle initiale qui ne peuvent être prises en compte dans la qualité requise dans les deux autres lieux de formation. La description du fonctionnement des cours interentreprises est également évoquée dans la nouvelle loi sur la formation professionnelle (nLFPr), entrée en vigueur en 2004. L'art. 16 traite des contenus, des lieux de formation et des responsabilités. L'al. 2 dispose:

«La formation professionnelle initiale se déroule en règle générale dans les lieux de formation suivants:

- a. dans l'entreprise formatrice, un réseau d'entreprises formatrices, une école de métiers, une école de commerce ou dans d'autres institutions accréditées à cette fin, pour ce qui concerne la formation à la pratique professionnelle;
- b. dans une école professionnelle, pour ce qui concerne la formation générale et la formation spécifique à la profession;
- c. dans les cours interentreprises et dans d'autres lieux de formation comparables, pour ce qui concerne les compléments à la formation à la pratique professionnelle et à la formation scolaire.

Beatrice Hässig connaît par cœur l'interface entre l'étude théorique et le tableau clinique concernant par exemple un ulcère et ses divers traitements pratiques. Elle enseigne au centre de formation Économie à Weinfelden avec un taux d'occupation de



60%, donne des cours interentreprises et est responsable de la formation dans un cabinet médical. Elle estime judicieux d'agir sur les trois lieux de formation, même si cela implique d'avoir trois employeurs différents (la Société des médecins, le canton et le cabinet médical) et d'atteindre fréquemment ses limites en matière de charge de travail. «Il est très intéressant d'observer la formation professionnelle initiale sous trois angles différents» dit-elle. En tant qu'enseignante dans une école professionnelle, elle enseigne les branches «Diagnostic général et thérapie», «Organisation du cabinet médical» et «Hygiène» et durant les cours interentreprises, elle aborde principalement le thème «Consultations» (qui est une mise en pratique de la branche «Diagnostic général et thérapie»). Elle conçoit moins le rôle des cours interentreprises comme il est défini dans la LFPr, c.-à-d. comme le lieu où sont comblées



les lacunes laissées par les deux autres lieux de formation. Pour elle, les cours interentreprises sont plutôt le lieu où les personnes en formation peuvent mettre en pratique ce qu'elles ont appris en théorie. Les cours interentreprises requièrent donc beaucoup de temps. Durant la première année d'apprentissage, les assistantes médicales suivent des cours interentreprises un jour par semaine.

DIVERSES FORMES DE SAVOIR

Cet exemple montre à l'envie que les trois lieux de formation ne sont pas simplement des endroits différents où les personnes en formation acquièrent un savoir tantôt pratique, tantôt théorique. À bien des égards, la manière d'apprendre dans ces lieux de formation est aussi spécifique. Norbert Landwehr a décrit dans plusieurs contributions les concepts d'enseignement et d'apprentissage spécifiques à chacun des

trois lieux de formation. Il distingue les rôles de l'école professionnelle et de l'entreprise formatrice comme suit:¹

- Alors que l'école professionnelle se comprend elle-même comme un temps passé consciemment au-dehors du contexte opérationnel de l'entreprise, l'apprentissage en entreprise est le lieu d'intégration des exigences et des contraintes concrètes du quotidien professionnel.
- Alors que l'école professionnelle cherche à créer dans un cadre protégé suffisamment d'espace propice à l'apprentissage, l'entreprise formatrice vise une socialisation professionnelle la plus efficace possible, qui passe par la familiarisation avec les conditions du travail du monde professionnel.
- Alors que l'école professionnelle s'inscrit plutôt dans une logique propre aux branches et à la systématique des bran-

ches, l'apprentissage en entreprise privilégie la structure, le séquençement et la pondération des contenus de la formation.

- Alors que la formation à l'école professionnelle met plutôt l'accent sur la transmission cognitive de l'information au travers des formes classiques de la présentation du savoir, la formation en entreprise privilégie l'«apprentissage sur le tas» (learning by doing), la reproduction de ce qu'il faut faire et la résolution de problèmes opérationnels.
- Alors que l'école professionnelle tend plutôt à transmettre un savoir abstrait et à négliger les conditions et les situations opérationnelles au profit de l'application de règles universelles et l'ac-

¹ Journal Dossier. Berufsbildung im Gesundheitswesen. Der dritte Lernort. Dezember 2004.

² Walter Goetze ea: Der dritte Lernort. Bildung für die Praxis, Praxis für die Bildung. hep verlag 2004.

quisition d'expériences, l'apprentissage en entreprise est axé sur les cas concrets au détriment de l'exigence de comprendre chaque situation et chaque solution pratique de manière fondée.

Il est aisé de déduire de cette comparaison l'idée didactique que les cours interentreprises sont une «unité fonctionnelle compensatoire». Son rôle est de relier la théorie à la pratique et de faciliter ainsi un transfert des connaissances acquises. Norbert Landwert parle dans ce contexte de l'appropriation d'un «savoir explicite» acquis typiquement à l'école professionnelle et de l'appropriation d'un «savoir implicite» acquis en entreprise. Le troisième lieu de formation qu'est le cours interentreprise peut assurer le transfert de savoir dans les deux directions (voir schéma). Le dilemme en arrière-plan a été décrit comme suit par Ursula Renold²: «D'une part, en raison de leur spécialisation, les entreprises ne sont pas en mesure de transmettre l'ensemble des contenus de la formation requis pour acquérir une compétence professionnelle globale et généralisante; d'autre part, la tendance croissante à l'abstraction exige des rapports authentiques à la réalité et davantage d'actions pratiques.»

LA JUXTAPOSITION DES TROIS LIEUX DE FORMATION SE JUSTIFIE

Beatrice Hässig établit aisément le lien entre l'enseignement en école professionnelle et dans les cours interentreprises, même si à l'heure actuelle elle n'enseigne pas les mêmes personnes en formation dans ces deux lieux de formation. Les cours interentreprises ont lieu dans les mêmes salles de cours que l'enseignement en école professionnelle; la seule différence tient au fait que les lits de camp et les plateaux à instruments sont placés au milieu de la pièce. Beatrice Hässig: «Chaque semaine, j'ai des contacts avec mes collègues. Nous savons très précisément quels thèmes nous traitons présentement.» Un regret tout de même: «Nous disposons de

trop peu de temps pour les travaux scolaires. Je suis toujours en train de rattraper la matière du cours interentreprise.»

La coopération avec l'entreprise formatrice lui réussit moins bien. Et Beatrice Hässig de citer un exemple: «La prise de sang capillaire est abordée durant l'enseignement en novembre de la première année d'apprentissage. De fait, l'idéal serait de traiter ce genre de prise de sang durant l'enseignement en entreprise dans le même laps de temps. Dans la pratique, une partie des personnes en formation est déjà confrontée antérieurement avec cette technique alors que d'autres sont initiées aux aiguilles et aux éprouvettes au printemps suivant seulement.» Beatrice Hässig serait très contente si elle disposait d'un espace dans la formation en entreprise pour informer régulièrement sur les thèmes traités à l'école professionnelle et dans les cours interentreprises, un livre de bord des personnes en formation en quelque sorte. Par ailleurs, elle trouve également juste la règle non écrite émise par la Société des médecins qui veut que les responsables des cours

interentreprises soient, si possible, des personnes exerçant leur profession. «Cette question n'est toutefois pas essentielle», s'empresse-t-elle de relativiser. «Les jeunes gèrent en règle générale très bien les déca-

Beatrice Hässig conçoit moins le rôle des cours interentreprises comme défini dans la loi sur la formation professionnelle (LFPr), c.-à-d. comme lieu de comblement des lacunes laissé par les deux autres lieux de formation

lages dans la matière enseignée, les différences dans la terminologie, voire même les différences de procédure d'un lieu de formation à l'autre. D'après moi, ce n'est en tout cas pas une raison suffisante pour fusionner les trois lieux de formation ou pour intégrer par exemple les cours interentreprises dans l'enseignement dispensé par les écoles professionnelles.»

En cela, Beatrice Hässig émet un principe déjà évoqué par Norbert Landwehr dans ses réflexions théoriques. «Le rattachement

	OBJECTIF: SAVOIR EXPLICITE	OBJECTIF: SAVOIR IMPLICITE	
DÉBUT: SAVOIR EXPLICITE	De l'explicite à l'explicite Reprise du savoir expertisé explicite (p. ex. durant l'enseignement et l'apprentissage «traditionnels»)	De l'explicite à l'implicite Transformation du savoir explicite en savoir contextualisé implicite (en partie grâce à un entraînement tenant compte de la situation)	Tâches d'enseignement et d'apprentissage du troisième lieu de formation l'entreprise formatrice
DÉBUT: SAVOIR IMPLICITE	De l'implicite à l'explicite Transformation du savoir implicite en savoir explicite (p. ex. au travers d'une réflexion ciblée et axée sur les connaissances expérimentales en situations pratiques)	De l'implicite à l'implicite Reprise et création directes de savoir implicite (p. ex. au travers de l'apprentissage par l'observation et l'action)	Tâches d'enseignement et d'apprentissage de l'école professionnelle et de l'entreprise formatrice

Source: Norbert Landwehr: *Berufsbildung im Gesundheitswesen. Der dritte Lernort. Journal Dossier, Dezember 2004.*



Beatrice Hässig a chaque semaine des contacts avec ses collègues du 3e lieu de formation.

du 3e lieu de formation aux deux acteurs principaux de la formation professionnelle recèle un danger, à savoir que les fonctionnements du transfert du savoir se calquent de manière intempestive sur les fonctionnements et les routines de la formation en entreprise et en école professionnelle. Dans le cas de l'école professionnelle, cela pourrait signifier que les plages d'enseignement et d'apprentissage requis par le processus de transfert du savoir soient utilisées pour l'élargissement de l'enseignement traditionnel.» Il n'y a guère qu'un «rattachement» pour lequel Beatrice Hässig soit reconnaissante: grâce aux efforts du rectorat de son école et de la Société des médecins, elle peut depuis peu enfin s'acquitter de ses tâches d'enseignante et de responsable de cours interentreprises tout en étant membre d'une seule et même caisse de pension et profiter de la déduction de coordination.

Comment les deux Bâle encouragent la coopération entre les trois lieux de formation

La coopération entre les lieux de formation est appliquée de manière exemplaire dans les deux cantons de Bâle-Ville et Bâle-Campagne. Une année avant son entrée en vigueur, chaque nouvelle formation professionnelle initiale réglementée voit la création d'une commission ad hoc composée des partenaires de la formation professionnelle; celle-ci formule le contenu de la formation correspondante et harmonise de manière optimale la coopération entre les trois lieux de formation.

Texte de Heinz Mohler et René Diesch

Dans le passé, les règlements concernant la formation professionnelle étaient négociés entre les associations professionnelles et l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT). La nouvelle loi sur la formation professionnelle (nLFPr) élargit et renforce à tous les échelons la collaboration déjà étroite entre les partenaires de la formation professionnelle. La Confédération, les cantons et les organisations du monde du travail (Ortra) que sont entre autres les partenaires sociaux, les associations professionnelles et les prestataires de formation professionnelle, sont explicitement responsables en commun de la formation initiale. Depuis l'introduction de la nLFPr en 2004, on a déjà procédé par étape à la révision des contenus de formation de près de 200 professions et adopté de nouveaux modèles.

C'est ainsi que la pensée fondamentale de la collaboration a été appliquée de manière systématique dans chaque ordonnance sur la formation professionnelle initiale et dans les plans de formation afférents. Dans ce contexte, la collaboration et le réseautage entre les trois lieux de formation revêt une importance toute spéciale. Fait nouveau, les entreprises formatrices ne signent plus seulement un contrat avec les personnes

en formation qu'elles engagent, mais participent également à la procédure de qualification et attribuent des notes ou des évaluations pour les prestations fournies par les personnes en formation à leur place de travail. Les cours interentreprises ont pris le relais des cours d'introduction et constituent un trait d'union entre la théorie et la pratique professionnelle, un lieu du transfert du savoir. Les plans d'études des écoles professionnelles sont harmonisés avec les autres lieux de formation. Ils tiennent compte, du point de vue du contenu et du calendrier, d'autres plans de formation, fournissant les connaissances théoriques requises pour les prochaines étapes de la formation ou donnent un caractère général aux expériences pratiques.

BÂLE: GROUPE DE PILOTAGE ET GROUPES DE MISE EN ŒUVRE

Les deux demi-cantons de Bâle ont mis sur pied deux groupes de pilotage en vue de la mise en œuvre de la nouvelle loi sur la formation professionnelle; ceux-ci se composent de membres des autorités, des écoles professionnelles et des organisations du monde du travail. Le projet bicantonal «Mise en œuvre de la nouvelle loi sur la formation professionnelle dans les cantons de Bâle-Campagne et de Bâle-Ville» a été lancé en 2005 pour intégrer dans la réalité quotidienne les ordonnances sur les formations professionnelles initiales révisées et leurs plans de formation.

En optant pour ce type d'organisation d'un projet commun, les deux Bâle ne font que poursuivre la longue tradition de collaboration entre les écoles professionnelles, les offices chargés de la formation professionnelle, les services de l'orientation professionnelle, les associations professionnelles et les organisations du monde du travail¹ instaurée en vue de l'obtention de meilleures synergies sur le plan local.

Ce projet prévoit l'instauration d'un groupe bicantonal de mise en œuvre² visant l'implantation réussie de chaque nouvelle ordonnance sur la formation professionnelle initiale et de chaque nouveau plan de formation. Ce groupe représente l'ensemble des partenaires de la formation professionnelle significatifs œuvrant dans les deux demi-cantons. Il est dirigé par un membre de l'organe de surveillance cantonal de Bâle-Ville ou de Bâle-Campagne et est mis sur pied au moment du lancement de la procédure de consultation relative à

Dans l'ancien système, les autorités en charge de la formation professionnelle transmettaient pratiquement sans commentaire les nouveaux règlements d'apprentissage aux écoles professionnelles

la nouvelle ordonnance sur la formation professionnelle initiale, soit en règle générale une année avant son introduction. En d'autres termes, les groupes de mise en œuvre deviennent actifs dès août 2010 en

t la e formation

vue de l'entrée en vigueur d'ordonnances sur les formations professionnelles initiales pour la rentrée scolaire 2011. L'organisation du monde du travail œuvrant sur le plan national prépare les documents prescrits, certaines décisions de principe, ainsi que le lieu de scolarisation³ ou les compétences de l'Ortra.

Ses objectifs sont les suivants:

- Préparer les structures de mise en œuvre des cours interentreprises et de l'école

¹ La réglementation contractuelle de la formation des aides en santé et accompagnement est un exemple d'une telle collaboration. Le canton de Bâle-Campagne est compétent pour l'école professionnelle centrée sur les professions de la santé (degré secondaire II) tandis que le canton de Bâle-Ville gère le centre de formation en santé (formation tertiaire). Les deux écoles professionnelles se situeront dans le même complexe scolaire sis à Münchenstein (BL).

² Le fondement de l'organisation chargée de la mise en œuvre est constitué par le rapport sur la planification daté de septembre 2004; c'est sur lui que reposent le mandat attribué à la direction du projet et le descriptif des fonctions assumées par les membres du groupe de mise en œuvre. Un manuel a en outre été élaboré; il renseigne notamment sur toutes les étapes du processus de la mise en œuvre et des check-lists pour le traitement des plans d'études spécifiques ainsi que pour les enquêtes auprès des personnes en formation et des entreprises. Le manuel peut être consulté à l'adresse www.nbbg.bl.ch à la rubrique „Umsetzung“.

³ Si l'école professionnelle se situe en dehors des deux demi-cantons ou s'il n'est pas possible d'apprendre une profession dans les deux demi-cantons (absence de contrats d'apprentissage), aucun groupe de mise en œuvre n'est constitué. Les entreprises formatrices sont néanmoins informées des activités extracantonales et le contact avec les écoles professionnelles et avec les organisations du monde du travail correspondantes est établi.

⁴ Depuis l'entrée en vigueur de la nouvelle loi sur la formation professionnelle, l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) a procédé à la réforme de près de 200 formations professionnelles initiales triales. Les cantons sont responsables de l'intégration de ces nouvelles formations professionnelles. Les cantons de Bâle-Campagne et de Bâle-Ville collaborent entre eux.

⁵ Groupe Formation et qualité, groupe Qualité spécifique à la profession à l'échelon fédéral.

DQLF = développement de la qualité coiffant tous les lieux de formation



STANDARDS POUR LE GROUPE DQCLF¹

1. Au minimum une séance DQCLF par année traitant les points suivants de l'ordre du jour:
 - avancement de la mise en œuvre des mesures arrêtées;
 - partage des expériences du moment;
 - évaluation des résultats des vérifications.
2. Partage annuel entre enseignants et formateurs:
 - traitement de thèmes concernant la coopération entre lieux de formation. Tous les partenaires de la formation peuvent proposer des thèmes.
 - sujets prioritaires: partage d'expériences faites lors de la mise en œuvre au quotidien, mise en lumière de problèmes ou d'évolutions positives.
3. Monitoring annuel spécifique aux champs professionnels:
 - monitoring standardisé par profession ou groupe de professions par les coordinateurs du groupe DQCLF. Outre le partage d'expériences, les données constituent la base de l'évaluation de la qualité dans la formation.
 - données à recueillir: évolution des places d'apprentissage, taux de personnes en formation suivant un enseignement d'appui, nombre d'interruptions d'apprentissage par année, taux d'échecs aux procédures de qualification, moyenne des notes obtenues lors des procédures de qualification (connaissances professionnelles, culture générale, examen pratique, notes d'expérience). Toutes les données sont recueillies dans le respect des principes genre.
4. Questionnaire trisannuel des entreprises formatrices et les personnes en formation:
 - vérification de l'atteinte des objectifs individuels du groupe DQCLF.
 - enquête auprès des personnes en formation et des entreprises au moyen d'un questionnaire standard;
 - dépouillement des enquêtes.
5. Établissement du rapport DQCLF:
 - remise d'un rapport standardisé à toutes les instances concernées.
 - contenu du rapport: données de monitoring avec interprétation, objectifs actuels d'optimisation, problèmes potentiels.
 - résumé de l'évaluation élaboré tous les trois ans.

¹ DQCLF = développement de la qualité coiffant tous les lieux de formation

professionnelle. Planifier les programmes d'introduction pour les enseignants et les formateurs.

- Formuler les contenus de la formation et harmoniser de manière optimale les trois lieux de formation.
- Informer les entreprises formatrices des nouveautés à venir afin qu'elles comprennent ce qui va changer.
- Préparer les entreprises formatrices à leurs nouvelles tâches par une offre de formation et adapter leur planification interne en matière de formation. En outre, la procédure de qualification est coordonnée avec les directions d'exams.

La phase de mise en œuvre prend fin lorsque la première filière de formation selon

la nouvelle ordonnance sur la formation professionnelle initiale est proposée aux apprentis. À la phase de mise en œuvre succède la phase d'observation qui dure jusqu'à la fin de la première volée de formation. Durant ce laps de temps, la première mise en œuvre fait l'objet d'une surveillance et des mesures de correction sont prises le cas échéant. Le travail requis lors de la mise en œuvre ne doit pas être sous-estimé, même si la charge de travail est difficile à apprécier précisément. Par principe, la phase de mise en œuvre nécessite quatre séances d'une demi-journée et une série de séances d'information destinées aux responsables de la formation dans les écoles professionnelles et les entreprises. Durant la phase de préparation (phase de

mise en œuvre), les écoles professionnelles et les enseignants délégués obtiennent une réduction annuelle d'une heure d'enseignement, ce qui leur permet d'aligner les anciens plans d'études spécifiques sur les nouveaux plans de formation.

Dans l'ancien système, les autorités en charge de la formation professionnelle transmettaient pratiquement sans com-

La charge de travail liée à un tel système qualité se justifie pleinement à long terme, car les problèmes sont détectés très tôt.

mentaire les nouveaux règlements d'apprentissage aux écoles professionnelles, aux centres chargés des cours d'introduction et aux entreprises formatrices. Depuis la réforme des professions commerciales et l'intégration des professions de la santé dans le domaine de compétence de la loi fédérale sur la formation professionnelle, nous savons toutefois qu'il est essentiel que les enseignants et les formateurs des trois lieux de formation soient impliqués dans la mise en œuvre et informés, afin qu'ils puissent s'identifier aux réformes et communiquer en adoptant une attitude positive. Il est essentiel que l'orientation professionnelle soit aussi intégrée dès le début dans les groupes de mise en œuvre, si l'on veut que les informations nécessaires parviennent directement aux personnes requérant des conseils.

COOPÉRATION ENTRE LES LIEUX DE FORMATION APRÈS LA PHASE DE PROJET

En adoptant cette démarche, il n'est plus nécessaire de réinventer le concept de développement de la qualité, il suffit de le systématiser de manière conséquente. Au travers du projet de mise en œuvre de la nouvelle loi sur la formation professionnelle, il a été possible de recueillir de nombreuses expériences dans ce domaine. Le projet «Mise en œuvre de la nouvelle loi sur la formation professionnelle dans



Heinz Mohler est le chef du projet «Mise en œuvre de la nouvelle loi sur la formation professionnelle à Bâle-Campagne»; heinz.mohler@bl.ch

René Diesch est le chef du projet «Mise en œuvre de la nouvelle loi sur la formation professionnelle à Bâle-Ville»; rene.diesch@bs.ch.

EXPÉRIENCES VÉCUES JUSQU'ICI

La coopération commune entre les trois lieux de formation est plus durable et plus rapide que les contacts individuels. Les écoles professionnelles sont concernées au premier chef.

Pour l'heure, 55 groupes de mise en œuvre ou de partage d'expériences existent dans les deux Bâle et travaillent sur environ 70 professions. Les formations avec attestation professionnelle fédérale (AFP) et les branches apparentées sont rassemblées dans un même groupe.

En règle générale, les réactions des parties en présence sont positives. En début de processus, on constate presque toujours une attitude réservée chez les partenaires (principalement du côté des organisations du monde du travail) quant au sens et au bénéfice d'une telle démarche. De nombreuses personnes ne sont pas au clair à propos de la charge de travail liée à la mise en œuvre à venir ou ne voient pas quel rôle elles peuvent jouer dans ce processus. Au plus tard après la séance d'information initiale (kick-off), chacun a pris conscience de ses responsabilités et travaille de manière constructive et avec allant.

Les avantages d'une telle démarche commune sautent aux yeux: un engagement

commun permet de gagner du temps, d'être plus efficace et de travailler dans la durée plus qu'une simple mise en œuvre gérée par quelques personnes isolées. Il est courant de sous-estimer la charge de travail nécessaire pour mener ce processus à son terme: même si la profession n'a pas changé, chaque nouveau plan de formation a inévitablement des incidences sur la formation. Les écoles professionnelles tout particulièrement sont confrontées au défi de coordonner leur enseignement de manière optimale avec les autres lieux de formation et en fonction des compétences opérationnelles. Pour ce faire, les enseignants des écoles professionnelles doivent pouvoir recourir à des compétences spécifiques rarement utilisées au quotidien. L'idéal serait que ce réseautage existe sur le plan national et que l'échange de savoir-faire puisse se faire entre spécialistes. Il est réjouissant que les organisations du monde du travail élaborent des plans d'études standards en guise de base de départ. Les écoles professionnelles de deux Bâle sont contraintes de rendre publics leurs plans d'études. De la sorte, la coopération avec les entreprises formatrices s'en trouve optimisée. Au besoin, les entreprises peuvent savoir quel contenu est enseigné où et quand.

les cantons de Bâle-Campagne et de Bâle-Ville» place au centre des préoccupations la coopération entre les partenaires de la formation dans la formation professionnelle duale et triale, en mettant l'accent sur le mandat commun de formation des trois lieux de formation que sont l'école professionnelle, les cours interentreprises et les entreprises formatrices. Après l'achèvement de la phase de réforme⁴, un groupe de travail «Profession et qualité» est institué à l'échelon fédéral (OFFT)⁵ en vue de garantir une assurance de la qualité permanente des ordonnances sur les formations professionnelles initiales (orfo) et des plans de formation (plafo). Ce processus doit se poursuivre à l'échelon cantonal. Les groupes DQCLF (développement de la

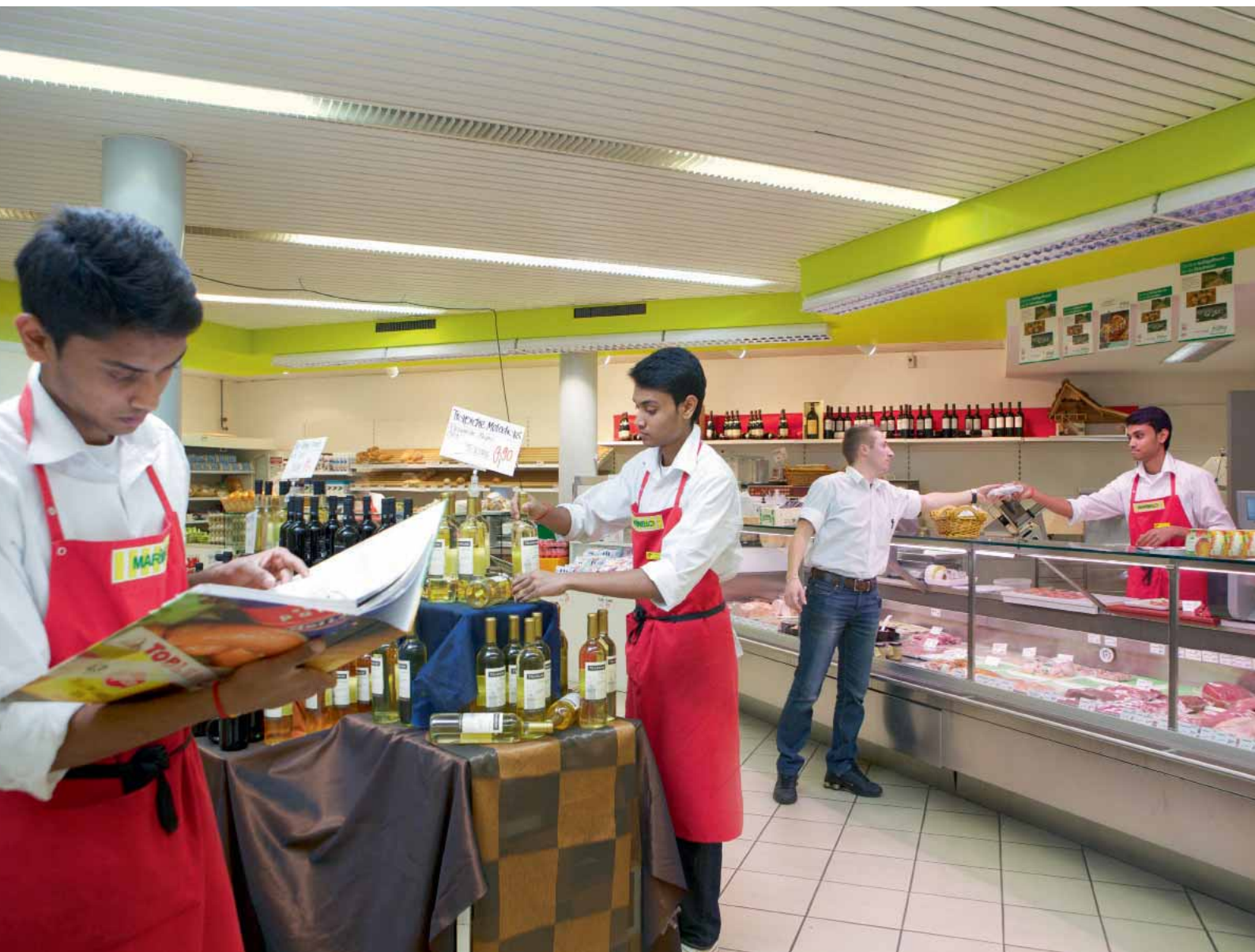
qualité coiffant tous les lieux de formation [traduction libre]) (abréviation et terme allemands: LQE, Lernortübergreifende Qualitätsentwicklung) ont pour tâche d'assurer en permanence le bon déroulement du mandat commun de formation et la qualité d'intégration des ordonnances sur les formations professionnelles initiales et des plans de formation au plan cantonal. Ainsi, le processus permanent de développement de la qualité est encouragé en collaboration avec tous les partenaires locaux de la formation.

La charge de travail lié à un tel système se justifie pleinement à long terme, car les problèmes de conception et de structure sont ainsi détectés plus tôt. La compréhension réciproque entre partenaires de la

formation est promue grâce au développement de la qualité coiffant tous les lieux de formation, synonyme de simplification et d'optimisation de la gestion de l'information et du savoir. Il est indispensable que, sur le plan structurel, ce système soit relié correctement aux procédures mises en place afin d'éviter toute nouvelle charge administrative et afin de promouvoir au contraire une culture d'enseignement et d'optimisation empreinte de pragmatisme et susceptible de réduire à moyen terme la charge de travail. De la sorte, les systèmes de qualité propres aux écoles professionnelles, aux centres de cours interentreprises et aux entreprises formatrices n'entrent pas en concurrence; ils constituent le fondement même du système de qualité coiffant tous les lieux de formation et se complètent de manière optimale, une fois l'accent mis sur la gestion des interfaces, du savoir et de l'information entre les lieux de formation. Par ailleurs, cette approche globalisante permet aussi de faire disparaître un goulet d'étranglement dans le système de qualité, tout spécialement au niveau des écoles professionnelles, celles-ci dépensant beaucoup d'énergie pour rester focalisées en permanence et de manière systématique sur les points spécifiques aux groupes de profession.

CETTE APPROCHE EST NOUVELLE DANS LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Le canton de Bâle-Campagne a créé à cet effet une base légale dans le cadre de l'ordonnance sur la formation professionnelle SGS 681.11. Globalement, depuis 2004, sur le plan bicantonal, déjà 50 projets de mise en œuvre ont été lancés dans le cadre de la réforme de la loi fédérale sur la formation professionnelle. En ce qui concerne le statut des projets, 11 groupes ont été transférés dans le processus permanent d'optimisation DQCLF. Cette approche est nouvelle dans la formation professionnelle et n'a pas encore été appliquée jusqu'ici de manière conséquente. Il s'agit de faire prendre



conscience aux personnes impliquées que la base structurelle fournie par la Confédération ne saurait constituer en soi le fondement des processus sur le plan cantonal. De ce fait, la discussion sur la qualité s'en trouve complexifiée. Jusqu'à présent, il existait des systèmes qualité verticaux développés isolément dans chaque lieu de formation et sans aucune interface claire le reliant aux autres lieux de formation. Désormais, il s'agit de prendre également en compte la dimension horizontale et d'embrasser tous les lieux de formation à la fois. Il s'agit notamment de promouvoir la collaboration entre ceux-ci et de définir clairement les interfaces requises. En matière de système qualité, la prise en considération de la dimension horizontale est inusitée. Notre projet pilote constitue un premier pas timide, mais résolu dans cette direction.

Pour de plus amples renseignements sur les réformes de la formation professionnelle dans ce canton, veuillez consulter le site internet www.nbbg.bl.ch.

LES TROIS PILIERS DE LA MISE EN ŒUVRE DES NOUVELLES ORDONNANCES

Séance d'information

Les séances d'information gratuites jouent un rôle important pour les entreprises formatrices. Durant une séance d'information, la nouvelle formation est présentée d'abord de manière générale, puis en détail; les nouveautés sont mises en évidence et comparées avec la situation antérieure (pour autant que cela soit possible).

À titre d'exemple, en août 2010, une séance d'information a eu lieu à l'intention des entreprises formatrices potentielles concernées par la nouvelle formation d'aide en santé et accompagnement AFP. Elle a réuni pas moins de 150 personnes et a suscité un grand intérêt chez les participants.

Formation

Les formateurs sont instruits de manière détaillée à la nouvelle formation. La journée de formation doit remplir trois objectifs: familiariser les formateurs avec les instruments de travail requis (filière de formation modèle et documentation de travail) et avec les

nouvelles notions contenues dans le plan de formation, mettre en évidence l'importance du réseautage des trois lieux de formation et esquisser une planification de la formation pour chaque entreprise formatrice. Elle permet aux formateurs de poser des questions détaillées et de partager une première fois des expériences.

Réseautage

Pas de mise en œuvre réussie sans réseautage. La mise en réseau de tous les partenaires de la formation à tous les échelons de la formation professionnelle initiale par le biais de l'information et de la formation, de la collaboration, de l'échange et du partage accroît considérablement la qualité de la formation professionnelle initiale. Les enseignants et les formateurs se sentent ainsi plus sûrs d'eux-mêmes dans la transmission des compétences professionnelles de base et se facilitent la tâche les uns les autres en évitant que chacune des institutions ne réinvente la roue dans son coin.