

5^e intervenant Christine Mainguet : rapporteur de l'atelier 3 sur l'enseignement et la formation professionnels

Bonjour. Je m'appelle Christine Mainguet, je travaille à l'office des statistiques de la Région wallonne, en Belgique. Cet organisme s'appelle l'IWEPS (Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique). Je ne vais pas vous résumer les 17 contributions de l'atelier et je prie les personnes qui sont intervenues de m'excuser de ne pas les citer chacune. Je vais essayer de dégager une synthèse à chaud des propos qui se sont tenus. Vous le verrez, il y a probablement des constats, des recommandations qui ont déjà été mises en évidence par les autres rapporteurs.

Dans cette conférence, on a parlé d'enseignement obligatoire, on a parlé d'enseignement supérieur, ... Dans l'atelier 3, notre objet d'analyse était l'enseignement et la formation professionnels, un objet un peu plus difficile probablement à définir. Dans un premier temps, deux questions restées sans réponses. Une première question : en quoi cet objet est-il séparé / différent de ce qui a été abordé dans les deux autres ateliers ? Une deuxième question, puisque le titre de la conférence comportait l'idée de « modèle » : Y a-t-il, ou non, un « modèle européen » de l'enseignement et de la formation professionnels ?

Dans "enseignement et formation professionnels", un premier terme nouveau par rapport à ce qu'on a entendu jusqu'à présent, c'est « professionnel ». Dans le glossaire édité par le Cedefop en 2004, le terme "professionnel" se rapporte à un enseignement ou une formation ayant pour objectif l'acquisition de capacités, d'aptitudes professionnelles (*skills*), et / ou de compétences professionnelles utilisables sur le marché de l'emploi. On note d'emblée un intérêt pour les résultats du processus, puisque il est dit qu'il doit être utile au marché du travail. La question peut aussi être posée de savoir ce qui n'est pas utile sur le marché du travail ...

L'intitulé de l'atelier comportait aussi le terme « Formation » et plusieurs interventions ont porté sur l'éducation / formation des adultes, nous nous situons bien dans le cadre général de la formation tout au long de la vie. Ce qu'on apprend « d'utile pour le marché du travail », mais c'est valable aussi dans les autres contextes, n'est pas acquis une fois pour toutes. Ce regard sur les parcours de formation nous a amené à aborder la multiplicité des modes d'acquisition des compétences « utiles pour le marché du travail » et à mettre l'accent sur une spécificité de la thématique de l'enseignement et de la formation professionnels, spécificité qui rend ce champ si difficile à cerner, en l'occurrence ces nombreux acteurs en présence et notamment le rôle joué par les entreprises. A cette multiplicité des opérateurs, répond donc une multiplicité de parcours, souvent complexes. Nous avons évoqué à ce sujet les questions de mobilité professionnelle et géographique, et de flexibilité, liée notamment au développement de modules de courte durée. En conclusion, un objet complexe pour lequel nous n'avons pas dégagé une définition claire et opérationnelle.

Pour cet objet « enseignement et formation professionnels », des objectifs communs ont pourtant été définis, dans le cadre de la coopération européenne dans les matières d'enseignement et de formation. Une série d'étapes ont déjà été franchies, je ne vais pas revenir sur l'historique, Lisbonne, Bordeaux en 2008, Bruges en 2010. Donc, d'un côté des points de questionnement sur la définition et les contours de l'enseignement et de la formation professionnels, et de l'autre des objectifs européens, essentiellement des objectifs quantitatifs, formulés en termes d'une augmentation des opportunités d'apprentissage, de la participation des personnes à la formation, du nombre d'entreprises « formatrices » mais également, récemment, une nouvelle interrogation sur la qualité des processus et une réflexion en cours sur les objectifs à poursuivre dans ce cadre « qualité ». Autour de l'enseignement et de la formation professionnels, on évoque également, au niveau européen, des objectifs en termes d'amélioration de l'employabilité, l'accent est mis sur les compétences utilisables sur

le marché du travail, mais s'exprime aussi l'intention de faciliter l'accès pour tous, et une réflexion en termes de cohésion sociale s'est également développée. On relève enfin un questionnement sur l'adéquation par rapport aux demandes (actuelles et futures) des entreprises.

Cet objet d'étude, cet objet politique, l'enseignement et la formation professionnels, n'est pas uniquement un thème abordé au niveau européen, c'est également, et essentiellement, un objet national, mais aussi également une matière qui est gérée au niveau régional dans plusieurs pays. Certaines interventions de l'atelier étaient centrées sur ce niveau d'analyse. Ont été évoqués notamment des processus de décentralisation, mais aussi des exemples de pays qui étaient organisés au niveau régional depuis longtemps et où ce sont les régions qui sont les plus porteuses du projet politique en matière d'enseignement et de formation professionnels et qui en définissent les objectifs.

Les expériences relatées ont permis d'aborder les besoins d'indicateurs à ce niveau territorial. Les interrogations s'expriment de manière classique : combien y a-t-il de personnes en formation ?, combien d'heures sont organisées ?, quel est le coût ?, ... mais également des questions sur la qualité de l'offre, sur les disparités au niveau sous-régional, voire local et aussi des questionnements sur les modes d'interventions de partenaires multiples, des partenaires sociaux notamment, qui définissent les objectifs au niveau régional. Dans l'atelier, on a moins entendu le point de vue des entreprises, c'est plutôt un questionnement sur les indicateurs du point de vue du politique qui s'est exprimé : qu'est ce que je finance ? et quels en sont les effets ? quel est le budget que chaque partenaire y consacre ? ça concerne combien de gens ?

Les indicateurs européens en lien avec l'objet "enseignement et formation professionnels" ont bien entendu été évoqués, ainsi, parmi les indicateurs structurels, celui sur le *life long learning* et celui sur les *early school leavers* ont à voir avec la problématique de l'enseignement et de la formation professionnels mais le lien reste indirect et il n'existe pas d'indicateurs largement diffusés qui soit spécifiques à l'enseignement et à la formation professionnels. Pourtant on connaît déjà pas mal de choses sur le sujet, par exemple le fait que dans l'enseignement de niveau secondaire supérieur, en moyenne en Europe, un plus de la moitié des élèves peuvent être classés dans les filières professionnelles. L'enquête CVTS, sur la formation continue en entreprise, qui en est à sa 3^e édition, a montré que, par an, 33% des salariés suivent des formations professionnelles, mais les pourcentages varient beaucoup, notamment suivant la taille de l'entreprise. Les enquêtes auprès des ménages mettent en évidence les fortes disparités selon les niveaux de diplômes. EUROSTAT a présenté, en primeur dans l'atelier, les premiers résultats de la nouvelle enquête sur l'éducation des adultes (AES), dont les données sont maintenant accessibles sur leur site (même si il n'est pas encore possible d'estimer une moyenne européenne parce que tous les pays ne sont pas représentés). Dans cette enquête également, on constate de grandes disparités ; selon les pays, de 10% à 75 % des adultes participent à l'enseignement et à la formation.

Beaucoup de données sont collectées, on l'a dit. D'autres statistiques sur l'enseignement professionnel se basent sur la collecte UOE ; l'évolution des comportements des adultes est estimée chaque année à travers l'enquête sur les forces de travail ; d'autres données proviennent des enquêtes faites dans les entreprises. L'analyse critique des différentes sources a été réalisée et est maintenant disponible sur le site du Cedefop. Une présentation a été faite dans l'atelier. Le site Eurostat reprend toutes ces données. Face à cette multiplicité des sources, il est nécessaire de réfléchir à une structure et à des priorités en termes d'actions. Des recommandations ont été formulées dans ce sens dans l'atelier.

Les recommandations émises sont de quatre types. Le premier type fait référence, on l'a évoqué aussi dans d'autres ateliers, à la définition de l'objet d'analyse : qu'est ce que l'enseignement et la formation professionnels ? Que recouvre ce concept ? comment le mesurer ? Des avancées ont été relevées, au niveau Eurostat notamment, en particulier des typologies ont été mises au point et sont utilisées dans les enquêtes, notamment une typologie, qui peut être améliorée, se base sur une distinction entre les formations formelles, non formelles et informelles. Le critère de différenciation entre formel et non formel se construit en référence à un outil européen, le cadre européen des qualifications (EQF), et aux cadres nationaux des qualifications qui en découlent. Ce qui est repris dans le cadre reconnu au niveau national, est classé dans le formel, ce qui n'est pas repris, devient du non formel. Ce chantier n'est pas terminé. Il reste du travail à faire, vous imaginez bien la diversité des programmes à catégoriser. Une recommandation serait de produire un *mapping* des programmes un peu plus détaillé que celui qui existe actuellement, selon une méthodologie commune à définir. L'objectif poursuivi serait de mieux rendre compte de la diversité du champ de l'enseignement et de la formation professionnels dans chacun des pays, de produire des statistiques plus précises et de pouvoir ainsi interpréter/ comprendre les indicateurs très globaux actuels du style « il y a x personnes qui suivent des formations » et leur évolution. Ce *mapping* des principaux programmes, devrait permettre de les classer soit dans le système formel, soit dans le système non formel.

J'ai collaboré en 1994, à la mise au point de la collecte européenne de données VET, abandonnée par la suite, où l'unité d'analyse était le programme. Les données étaient récoltées par programme, par exemple le nombre de participants, mais aussi des données plus qualitatives. Les résultats de cette collecte VET ont été publiés dans les premiers Chiffres clés sur l'enseignement et la formation professionnels en 1997. Une des questions qui se posait, par exemple, à l'époque, peut-être le thème est-il moins saillant aujourd'hui, c'était de savoir quelle était la part des élèves qui suivaient des formations en alternance. Nous avons mis au point une définition opérationnelle, et partagée, et estimée, pour chaque programme, la part du temps de formation en entreprise et la part du temps à l'école ou en centre de formation (exemple d'une information « qualitative » attachée au programme).

Cette entrée à partir de l'unité d'analyse « programme », existe dans d'autres collectes de données européennes que l'on a peu évoquées dans l'atelier, par exemple la collecte sur les politiques du marché du travail (LMP), qui à partir d'une liste de dispositifs, de mesures, notamment de formation, rassemble des données sur les dépenses et les participants, Cette piste de travail permettrait en même temps de rencontrer un autre objectif, qui est de mieux informer les citoyens, en rendant les dispositifs d'enseignement et de formation professionnels un peu plus transparents , parce que c'est un peu un magma pour le moment.

Une des difficultés de la typologie que j'ai évoquée tout à l'heure, formel, non formel et informel, c'est clairement la mesure de ce qui est informel, tout ce qui est apprentissage par les pairs notamment. Dans l'atelier on a entendu des comptes rendus d'enquêtes qui ont été faites dans les entreprises en particulier. Les résultats indiquent que parmi les modalités d'apprentissage, dans les matières professionnelles, la formation informelle par les pairs occupe une grande place. Pour le moment, on capte très mal cet aspect dans nos enquêtes.

La proposition est bien de construire des définitions du formel, du non formel et de l'informel qui puissent être utilisables dans différents contextes. L'enjeu c'est de pouvoir alors combiner des données administratives, des résultats d'enquêtes auprès des ménages ou dans les entreprises. C'est un fameux challenge que cette construction d'une représentation qui soit partagée par différentes catégories de personnes, et opérationnelle.

Une autre piste qui a été évoquée dans l'atelier, ce sont les travaux qui sont menés en vue de la révision de l'ISCED. Un des axes de réflexions consisterait à examiner la pertinence d'une distinction entre « *vocational* » et « *technological* », terme qui apparaît dans certaines

typologies à trois termes : général – technologique – professionnel. De nouvelles conventions sont probablement à mettre au point. Cette première recommandation se décline donc en plusieurs pistes. Un dernier point sur lequel les participants ont insisté c'est la question de la clarification des périodes de référence. Des intervenants ont par exemple rappelé le fait que les indicateurs européens ne rendaient pas toujours compte de la même réalité que les enquêtes nationales simplement parce que les périodes de référence n'étaient pas les mêmes. Ainsi la question sur la participation à la formation porte parfois sur une période d'un mois, parfois sur une période d'un an.

La deuxième recommandation porte sur les sources de données, j'ai déjà un peu abordé cet aspect en parlant des indicateurs disponibles. On l'a vu, les sources sont multiples et s'améliorent. L'atelier a notamment permis de rendre compte des travaux européens en la matière. L'enjeu pour le futur c'est de travailler avec des sources multiples qui rendent possibles les regards croisés. Par exemple, si on veut obtenir une mesure fiable de l'investissement, des dépenses en matière d'enseignement et de formation professionnels, il faut pouvoir combiner des données administratives, des données sur les comportements des ménages et des données sur les comportements des entreprises. La recommandation par rapport aux sources, ce n'est pas tellement de multiplier les sources, mais de rendre possible l'articulation de ces sources.

Cependant, les intervenants dans l'atelier, ont pointé le fait que, dans cet ensemble de données déjà disponibles, il manquait des informations sur les résultats de l'enseignement et de la formation professionnels. Le constat a été fait que beaucoup de discours sur l'importance de l'enseignement et de la formation professionnels évoquaient les résultats qui pouvaient en être attendus. Sur ce point, il manque cependant des indicateurs. Les pays qui participent à l'enquête PIAAC de l'OCDE disposeront d'une estimation des compétences des adultes et d'un cadre d'analyse leur permettant de comprendre les facteurs en jeu, notamment les modes d'acquisition de ces compétences. Le projet « PISA-VET » ou *VET LSA (large-scale assessment)* initié par les collègues allemands, a également été exposé dans l'atelier. Il s'agit d'une enquête sur les compétences de base et sur les compétences métiers spécifiques des jeunes qui quittent l'enseignement professionnel. Une autre enquête, menée en Italie, portait sur les compétences utilisées dans les entreprises. L'intérêt pour la mesure des compétences, est donc très présent et les perspectives qui ont été présentées semblent prometteuses.

L'autre axe à développer concernant la mesure des résultats de l'enseignement et de la formation professionnels concerne les transitions, les passages (école / vie active, formation / emploi, ...). Tous ces projets ont bien entendu un coût important. La question des investissements prioritaires a été évoquée dans l'atelier. Eurostat a précisé que son premier objectif était l'amélioration des outils existants. Il n'est pas prévu, à l'heure actuelle, de prendre en charge le développement de nouvelles enquêtes pour rendre compte des aspects longitudinaux. C'est au niveau de chacun des pays que pourront se développer des initiatives originales sur ce thème.

Le troisième type de recommandations porte sur l'exploitation des données existantes. On a déjà souligné le besoin d'articuler les sources, on peut relever aussi l'intérêt de construire des systèmes d'indicateurs qui rendent compte notamment des contextes différents pour essayer d'expliquer les résultats. Une question qu'on peut se poser, dans ce cadre-là, c'est la pertinence de certaines comparaisons. A qui, sur quoi, est-il intéressant de se comparer ? Est-ce vraiment pertinent de se comparer à une moyenne européenne, vu la diversité des systèmes d'enseignement et de formation professionnels ? existe-t-il vraiment un modèle européen en la matière ? se comparer à quels pays, quels groupes de pays ? quelles régions ? Au-delà des comparaisons de résultats moyens, il a été souligné l'intérêt de comparer des écarts, par

exemple entre des catégories de population (entre les hommes et les femmes, entre les personnes âgées, les plus jeunes, ou entre des catégories d'entreprises, ...). Une autre exploitation intéressante serait celle qui mettrait en relation compétences acquises, utilisées, requises, souhaitées ... et bien entendu une approche des besoins futurs en compétences.

La quatrième recommandation, porte plus spécifiquement sur la diffusion, parce que, on l'a vu, beaucoup de données existent mais elles ne sont pas suffisamment exploitées et leur diffusion est encore trop limitée. Il reste probablement des efforts à faire également en termes de lisibilité, de mise en relation des résultats avec des données de contexte, par exemple l'offre en termes de programmes. Les chercheurs ont également demandé que soit facilitée la mise à disposition des données désagrégées afin de pouvoir développer des études qui fourniront d'autres éléments de compréhension des processus à l'oeuvre.

Merci.