



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Département fédéral de l'économie DFE  
**Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie OFFT**

# RFCB

**Évaluation de la formation commerciale de base :  
Cahier 5  
Rapport final**

**La réforme de la formation commerciale de base : rétrospective,  
résultats principaux de l'évaluation et regard prospectif**

Sur mandat de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), le consortium constitué du Zentrum für empirische pädagogische Forschung (zepf) de l'Université de Koblenz-Landau en Allemagne et de l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (irdp) de Neuchâtel a mené entre 2004 et 2006 une évaluation de la mise en œuvre de la réforme de la formation commerciale de base. Le présent rapport final constitue le cinquième et dernier cahier d'une série de publications consacrées aux résultats de cette évaluation.

## Impressum

### Editeur :

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), Berne

### Auteurs :

Matthis Behrens, Dirk Bissbort, Daniela Lang, Christoph Metzger, Peter Nenniger, Gerald A. Straka

### Commandes :

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT)

Philippe Wyss, Effingerstrasse 27, 3003 Berne

E-mail : [philippe.wyss@bbt.admin.ch](mailto:philippe.wyss@bbt.admin.ch)

### Texte original :

Le présent cahier contient des contributions en allemand et en français

### Mise en page :

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT)

### Rédaction :



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Département fédéral de l'économie DFE  
Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie OFFT



© Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (août 2008)

Reproduction – sauf pour usage commercial – autorisée sous réserve d'indication de la source

### Internet :

<http://www.rkg.ch/>; [www.bbt.admin.ch](http://www.bbt.admin.ch)

## Inhaltsverzeichnis / Table des matières

<b>Vorbemerkung der Herausgeberin</b>	<b>D4</b>
<b>Remarque préliminaire de l'éditeur</b>	<b>F4</b>
<b>Vorwort</b>	<b>D5</b>
<b>Avant-propos</b>	<b>F5</b>
<b>1. Zusammenfassender Überblick zur Geschichte, Evaluation und Bewertung der Reform der kaufmännischen Grundbildung</b>	<b>D7</b>
1.1 Geschichte der Reform der kaufmännischen Grundbildung	D7
1.2 Evaluation der Implementation der Reform der kaufmännischen Grundbildung	D8
1.3 Vertiefungsstudie zur Innovation «Prozesseinheiten»	D9
1.4 Bewertung der Reform und der neuen kaufmännischen Grundbildung	D11
<b>1 Synthèse de l'historique, de l'évaluation et de l'appréciation de la réforme de la formation commerciale de base</b>	<b>F7</b>
1.1 Historique de la réforme de la formation commerciale de base	F7
1.2 Evaluation de la mise en œuvre de la réforme de la formation commerciale de base	F8
1.3 Etude approfondie de l'innovation « unités de formation »	F10
1.4 Appréciation de la réforme et de la nouvelle formation commerciale de base	F12
<b>2. Die Geschichte der Reform der kaufmännischen Grundbildung</b>	<b>D15</b>
<b>2 Historique de la réforme de la formation commerciale de base</b>	<b>F16</b>
<b>3. Zusammenschau der wichtigsten Evaluationsergebnisse zur Implementation der Reform der kaufmännischen Grundbildung</b>	<b>D22</b>
3.1 Ziele der Reform der kaufmännischen Grundbildung	D22
3.2 Evaluationsauftrag und Befragungsgrundlagen	D23
3.3 Übergreifende Ergebnisse	D24
3.4 Ergebnisse zu den einzelnen Innovationen	D25
(Ce chapitre n'existe qu'en allemand)	
<b>4. Vertiefungsstudie zur Reform der kaufmännischen Grundbildung der Schweiz</b>	<b>D39</b>
Qualitative Untersuchung zu den Prozesseinheiten	D39
4.1 Die Sicht der Berufslernenden	D39
4.2 Beurteilung der Prozesseinheit im Allgemeinen	D43
4.3 Zusammenfassung der Sicht der Berufslernenden	D47
4.4 Sicht der Berufsbildungsverantwortlichen	D49
4.5 Zusammenfassung der Sicht der Berufsbildungsverantwortlichen	D57
4.6 Zusammenfassung und Problemfelder	D59
(Ce chapitre n'existe qu'en allemand)	
<b>5. Bewertung der Reform und der neuen kaufmännischen Grundbildung</b>	<b>D62</b>
(Ce chapitre n'existe qu'en allemand)	
<b>6. Réforme de la formation commerciale de base : y a-t-il une particularité romande ?</b>	<b>F23</b>
6.1 La formation commerciale de base, un faisceau d'innovations destinées à revaloriser l'apprentissage dual	F23
6.2 La généralisation de la réforme et son évaluation	F25
6.3 Les résultats les plus saillants de l'évaluation	F26
6.4 La situation romande	F28
6.5 Conclusion	F31
(Dieses Kapitel existiert ausschliesslich in französischer Sprache)	
<b>Literaturverzeichnis / Littérature</b>	<b>D71</b>

## Remarque préliminaire de l'éditeur

Le projet « Évaluation de la mise en œuvre de la réforme de la formation commerciale de base (ImpRFCB) » a examiné, entre 2004 et 2006, durant la première introduction à large échelle de la nouvelle formation commerciale de base (NFCB), l'acceptation de cette réforme, sa faisabilité et son impact par rapport à ses innovations et à ses processus.

**Objectifs de l'évaluation**

L'évaluation a notamment porté sur trois aspects :

- Comment la nouvelle formation commerciale de base est-elle mise en œuvre dans les deux lieux de formation que sont l'entreprise et l'école ? Quels sont les problèmes rencontrés par l'entreprise et l'école lors de la phase de mise en œuvre ?
- Comment peut-on résoudre de manière efficace et efficiente les problèmes mis en lumière ? Quels éléments et quelles mesures soutiennent tout particulièrement la mise en œuvre ?
- Après la mise en œuvre de la RFCB, quels effets peut-on attendre au niveau de l'employabilité des apprentis et de l'adéquation de leur formation au marché du travail ? Quelles conséquences pour les entreprises aura l'acceptation de la nouvelle formation commerciale de base ?

Le présent cahier offre une vue d'ensemble de tout le projet d'évaluation. Il examine aussi les résultats dans l'optique des partenaires associés à l'évaluation tout en fournissant déjà des perspectives d'avenir. La révision de 2003 du règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage « Employée de commerce / Employé de commerce », motivée par la nouvelle loi sur la formation professionnelle (LFPr), a été l'occasion de prendre en compte les résultats de l'évaluation et les conclusions présentés ci-après et d'en discuter plus en détail. Nous espérons que ce cinquième cahier fournira aux participants au processus de réforme des informations intéressantes et utiles au-delà lors des travaux de révision, lors de la phase concrète de la mise en œuvre de la réforme.

**Publication finale**

Le présent cahier contient cinq contributions rédigées en allemand et une en français. L'avant-propos, la synthèse et l'historique de la réforme ont été traduits en français.

**Berne, mai 2008**

**Susanna Mühlethaler  
Responsable de projet,  
OFFT**

## Avant-propos

Il y a près de huit ans les premiers contacts à propos d'une éventuelle évaluation de la phase pilote de la nouvelle formation commerciale de base ont été établis. À l'époque, la plupart des personnes concernées étaient fort conscientes de l'ampleur de la tâche à accomplir dans ce domaine ; toutefois, ce n'est que progressivement que l'étendue effective de cette réforme a pu être mesurée. En effet, il a fallu d'abord reconsidérer les structures fondamentales permettant le déploiement d'une telle réforme, préparer les changements, élaborer le processus afférent, lancer cette réforme fort complexe et la conduire à son terme malgré tous les impondérables. Alors que la phase pilote a constitué un défi surtout sur le plan didactique et conceptuel, l'intégration à large échelle de cette réforme aux multiples facettes a été une véritable aventure, avec à la clé une alternance de moments de découragement et d'euphorie.

**Rétrospective**

À l'heure de contempler une dernière fois dans le présent cahier tout le chemin parcouru, on saisit mieux la dimension du travail effectué et l'engagement considérable des nombreuses personnes impliquées dans ce projet dans leur volonté commune d'atteindre l'objectif fixé malgré les divergences.

**Récapitulatif des contributions**

Ces aspects ressortent bien du premier chapitre qui fait l'historique de cette réforme et, avec toutes les personnes impliquées dans ce projet, retracent aussi le chemin parcouru depuis les premières discussions jusqu'au terme de la mise en œuvre de la réforme de la formation commerciale de base en abordant également les perspectives de la formation professionnelle à l'échelle nationale dans cette branche.

Le second chapitre se compose d'un triple commentaire, sur le récapitulatif des principaux résultats d'une évaluation qui a couvert toute la phase de mise en œuvre, sur l'importance de cette évaluation pour ce processus et sur la qualité des résultats obtenus.

Le troisième chapitre est consacré à l'étude approfondie sur les unités de formation. Cette étude éclaire dans toute son étendue – à l'exemple de l'innovation sans doute centrale de la réforme de la formation commerciale de base – divers aspects conceptuels et d'application et relie ceux-ci à la question de leur mise en œuvre globale.

Le quatrième chapitre revient sur la réforme dans son ensemble et sur tous ses aspects planificateurs, organisationnels, didactiques, méthodologiques, politiques et structurels, en abordant ces questions sous l'angle des expériences du passé, mais aussi de la réorganisation en cours de la formation professionnelle en Suisse.

Le dernier chapitre, rédigé en français, fournit des explications sur les arguments principaux contenus dans les chapitres antérieurs non traduits et relate le point de vue particulier de la Suisse romande par rapport à ce projet de réforme.

Ces contributions centrales sont complétées, au début du présent cahier, par un résumé de chaque chapitre destiné aux lecteurs pressés, et, à la fin, par un index et une bibliographie relative à la réforme en question, particulièrement bien documentée pour ce qui est de la partie germanophone de notre pays.

Les autres remercient cordialement les nombreuses personnes qui ont collaboré à la réalisation de ce cahier.

#### Remerciements

Elles ont, de manière dévouée, puisé part leurs souvenirs et leurs expériences personnelles en vue de réunir des faits vieux de plusieurs années et de corriger diverses imprécisions. Sans leurs contributions, l'historique et le chapitre final concernant l'évaluation du projet n'auraient pas vu le jour. Bien conscients de ne pas pouvoir énumérer toutes les personnes, qu'il nous soit néanmoins permis de citer quelques personnalités marquantes, parmi lesquelles Christine Davatz et Roland Hohl de la Conférence suisse des branches de formation et d'examen commerciales (CSBFC), Robert Galliker de la Conférence suisse des offices cantonaux de formation professionnelle (CSPF), Werner Lätsch de l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP) et Esther Ott de la Conférence suisse des écoles professionnelles commerciales (CSEPC), ainsi que Katrin Frei et Michel Fior, responsables de projets à l'OFFT. Nos remerciements vont aussi à l'équipe d'évaluation du zepf, notamment à Daniela Lang qui s'est chargée de la mise à jour des données d'évaluation. Nous sommes également très redevables à Gerald Straka et tout particulièrement à Christoph Metzger qui ont accepté de refondre l'expertise de l'étude approfondie afin de permettre l'intégration de leur contribution dans la présente publication. Nous remercions enfin Mathis Behrens et ses collaboratrices de l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (irdp), de même que toutes les personnes qui ont fourni des informations et ont ainsi veillé à ce que la diversité culturelle, mais aussi pédagogique, dont peut se flatter notre pays, ne soit pas occultée.

Ont également contribué au succès de l'entreprise les « travailleurs et travailleuses de l'ombre » : qu'aurions nous fait sans les corrections et la coordination assurées par Kirke Bissbort et ses assistantes et sans l'appui de Jan Drangmeister au plan du formatage de la mise en page définitive du présent cahier. Enfin, nous tenons à remercier tout spécialement Susanna Mühlethaler de l'OFFT qui, grâce à sa discrétion et à sa bienveillance, à son efficacité et à sa constance, a accompagné pas à pas l'évaluation du projet et a permis de mener à bien les publications correspondantes.

*Landau, mai 2008*

**Peter Nenniger**  
**Consortium zepf-irdp**

# 1 Synthèse de l'historique, de l'évaluation et de l'appréciation de la réforme de la formation commerciale de base

*par Dirk Bissbort et Peter Nenniger*

## 1.1 Historique de la réforme de la formation commerciale de base

Dans les années huitante déjà, des discussions ont été menées en Suisse sur la réforme de la formation commerciale de base. Sur le plan institutionnel, l'Office fédéral de l'industrie, des arts et métiers et du travail (OFIAMT) a édicté en 1986 un nouveau règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage et fixé en 1991 des exigences minimales pour la formation dans les branches. Parallèlement, le besoin d'un échange permanent d'idées entre les milieux concernés s'est fait sentir en 1992 lors de l'élaboration de la première liste des branches. En 1994 a été menée une étude qui avait pour but de cerner et d'analyser les problématiques propres à la formation commerciale de base.

**Précurseurs de la réforme**

Dans cette perspective, l'OFIAMT a mis sur pied un groupe de travail chargé d'élaborer un projet de réforme. Ce groupe est arrivé à la conclusion qu'il fallait maintenir la formation duale, édicter un règlement fédéral pour toutes les branches et élaborer un nouvel apprentissage de commerce dans un système de formation professionnelle performant en introduisant, pour ce faire, une série d'innovations.

**Mise en œuvre de la réforme**

C'est dans ce contexte qu'ont été créées la Communauté d'intérêts pour la formation commerciale de base (CIFC Suisse) en 1998 et la Conférence suisse des branches de formation et d'examens commerciales (CSBFC) en 1999. Cette dernière année a également été marquée par l'entrée en vigueur du règlement provisoire d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage d'« employée de commerce / employé de commerce ». Durant les années 2002 et 2003, des essais pilotes, accompagnés scientifiquement, ont été lancés. En 2002, le projet a subi des modifications, suivi en 2003 par l'entrée en vigueur du règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage d'« employée de commerce / employé de commerce » et en automne de la même année par la mise en œuvre accompagnée scientifiquement de la « Nouvelle formation commerciale de base (NFCB) ».

L'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) s'est chargé de structurer la mise en œuvre de la nouvelle loi fédérale sur la formation professionnelle, entrée en vigueur en 2004.

Les projets « Adaptations NFCB 2006 » et « Taskforce NFCB » avaient pour but de trouver des solutions susceptibles de décharger les entreprises formatrices, les personnes en formation et les écoles professionnelles ainsi que d'apporter des améliorations destinées à simplifier et à assouplir certaines parties de l'apprentissage et de l'examen de fin d'apprentissage.

**Perspectives**

En 2008 a débuté la révision de l'ordonnance sur la formation commerciale de base conformément à la nouvelle loi sur la formation professionnelle ; d'ici à 2011, il est prévu d'achever la structuration à plus long terme du champ professionnel du commerce, un processus fondé sur une analyse des activités et des scénarios.

## 1.2 Evaluation de la mise en œuvre de la réforme de la formation commerciale de base

En raison des changements survenus dans la profession commerciale (communication informatisée, processus de travail plus complexes et conçus sur une approche globale), les employés de commerce doivent posséder, outre des compétences professionnelles élargies, davantage de compétences sociales et méthodologiques. A cette fin, la nécessité de développer un système de formation professionnelle performant a été prise en compte dans la réforme de la formation commerciale de base. De nombreuses innovations doivent permettre aux personnes en formation de disposer de compétences professionnelles étendues, de piloter elles-mêmes leur apprentissage afin qu'elles puissent évaluer pourquoi et comment tel savoir et telles aptitudes doivent être acquis et appliquer judicieusement telle stratégie et telle tactique d'apprentissage.

**Conditions de départ et desiderata**

Au sujet du succès et de l'efficacité de la nouvelle formation commerciale de base, les évaluateurs sont arrivés, au terme de la mise en œuvre de la réforme, aux conclusions suivantes :

**Appréciation générale du succès et de l'efficacité de la réforme**

Dans l'ensemble, la nouvelle formation commerciale de base a été accueillie positivement, avec bienveillance par les uns, avec une certaine retenue par les autres, quelques critiques sur des points de détail ayant parfois été émises.

Son premier objectif prioritaire, qui est d'amener les personnes en formation à travailler de manière autonome, a pu être atteint sur bien des aspects, mais pas encore entièrement.

Son second objectif prioritaire, qui vise à préparer les personnes en formation à apprendre tout au long de la vie pour qu'ils puissent intégrer les innovations introduites dans leur profession et faire preuve de souplesse sur un marché du travail en perpétuelle évolution, a pu être atteint en grande partie. Seul l'avenir dira dans quelle mesure cet aspect de la formation aura porté ses fruits.

La synthèse des résultats de l'évaluation donne l'image suivante des principales innovations qui doivent promouvoir l'autonomie, la flexibilité et la capacité à se former tout au long de la vie par le développement des compétences professionnelles, sociales et méthodologiques :

**Evaluation des principales innovations**

Le cours de base suivi à l'école en début d'apprentissage nécessite un remaniement en profondeur tant au niveau de sa conception que de son organisation et de sa mise en œuvre.

Les cours interentreprises des associations professionnelles, qui accompagnent et complètent la formation en entreprise, tiennent apparemment

compte des besoins essentiels de la formation de base. Les suggestions (critiques positives!) concernent surtout la coordination des tâches avec les entreprises.

L'utilité des unités de formation, qui se rapportent aux procédures du travail en entreprise, ou des unités d'enseignement des écoles professionnelles, qui tendent à l'imbrication interdisciplinaire de thèmes classiques, n'est pratiquement pas remise en cause. Au contraire, leur contribution à une compréhension transversale des processus professionnels est reconnue. De fait, les critiques portent surtout sur la charge de travail qui en découle, sur certaines incertitudes qui subsistent ainsi que sur le manque de flexibilité lors de la conception, de l'organisation et de l'appréciation des unités de formation et d'enseignement qui occasionne des goulets d'étranglement et des situations de surmenage. Dans les deux cas, il serait indiqué de diminuer resp. de compacter l'ampleur des exigences et d'améliorer les conditions de traitement, afin d'accorder la priorité à la diversité des conditions d'apprentissage et de travail des personnes en formation.

Les situations de travail et d'apprentissage (STA) destinées à déterminer les aptitudes des personnes en formation font partie, notamment aux yeux des responsables de la formation en entreprise, des innovations positives, bien que toutes les personnes concernées estiment que leur organisation et leur accompagnement nécessitent beaucoup de temps.

Apparemment, c'est l'évaluation des STA, autour de laquelle règne encore un certain flou, qui nécessite le plus de clarifications. Par contre, il semble aisé de satisfaire aux désirs formulés en matière de conception des STA, d'assouplissement des délais de remise et de réduction du volume de la documentation en assurant simplement une meilleure coordination.

Il ressort ainsi de l'examen de tous les résultats de l'évaluation que la mise en œuvre de la réforme de la formation commerciale de base est, dans son ensemble, relativement bien acceptée par tous les milieux concernés et en majeure partie réussie. La mise en œuvre a suffisamment bien réussi pour que la « nouvelle formation commerciale de base » puisse servir de base stable à un développement durable dans cet important domaine de l'économie suisse, après que des améliorations supplémentaires et quelques révisions fondamentales auront été entreprises. A cet égard, le cadre du modèle scolaire dégressif dans lequel s'inscrit la nouvelle formation commerciale de base ne saurait être en soi une garantie de succès. Il représente toutefois un potentiel pour un futur progrès si les partenaires de la formation sont au clair sur leurs tâches et prennent soin de mieux harmoniser leurs rapports.

**Conclusion transversale de l'évaluation de la réforme**

### 1.3 Etude approfondie de l'innovation « unités de formation »

Dans le cadre de la nouvelle formation commerciale de base (NFCB), l'innovation que représentent les « unités de formation » (UF) est certes considérée comme un instrument approprié pour promouvoir et évaluer, outre les compétences professionnelles, les compétences sociales et méthodologiques, mais a toutefois fait l'objet de critiques. C'est pourquoi il a été décidé de mener une étude qualitative sous forme d'entretiens pour clarifier la situation. Des apprentis de deuxième année et les responsables de leur formation en entreprise ont été interrogés à ce sujet. Ce sondage s'est focalisé sur des entreprises de petite taille situées dans deux régions comparables de Suisse alémanique.

**Tâches et méthodes**

Les principaux résultats de cette étude peuvent se résumer comme suit :

**Résultats**

Les unités de formation sont considérées comme très utiles tant par les apprentis que par les responsables de la formation, car elles contribuent à améliorer la compréhension du travail en entreprise et à appliquer des techniques diverses.

En ce qui concerne l'élaboration des unités de formation, les aspects suivants se dégagent :

- Les thèmes sont, dans un cadre donné, choisis par les apprentis eux-mêmes, ce qui les oblige à se montrer autonomes et les y encourage tout à la fois.
- Pour l'élaboration des UF, les personnes en formation utilisent prioritairement des documents de l'entreprise. Une certaine divergence se fait jour en ce qui concerne le recours au soutien que peuvent apporter les responsables de la formation. En se référant par exemple à l'autonomie que les personnes en formation doivent acquérir, les responsables attendent d'eux qu'ils posent plus de questions alors que ces derniers craignent que cela soit interprété justement comme un manque d'autonomie.
- L'utilisation du journal d'apprentissage est mise en doute par une majorité des personnes en formation. A l'inverse, les responsables de la formation sont convaincus de l'utilité du journal, ils estiment toutefois que la pratique s'avère bien peu fructueuse. Ce résultat rejoint les problèmes mis en évidence dans l'évaluation quantitative.
- Tant les personnes en formation que les responsables de la formation considèrent que l'évaluation des unités de formation est problématique. Ils estiment que l'échelle de notes n'est pas assez différenciée. De plus, les personnes en formation doutent que cette évaluation soit objective et crée réellement des éléments de comparaison / étalons entre entreprises. Les responsables de la formation estiment que le formulaire d'évaluation est trop rigide.

S'agissant des effets de la formation, la majorité des personnes en formation et des responsables de la formation sont d'avis que les unités de formation activent des compétences de base concrètes et importantes pour le quotidien professionnel. Les deux groupes admettent néanmoins unanimement que les unités de formation contribuent peu à encourager une manière de penser et d'agir interdisciplinaire. Les responsables de la formation jugent la promotion des techniques d'apprentissage et de travail de manière plus positive que les personnes en formation. Ce jugement est cependant plus critique que celui porté sur les compétences méthodologiques et sociales dans l'évaluation quantitative.

De l'avis des deux groupes, les unités de formation ne contribuent pas à créer des liens entre l'entreprise et l'école ; les personnes en formation ne sont pas conscientes des possibles corrélations lorsqu'elles élaborent les unités de formation. Cela coïncide avec le manque de coopération entre les lieux d'apprentissage relevé dans l'évaluation quantitative.

Par ailleurs, l'enquête a encore fourni quelques indications sur l'appréciation plutôt positive des cours interentreprises ainsi que divers avis sur le cours de base. Ce résultat recouvre celui de l'évaluation quantitative.

Bien que ne constituant pas l'élément central des entretiens, la question de la troisième unité de formation a souvent été abordée. Cette unité pose constamment problème. Aussi bien les personnes en formation que les formateurs ont souligné la surcharge de travail dans l'entreprise et à l'école durant la dernière phase de formation et plaident en faveur d'une réduction, voire d'une suppression, de cette unité. Le même constat sur le rapport charge/bénéfice de cette unité se retrouve dans l'évaluation quantitative.

- Autonomie vs soutien : prise de conscience du fait d'une part que l'autonomie des personnes en formation inclut la capacité et la volonté d'utiliser toutes les ressources disponibles de façon adéquate et d'autre part qu'un coaching approprié à la situation de la part des responsables de la formation peut contribuer à la promotion de l'autonomie.
- Journal d'apprentissage : bien-fondé, forme, sensibilisation à son utilité.
- Instruments d'évaluation : formulaire d'évaluation, échelle de notes, variation dans l'évaluation de prestations identiques selon les entreprises
- Effets interdisciplinaires : promotion d'une manière de penser et d'agir interdisciplinaire ainsi que de techniques d'apprentissage et de travail au moyen de tâches appropriées, prise de conscience en ce sens des personnes en formation
- Troisième unité de formation : réduction, positionnement à un autre moment de la formation ou suppression pure et simple

#### **1.4 Appréciation de la réforme et de la nouvelle formation commerciale de base**

Si l'on prend en considération l'ensemble de la phase de réforme, les impressions et les appréciations suivantes s'imposent :

**Rétrospective de l'ensemble de la réforme**

La phase pilote a été très bien perçue et a permis de tirer des conclusions importantes pour l'élaboration définitive du règlement d'apprentissage et pour la mise en œuvre de la réforme à large échelle. Toutefois, la complexité des répercussions des nouveaux éléments de la formation a été sous-estimée lors de la mise en œuvre.

Même si certaines lacunes au niveau de l'information ou de la coordination ont été constatées, le fait qu'au début de la phase d'introduction les entreprises formatrices ont été préparées activement à l'arrivée de ces innovations au moyen de séances d'information ou de cours a été relevé bien souvent comme un point positif. Par ailleurs (un fait confirmé par le résultat de l'évaluation), même si désormais les coûts de formation et d'introduction sont, et doivent être, à la charge des cantons, on peut se demander s'il ne serait pas plus avantageux dans certains domaines que les branches proposent davantage de cours NFCB. Quoi qu'il en soit, toutes les personnes sondées appellent de leurs vœux un renforcement de la coopération entre école et entreprise (résultats conformes à ceux de l'évaluation).

Les entreprises ont par exemple approuvé le principe du cours de base, mais n'ont pas pu jusqu'à présent tirer grand profit de la forme sous laquelle ce cours a été mis en œuvre. Elles regrettent en particulier qu'il n'y ait pas au niveau national de coordination concernant le contenu des cours et le nombre d'heures suivies sur le lieu de formation qu'est l'école professionnelle.

Au regard de certains éléments de la réforme et de leur mise en œuvre, la plupart des résultats de l'évaluation ne sont pas contestés.

**Résultats de l'évaluation**

Citons en premier lieu le fait que, grâce à ces innovations, l'acquisition par les personnes en formation de compétences sociales et méthodologiques est fortement encouragée et que leurs compétences professionnelles, elles aussi, s'étoffent de manière encourageante. Il ne faudrait toutefois pas oublier que tant la quantité des objectifs détaillés que l'ampleur des connaissances dispensées ont baissé dans certains domaines scolaires. Il pourrait être utile à l'avenir de préciser quelles compétences professionnelles, communes à l'ensemble des branches, les employés de commerce devraient acquérir. Soulignons en outre que l'appréciation de presque toutes les personnes en formation s'est avérée moins bonne que celle des responsables de la formation en entreprise et à l'école. A ce propos, il serait utile de débattre de la question de la quantité de travail qui peut, et doit, être exigée d'apprentis encore adolescents permettant d'atteindre les objectifs détaillés de la formation en entreprise et ceux de la formation scolaire. Une des prochaines tâches en vue de l'élaboration de la nouvelle ordonnance sur la formation consistera à déterminer où il serait possible, le cas échéant, de réduire la quantité ou l'importance des éléments de formation pour garantir l'approfondissement du savoir. Enfin,

ces réflexions pourraient devenir encore plus significatives si l'évolution de la charge de travail et des compétences n'était pas seulement évaluée par les personnes en formation mais aussi par les responsables de la formation en entreprise et de la formation scolaire, puis prise en compte.

Les innovations de la NFCB qui concernent les entreprises se sont elles aussi révélées judicieuses et efficaces. Bien qu'au niveau de leur importance et de leur efficacité, les situations de travail et d'apprentissage soient jugées plus positivement que les unités de formation, il faut préciser que les entreprises en découvrent toujours plus les bienfaits à mesure que la majorité des personnes en formation maîtrisent mieux les compétences qui découlent de ces innovations. Les cours interentreprises font également l'objet d'un jugement majoritairement favorable, car ils contribuent à uniformiser la formation pratique et à transmettre un niveau homogène de techniques communes à l'ensemble des entreprises.

D'une manière générale, le cours de base et le journal d'apprentissage sont nettement moins appréciés, bien que les avis sur l'utilité du cours de base soient divergents du fait même des formes hétérogènes de mise en œuvre.

La NFCB a occasionné d'importants changements pour tous les partenaires concernés. Mais les doutes initiaux ont été chassés par le constat que cette réforme serait d'une grande utilité. La collaboration entre les différents partenaires de la formation s'est intensifiée et nettement améliorée. Les décisions sont prises conjointement, ce qui ne facilite pas toujours la recherche de solutions. C'est pourquoi il convient de veiller à ce que cette approche soit conservée et à ce qu'elle ne soit pas totalement remise en cause. A cet égard, le futur profil de la profession devrait, comme par le passé, se caractériser par une formation certes assouplie, mais tout de même généraliste.

**Exigences et conséquences de la NFCB**

De même, la réforme a contribué à augmenter la qualité de la formation dans le domaine commercial. Cette amélioration est surtout due au fait que la partie de la formation commerciale effectuée en entreprise a désormais plus de poids dans les notes, ce qui permet aux aspects de la formation en entreprises et à ceux de la formation scolaire de s'équilibrer. Dans cette perspective, le travail de la taskforce a permis de trouver rapidement des solutions aux problèmes d'application mineurs.

Toutefois, force est de constater que la réforme a augmenté la charge de travail sur tous les plans et engendré une légère hausse des coûts. Il ne faut pas non plus perdre de vue que le nombre des contrats d'apprentissage a baissé d'un cinquième entre 2001 et 2006. De l'avis des entreprises, cela implique que, lors de la prochaine réforme, il faudra davantage veiller à ce que les directives de la formation commerciale soient applicables dans les entreprises. La formation en entreprise, revalorisée par la NFCB, devrait encore être renforcée ou du moins maintenue dans le cadre donné il appartient aux branches d'assurer la mise en œuvre de la nouvelle réforme.

D'une manière générale, les travaux en vue d'une révision de l'ordonnance sur la formation devraient, par rapport au règlement de 2003, viser les quatre changements suivants :

- L'adaptation des objectifs détaillés de la formation.
- Le regroupement, si possible, de certaines des 23 branches commerciales.
- L'amélioration de la coopération entre les différents lieux de formation.
- L'intégration des types de formation existants (écoles de commerce, procédure de qualification pour les adultes et repositionnement des profils B et E par rapport à l'attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) d'assistante de bureau / assistant de bureau).

A l'heure actuelle, il s'agit pour l'essentiel de laisser à la NFCB le temps de faire ses preuves. Par ailleurs, la nouvelle structure – c'est-à-dire les critères de base établis dans l'ordonnance sur la formation professionnelle initiale et les contenus détaillés de la formation réglés dans le plan de formation – offrira la flexibilité nécessaire pour que le plan de formation puisse à l'avenir être régulièrement adapté.

Lors de la refonte du règlement de formation suite à l'entrée en vigueur de la nouvelle loi sur la formation professionnelle, les trois points suivants devraient être pris en compte. Premièrement, l'analyse détaillée devrait accorder une place toute particulière aux résultats de l'évaluation. Deuxièmement, il conviendrait de prendre acte, sur la base de l'étude correspondante, que les coûts nets de la formation sont maintenus globalement à un niveau à peu près identique durant les trois années de mise en œuvre de la NFCB. Troisièmement, le règlement 2003 devrait, de manière conséquente, servir de base à la nouvelle ordonnance.

**Regard vers l'avenir**

Il faudra encore veiller, d'une part, à ce que suffisamment de temps soit accordé à tous les milieux participant à l'introduction de la prochaine réforme, afin que les travaux de préparation puissent être abordés et menés dans les délais, et, d'autre part, à ce qu'une attention toute particulière soit dès le départ accordée à la question des rapports et des compétences entre les commissions, conférences et groupes concernés qui ne sont pas encore définis de manière optimale.

De plus, il s'agira pour l'essentiel de conserver et d'améliorer les conditions-cadres qui rendent la formation commerciale de base attrayante.

Parmi celles-ci, il y a lieu de citer :

- une base uniforme et un toit commun pour le profil de la profession,
- la flexibilité des structures de formation,
- la poursuite des innovations de la NFCB,

- l'intensification de la collaboration entre les lieux de formation,
- l'adéquation aux besoins spécifiques des branches en poursuivant la professionnalisation des connaissances techniques,
- un soutien ciblé aux entreprises disposées à se charger de la formation des apprentis, et enfin
- le maintien d'un rapport raisonnable entre coûts et bénéfices induits par la formation.

Toutefois, ces considérations ne doivent pas faire oublier, d'une part, que la profession commerciale est engagée dans un processus de changement et, d'autre part, qu'elle se distingue par une exceptionnelle hétérogénéité. Par conséquent, il sera nécessaire d'accroître la flexibilité dans la formation pour assurer à long terme une stabilisation des effectifs.

En sa qualité de réforme au sens où la gestion du changement l'entend, la nouvelle formation commerciale de base a besoin de temps pour mûrir et par conséquent aussi de patience de la part des personnes concernées. De fait, le processus de réforme ne s'achèvera jamais et cette formation devra continuer à évoluer en fonction du contexte économique, politique et social ambiant.

## 2 Historique de la réforme de la formation commerciale de base

### Récapitulatif du processus de restructuration et de réforme dans le champ professionnel du commerce

*Résumé par Peter Nenniger et Dirk Bissbort sur la base de communiqués officiels, ainsi que de textes et d'informations rassemblés par Katrin Frei et Roland Hohl*

Dans les années huitante déjà et de manière encore plus marquée dans les années nonante, des discussions ont été menées en Suisse sur la qualité de la formation commerciale. C'est ainsi par exemple qu'en 1983, à l'occasion de la commémoration des 10 ans de l'Institut für Wirtschaftspädagogik de la Haute école de St-Gall, les questions de la formation économique à l'école et de celle des enseignants dans les écoles de commerce ont été abordées et ont fait l'objet d'un recueil (Fragen der wirtschaftlichen Bildung an Schulen und der Ausbildung von Handelslehrern, Dubs, 1983). Cette thématique a d'ailleurs été reprise lors d'une journée d'information à Zurich traitant d'une étude sur les perspectives d'avenir de la formation professionnelle commerciale (Kaufmännischen Berufsbildung für die Zukunft, Dubs, 1989).

**Discussions préliminaires portant sur la réforme**

Sur le plan institutionnel, l'Office fédéral de l'industrie, des arts et métiers et du travail (OFIAMT) a édicté en 1986 un nouveau règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage prévoyant expressément un examen de branche. L'OFIAMT a en outre fixé en 1991 les exigences minimales pour la formation dans les branches. La première liste des branches a été établie en 1992 et comprenait 34 branches à l'échelle nationale et de nombreuses branches à l'échelle des cantons ; toutefois, seuls 4 guides méthodiques types valables partout en Suisse étaient alors disponibles. Parallèlement à l'élaboration de la première liste de branches en 1991 et de sa mise à jour en 1993, le besoin d'un partage permanent d'idées entre les milieux concernés par les questions d'apprentissage et d'examens s'est peu à peu fait sentir, même si un véritable dialogue dans ce domaine ne s'est instauré qu'en 1999, sur la base des premières expériences acquises dans le cadre de divers projets pilotes lancés en 1998 (cf. à ce propos la Conférence suisse des directeurs des écoles professionnelles commerciales en 1994 et le document relatif à la stratégie de la réforme de la formation commerciale de base paru en 1995).

La prochaine étape importante a pris la forme en 1994 d'un mandat de l'OFIAMT concernant une étude qui avait pour but de cerner et d'analyser les problématiques propres à la formation commerciale de base. L'étude en question (cf. Cavadini & Arnold, 1997), confiée à l'Ufficio Studi e Ricerche (Bellinzona), a mis en évidence trois problématiques distinctes :

**Étude des problématiques liées à la formation commerciale de base**

La première problématique avait trait à la partie de la formation dispensée à l'école ; celle-ci était alors très hétérogène, et cela dès le début de la formation, que ce soit au niveau des contenus concernant les personnes

en formation ou à celui des structures de formation mises en place. Pour ce qui est des contenus, l'étude déplore le manque de liens entre les compétences professionnelles à acquérir dans les différentes disciplines scolaires et l'activité pratique en entreprise ; en conséquence, les personnes en formation accumulaient du savoir « inerte » et ne tenaient pas en haute estime de nombreux contenus de leur formation. Sur le plan structurel, deux problèmes se posaient. Premièrement, la formation comprenait trois filières (« apprentissage de commerce », « apprentissage d'employé de bureau » et « apprentissage de vendeur »), ce qui avait pour conséquence que les deux dernières filières perdaient de leur attrait. Deuxièmement, en lien avec le premier problème, un manque de perméabilité tant au sein de la formation commerciale de base qu'entre les différentes filières de formation était déploré et accentuait encore les différences entre les trois filières.

La deuxième problématique concernait la mutation des processus de travail en entreprise et les changements corollaires de l'organisation de la formation professionnelle en entreprise qui posaient de nouvelles exigences de qualification aux personnes en formation. À ce propos, on a constaté que l'accélération progressive des changements économiques nécessitait de prévoir dans la formation professionnelle la possibilité d'intégrer rapidement dans les concepts de formation existants de nouvelles exigences de qualification non encore clairement cernables sur le moment. Il a ainsi été recommandé de vérifier tous les trois ans l'actualité des objectifs détaillés afin de procéder à temps aux modifications nécessaires et d'atteindre les qualifications requises à l'avenir. On a remarqué par ailleurs que la formation en entreprise était pour l'essentiel assurée, organisée et mise sur pied par les diverses associations de branches et que certaines entreprises ne pouvaient assurer de formation en raison d'une absence de programme de formation clairement défini ou d'un manque de formateurs capables d'assurer une formation en entreprise dans les règles. Sur la base des carences constatées, l'urgence d'une réforme s'est imposée tout particulièrement en raison du fait que la socialisation des jeunes au sein de l'entreprise jouait un rôle important pour leur intégration future dans le monde du travail.

La troisième problématique a été relevée dans le contexte de la qualité de la formation en rapport avec les exigences et les perspectives du marché du travail.

Dans ce contexte, il a été établi que les personnes suivant une formation commerciale rencontraient en fin d'apprentissage toujours plus de difficultés à trouver une place de travail correspondant à leur formation et qu'elles souffraient de la concurrence faite par les élèves des écoles de commerce et des gymnases avec filière économique.

Parallèlement, d'aucuns ont cependant noté que d'importantes compétences, utiles pour décrocher une place de travail en entreprise (expérience professionnelle, bonne culture générale, aptitudes et connaissances professionnelles élevées, compétences sociales avérées), pouvaient être acquises durant l'apprentissage d'une manière spécifique, ce qui plaide en faveur du maintien de l'apprentissage (cf. tout spécialement Müller-Grieshaber, 1998).

Cette triple problématique, aussi variée que complexe, mise en lumière dans l'étude mentionnée plus haut, permet d'expliquer le lancement du plus important projet de réforme des 30 dernières années, un projet de réforme qui a exigé des travaux préparatoires complexes à tous les niveaux. À cette fin, l'OFIAMT a créé en 1996 un groupe de travail dont la mission était, sur la base des résultats de l'étude citée plus haut, de présenter des propositions de réformes portant sur la formation commerciale de base. Les membres de ce groupe de travail ont veillé tout particulièrement au maintien de la formation duale (à l'école et en entreprise), à l'édiction d'un règlement fédéral valable pour toutes les branches, à l'élaboration d'un nouvel apprentissage de commerce complété d'une maturité professionnelle et à la coordination des filières de formation ultérieures.

**Début de la nouvelle formation commerciale de base**

Un concept de formation commerciale de base a été élaboré dans ce but permettant, à travers de nombreuses innovations, aux personnes en formation de disposer de compétences professionnelles étendues, de piloter et d'évaluer elles-mêmes leur apprentissage et de déterminer pourquoi et comment acquérir tel savoir et telles aptitudes tout en appliquant judicieusement telle stratégie et telle tactique d'apprentissage.

**Développement d'un concept de formation commerciale de base**

Dans le cadre d'une réforme de la formation commerciale de base mettant plus l'accent sur la formation en entreprise même au-delà de la période de l'apprentissage, la réalisation de deux objectifs de formation fondamentaux était visée : les futurs employés de commerce devaient, d'une part, être formés pour travailler de manière indépendante et assumer leurs responsabilités de manière autonome à leur place de travail et, d'autre part, être préparés à se former tout au long de la vie afin d'intégrer les innovations introduites dans leur profession et de faire preuve de souplesse sur un marché du travail en perpétuel changement. Il s'agissait globalement d'atteindre ces deux objectifs dans le cadre d'un système scolaire dégressif soumis à de nombreuses innovations et requérant des personnes en formation à la fois la promotion de leurs compétences tant professionnelles que sociales et méthodologiques tout en leur offrant une marge de manœuvre plus étendue en vue de la coparticipation.

Liste récapitulative des innovations les plus importantes dans le domaine de la formation commerciale de base :

**Innovations importantes**

- dé tridimensionnel des compétences (professionnelles, sociales, méthodologiques) ;
- guide méthodique type servant de base à la formation en entreprise pour l'ensemble des branches ;
- catalogue des objectifs de formation à titre d'instrument de pilotage pour l'apprentissage dans tous les lieux de formation ;
- programmes (curricula) comportant cinq domaines d'apprentissage ;
- modèle scolaire dégressif, cours de base et cours inter-entreprises ;

- unités didactiques et méthodologiques reliant la formation en entreprise et la formation à l'école (unités de formation, unités d'enseignement, situations de travail et d'apprentissage) ;
- fondation de la Communauté d'intérêts pour la formation commerciale de base (CIFC) dans le but de soutenir les branches dans ce contexte.

Un règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage provisoire d'« employée de commerce / employé de commerce » a donc été conçu en tenant compte de ce qui précède. La phase des projets pilotes a duré de 1998 à 2002 ; des personnes en formation dans 27 branches y participèrent, conduites au moyen de 12 guides méthodiques types. Autre corollaire important des expériences accumulées et des discussions menées durant cette période, la fondation non seulement de la Conférence suisse des branches de formation et d'examens commerciales (CSBFC), chargée du traitement des questions générales relatives à la formation commerciale de base et de la poursuite du développement de la profession d'employé de commerce, mais aussi de la CIFC, déjà mentionnée, qui, avec l'appui des principaux partenaires sociaux, officiait comme partenaire des entreprises formatrices non rattachées à une branche de formation et d'examens.

**Règlement provisoire d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage**

Parallèlement, des essais pilotes ont été menés de 2000 à 2003 dans le cadre d'un mandat de l'OFFT, successeur de l'OFIAMT, concernant l'évaluation de l'efficacité des innovations évoquées précédemment. L'accompagnement scientifique a été assuré par le Zentrum für empirische pädagogische Forschung der Universität Koblenz-Landau, en collaboration avec le Service de la Recherche Sociologique à Genève (informations sur le concept afférent : cf. Nenniger & Summermatter, 2001 ; informations sur les résultats : Frey, Balzer, Renold & Nenniger, 2002 ; Renold, Nenniger, Frey & Balzer, 2004).

**Essais pilotes et leur évaluation**

En 2002, une procédure de consultation a été engagée, qui a débouché sur des modifications du concept et a servi, dans le même temps, de base à l'entrée en vigueur du règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage d'« employée de commerce / employé de commerce » au début 2003. De la sorte, à la fin de la phase d'essai, la réforme est entrée dans une nouvelle phase, durant laquelle les innovations testées lors de la phase d'essai pilote de l'automne 2003 ont été appliquées à l'échelle nationale sous l'appellation « Nouvelle formation commerciale de base (NFCB) » pour une période de mise en œuvre de trois ans.

**Procédure de consultation**

L'accompagnement scientifique a été confié durant cette période au consortium constitué du Zentrum für empirische pädagogische Forschung der Universität Koblenz-Landau (zefp) et de l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (irdp). Ce consortium a eu pour triple mandat d'examiner, durant la période 2003 à 2006, les besoins et les attentes des divers groupes concernés dans le cadre de la réforme globale de la formation commerciale de base, de mesurer le succès de la réforme par rapport aux principales innovations, dans son ensemble ainsi que les effets des diverses innovations, et d'évaluer l'acceptation de la réforme et de ses différentes innovations.

**Accompagnement et évaluation scientifique**

À titre de réglementation globale, la nouvelle loi sur la formation professionnelle (LFPr), entrée en vigueur en 2004, a fixé les tâches des organisations du monde du travail. Dans la perspective de l'application de la nouvelle formation commerciale de base, l'OFFT a approuvé par ailleurs en 2003 des directives pour 21 branches de formation et d'examens et en 2004 pour 3 branches supplémentaires, élargissant et structurant ainsi les bases de mise en œuvre de la NFCB.

**Loi sur la formation professionnelle**

L'adoption de la LFPr a toutefois entraîné une série de modifications spécifiques et plus générales, opérées en parallèle de la mise en œuvre de la NFCB.

Le projet pilote « formation professionnelle initiale de 2 ans avec attestation fédérale professionnelle (AFP) » avait pour ambition de donner aux jeunes défavorisés l'occasion d'obtenir un premier diplôme professionnel et de leur offrir la possibilité d'effectuer d'autres formations par la suite. Il s'agissait également d'évaluer les besoins d'adaptation du règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage « employée de commerce / employé de commerce ». Dans le même temps, la capacité des entreprises à mettre à la disposition des jeunes souhaitant obtenir une AFP des places d'apprentissage correspondantes a aussi été examinée. En 2007, une ordonnance sur la formation professionnelle initiale distincte pour l'attestation fédérale « assistante de bureau AFP/assistant de bureau AFP » a été édictée.

Dans la formation sanctionnée par un certificat fédéral de capacité (CFC), les prescriptions de la formation en entreprise et à l'école, les objectifs ainsi que la systématique des éléments d'examen sont prescrits de manière contraignante. À ce propos, le projet pilote « Avenir des écoles de commerce » (accompagné par l'OFFT et par les partenaires concernés) a permis de tester, et le permet encore en partie de nos jours, comment une telle formation CFC doit être élaborée si les exigences d'examen de la partie de la formation en entreprise du règlement en question étaient concrétisées dans le cadre d'un modèle d'enseignement scolaire à plein temps (par ex. la coopération avec les entreprises locales, avec les associations professionnelles, etc.).

**Adaptations requises par la loi sur la formation professionnelle**

En outre, on a analysé dans quelle mesure, dans le cadre de la révision prévue, le règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage disponible devrait être adapté au besoin de ces écoles à plein temps.

Le projet « Adaptations NFCB 2006 » de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) a eu pour objet d'examiner si, conformément au règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage « employée de commerce / employé de commerce », les objectifs détaillés pouvaient et devaient être adaptés pour le début de l'apprentissage (pour la première fois en 2006) tout en tenant compte des conséquences potentielles (coûts, besoin d'informer, sentiment d'insécurité, etc.). Cette démarche a eu pour résultat principal que les partenaires de la formation professionnelle (commission d'examen pour toute la Suisse, écoles professionnelles, branches de formation et d'examens, CSBFC) ont procédé à des adaptations partielles, même si

**Adaptations de la NFCB**

celles-ci ont été coordonnées par l'OFFT. La « Taskforce NFCB » mise sur pied peu après a par la suite engagé des réflexions et des mesures qui ont annulé ces adaptations.

Par suite d'une série de difficultés de départ et de problèmes rencontrés durant la mise en place de la NFCB (une réalité mise en évidence par l'évaluation), qui se reflétaient dans la surcharge de travail des entreprises et dans le manque de confiance de ces dernières et des formateurs ainsi que dans la crainte que les entreprises allaient se montrer réticentes à recruter des personnes à former dans ce domaine, l'OFFT avait mis sur pied la « Taskforce NFCB » en 2005 et lui avait confié les mandats suivants :

**Engagements et objectifs de la Taskforce NFCB**

- déceler des marges de manœuvre au niveau des dispositions d'exécution ;
- réduire le catalogue des objectifs détaillés (et, par là même, les objectifs détaillés de la formation en entreprise et à l'école) ;
- améliorer la planification annuelle en assouplissant le calendrier, en coordonnant les délais de remise des travaux des personnes en formation et en fixant les périodes réservées aux cours interentreprises ;
- inventorier et évaluer les compléments à l'apprentissage (par ex. séjours linguistiques, semaines de projet, certificats) dans les cantons.

Comme dans le projet « Adaptations NFCB 2006 », il s'est agi de trouver des solutions susceptibles de décharger les entreprises formatrices, les personnes en formation et les écoles professionnelles ainsi que de simplifier et d'assouplir les exigences concernant les parties relatives à l'apprentissage et à l'examen, tout en conservant les exigences initiales sur le contenu et en les introduisant au début de l'année d'apprentissage 2006.

Dans son rapport final de 2006, la Taskforce NFCB a proposé des mesures détaillées et différenciées. Elles avaient notamment pour but de diminuer à la fois la charge de travail dans les unités de formation et d'enseignement et les exigences du travail individuel, de spécifier les réglementations relatives au temps consacré à ces travaux en entreprise et de délimiter, dans certains domaines, les contenus de l'examen de fin d'apprentissage. Les branches et les entreprises se sont aussi vues attribuer une plus grande latitude dans l'évaluation et la mise en œuvre de leurs prestations. Enfin, le nombre de documents et de présentations a été réduit de manière significative durant la dernière année d'apprentissage.

**Rapport final de la Taskforce NFCB**

En vue premièrement d'une l'amélioration des conditions de planification et de coordination dans les entreprises, deuxièmement d'un rapide et complet réexamen de la formation de base et troisièmement d'une meilleure adaptation aux besoins des entreprises formatrices, plusieurs mesures ont été prises : fixation par régions linguistiques de périodes réservées aux cours interentreprises, délégation de la gestion du calendrier des plans de formation aux entreprises formatrices,

simplification de la NFCB sur le plan administratif, amélioration de la coordination des échéances et des lieux de formation.

Par ailleurs, on a veillé à ce que les innovations puissent entrer en vigueur au début de l'apprentissage à l'automne 2006 et à ce que la CSBFC se voit confier à court terme la mise en œuvre des mesures d'allégement et à plus long terme les travaux préparatoires relatifs à la nouvelle ordonnance sur la formation commerciale de base, dans le but d'accroître l'efficacité des nouvelles mesures.

Certains points méritent enfin d'être encore signalés ici, dont les modèles cantonaux qui servent à la prise en compte des acquis des adultes dotés d'une certaine expérience, ainsi que les directives sur la procédure de qualification pour les adultes (rattrapage de l'examen de fin d'apprentissage).

En 2008 a débuté la révision de l'ordonnance sur la formation commerciale de base conformément à la nouvelle loi sur la formation professionnelle ; d'ici à 2011, il est prévu que le long processus de structuration du champ professionnel du commerce soit achevé. À cette fin, la CSBFC a mandaté une analyse d'activités dans le cadre de laquelle l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP) et des employés de commerce ont cerné systématiquement des situations professionnelles en rapport avec la réalité d'aujourd'hui. Cette analyse a servi de fondement au développement d'un profil de qualification et de bases de décision pour déterminer quelles branches doivent être regroupées ou quelle collaboration plus étroite est souhaitée ou souhaitable.

**Révision de l'ordonnance sur la formation professionnelle en vertu de la loi sur la formation professionnelle**

La CSBFC a procédé aussi à une analyse de scénarios confiée au Zentrum Human Capital Management de la Zürcher Fachhochschule à Winterthur dont l'objet est double : examiner un contexte potentiel de marché des branches de formation et d'examens dans l'optique des décideurs des entreprises et des branches et développer à partir de cette analyse des stratégies de poursuite du développement de la formation commerciale de base s'appuyant sur des scénarios de rechange. Cette analyse devrait permettre d'émettre des recommandations sur la manière de poursuivre le développement de l'ordonnance sur la formation et les plans de formation de la formation commerciale de base.

La CSBFC a achevé à la fin octobre 2007 les travaux préparatoires relatifs à l'élaboration de la nouvelle ordonnance sur la formation dans le champ professionnel du commerce. L'OFFT et la CSBFC ont convenu, à la suite de ces travaux, de fixer des critères en vue de l'élaboration de l'ordonnance sur la formation commerciale. Ces critères résument les principes régissant le travail de la commission de la réforme mise en place et constituent de la sorte un élément important dans le processus de réforme à venir.

## 6 Réforme de la formation commerciale de base : y a-t-il une particularité romande?

*par Matthis Behrens*

### 6.1 La formation commerciale de base, un faisceau d'innovations destinées à revaloriser l'apprentissage dual

De toute évidence la nouvelle formation commerciale de base a été l'une des réformes les plus importantes jamais réalisées dans la formation professionnelle en Suisse. Le point de départ de ce chantier est une remise en question du « meilleur système de formation professionnelle du monde » qui eut lieu à la fin des années 1990.

**Point de départ:  
Remise en question  
de la formation**

Dans l'élan de la construction européenne, l'ensemble des formations ont été auscultées afin de vérifier leur eurocompatibilité. Des doutes se sont fait jour au sujet des avantages et de la complémentarité du système dual. Sous le feu de la critique, l'OFIAMT a engagé en 1994 une réflexion dans trois domaines : les professions techniques, l'horlogerie et les professions commerciales.

En 1997, P. Cavadini Bremen et R. Arnold (1997) publient leur rapport sur l'état de la formation commerciale. Ils identifient trois problématiques majeures:

**Analyse des  
problèmes**

- Une formation scolaire peu profilée par rapport à d'autres formations commerciales telles qu'employée de bureau ou vendeur/vendeuse, d'une très forte hétérogénéité quant aux contenus, aux publics et aux structures, ainsi que des contenus scolaires trop éloignés de la formation en entreprise.
- Des mutations importantes dans les processus de travail en entreprise avec l'émergence de nouvelles qualifications pas toujours clairement identifiées, notamment en ce qui concerne les PME qui ne sont pas (ou peu) représentées par des associations de branche. Ces changements nécessiteraient une adaptation fréquente des plans de formation.
- Un marché du travail déséquilibré par un excès de demandes d'emploi, en raison, notamment, de la concurrence accrue des candidats provenant des gymnases économiques et des écoles de commerce. Les employés de commerce fraîchement diplômés peinent à trouver du travail.

Ces constats ne sont pas nouveaux. En effet, en Suisse romande, quelques années avant le lancement de la réforme, se déroule une autre expérience pilote appelée « Apprentissage 2000 ». Menée à Genève, elle concerne la formation commerciale et cherche un remède aux mêmes problèmes. La réponse nationale est apportée par la Frey-Akademie à Zürich qui propose un projet de réforme s'appuyant sur un faisceau d'innovations destinées à revaloriser l'apprentissage dual. Elles sont de quatre ordres :

- un travail curriculaire et conceptuel qui s'appuie sur le potentiel de la formation duale et le renforce ;
- un temps scolaire dégressif, plus intensif au début de la formation et laissant plus de place à la formation en entreprise vers la fin de celle-ci ;
- des unités didactiques et méthodologiques conçues pour relier entre eux les apprentissages faits à l'école et ceux faits en entreprise ;
- la création de structures assurant la dynamique d'une adaptation systématique de la formation aux besoins de l'économie.

Ces quatre catégories recouvrent douze innovations, mentionnées dans les différents textes de la réforme de la formation commerciale de base.

Par ces mesures, les protagonistes de la réforme défendent le caractère général de la formation commerciale de base, ils la rapprochent des besoins du monde du travail, revalorisent le rôle de l'école dans la formation, formulent des exigences plus élevées quant à la formation en entreprise et s'attaquent au difficile problème des liens entre les différents lieux de formation.

Deux objectifs centraux sont visés : l'indépendance dans le travail et une ouverture vers l'apprentissage tout au long de la vie.

Une phase pilote est lancée en 1998, qui dure jusqu'en 2002. En Suisse romande, seules les écoles de Lausanne, de Neuchâtel et de La Chaux-de-Fonds s'engagent. Selon les acteurs romands de la première heure, cette faible participation affaiblira le processus de démultiplication lors de la généralisation de la réforme en Suisse romande.

L'évaluation de cette première phase est menée par l'Université de Koblenz-Landau et par le SRED à Genève. Elle montre que les apprentis, dans l'ensemble, jugent positivement la réforme. Elle est légèrement plus appréciée pour sa formation en entreprise, mais la formation scolaire est également jugée favorablement. Au fil des mesures effectuées, une légère fluctuation à la baisse est constatée.

**Lignes de force de la réforme**

**Phase pilote: faible engagement romand**

Les résultats de cette évaluation sont décrits dans plusieurs publications de l'OFFT dont certaines ont été traduites en français (Balzer, Frey, Renold & Nenniger. 2002. *La réforme de la formation commerciale de base, volume 1*; Balzer, Frey, Renold & Nenniger. 2005. *La réforme de la formation commerciale de base, volume 4a*). Nous n'y reviendrons pas, si ce n'est pour dire qu'elle a permis d'apporter ça et là de menus ajustements avant de passer à la phase de généralisation. En effet, en 2002, une consultation débouche sur des modifications du concept et sert de base à la formulation d'un règlement d'apprentissage qui signifie sa généralisation.

**Résultats évaluation phase pilote**

## 6.2 La généralisation de la réforme et son évaluation

Grâce au règlement d'apprentissage, la mise en oeuvre de la formation à l'échelon national peut commencer en automne 2003. Elle durera trois ans et sera accompagnée et évaluée par un consortium de recherche *ad hoc* composé du *Zentrum für empirische pädagogische Forschung* de l'Université de Koblenz- Landau (ZEPF) et de l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP) à Neuchâtel.

Deux objectifs sont au centre de l'évaluation : l'autonomie de l'apprenti et son attitude envers l'apprentissage tout au long de la vie. Pour se prononcer par rapport à ces objectifs, les évaluateurs s'intéressent aux compétences des apprentis au début et à la fin de la formation, et analysent le degré de réalisation et d'acceptation des innovations les plus importantes, à savoir:

**Objectifs évalués**

- le cours de base,
- les cours interentreprises,
- les unités de formation,
- les unités d'enseignement,
- les situations de travail et d'apprentissage,
- l'évaluation.

Les prises d'information se font à trois moments différents. Vers la fin de la phase d'évaluation, une équipe de chercheurs des universités de Saint-Gall et de Bremen, sous la direction de Metzger et Straka, complète les données quantitatives par une étude d'approfondissement sous la forme de quelques interviews structurées portant sur les unités de formation. Ces travaux confirment dans les grandes lignes les résultats obtenus jusqu'alors.

**Méthode**

L'évaluation s'est intéressée à trois types d'acteurs : les responsables de formation en entreprise, les responsables de formation en école professionnelle et les apprentis. L'échantillon des personnes interrogées est important. Selon la prise d'information, il varie entre 366 et 569 responsables des formations en entreprise dont 8 à 10% de suisses romands, entre 68 et 219 responsables des formations scolaires dont 16 à 22% de francophones, et entre 643 et 1691 apprentis dont 8 à 20% suivent leurs cours dans les écoles de Suisse romande. 69 à 75% des personnes interrogées travaillent dans une PME.

**Echantillon**

### 6.3 Les résultats les plus saillants de l'évaluation

Pour l'ensemble de la Suisse, les évaluateurs ont donc examiné les besoins et les attentes des divers groupes d'acteurs. Ils se sont plus particulièrement intéressés à la question de savoir comment les innovations initialement proposées sont mises en œuvre dans le cadre de la généralisation de la réforme afin d'apprécier l'acceptation de la réforme et de ses différentes innovations. Ces évaluations ont été publiées régulièrement et les résultats les plus importants sont résumés dans les différents chapitres de cette brochure.

#### 6.3.1 Résultats généraux

Un premier constat général concerne les aspects organisationnels et financiers de la réforme.

La formation est devenue plus exigeante pour les entreprises, non seulement pour ce qui concerne les coûts, mais aussi du point de vue du temps à lui consacrer. 60% des entreprises estiment avoir des connaissances suffisantes sur la complémentarité de la formation en école ou en cours interentreprises. Bien qu'une majorité des entreprises (70 %) juge la formation attrayante, force est de constater un recul de l'offre de formation. Par ailleurs, 81% des entreprises estiment que les coûts de formation ont augmenté.

**Adéquation de la formation**

Du point de vue des apprentis, l'évaluation montre que ceux-ci jugent mieux la formation en entreprise que la formation en école. Ils sont fortement sollicités par la nouvelle formation et investissent un temps considérable pour la préparation scolaire : en moyenne 1.5 heures dans l'entreprise et 5 à 7.5 heures durant leur temps libre.

**Sollicitation des apprentis**

Tous les groupes interrogés se déclarent satisfaits de la nouvelle formation commerciale, et considèrent qu'elle prépare plutôt bien les apprentis à leur futur travail et à un apprentissage subséquent tout au long de la vie.

Les avis des différents acteurs sont en règle générale très proches. On constate néanmoins que les responsables de formation en entreprise tendent à donner des appréciations plus positives, tandis que les apprentis restent les acteurs les plus critiques.

Les responsables de formation en école comme en entreprise jugent utile pour le travail futur des apprentis l'acquisition de compétences méthodologiques et sociales.

Les apprentis et les responsables de formation en entreprise sont les plus acquis au modèle d'enseignement scolaire dégressif qui donne plus de poids à la pratique en entreprise.

#### 6.3.2 Maîtrise des compétences

L'évaluation de l'acquisition des compétences a été réalisée au début et à la fin de la formation à l'aide du questionnaire standardisé SMK développé par Frey et Balzer du ZEPF de l'Université Koblenz-Landau. Ce

**Compétences méthodologiques et sociales**

questionnaire, administré par Internet, comprend 72 items dont 30 pour les compétences méthodologiques et 42 pour les compétences sociales. Sont comprises parmi les compétence sociale, l'autonomie, la capacité de coopération, la responsabilité sociale, l'aptitude à gérer des conflits, l'aptitude à la communication, l'adaptation au contexte et le *leadership*. Par « compétences méthodologiques » il faut entendre la capacité à réfléchir, la capacité d'analyse, la flexibilité, les techniques de travail et l'efficacité.

Il apparaît que le niveau des apprentis, déjà élevé à l'entrée en apprentissage, est maintenu, voire légèrement amélioré.

Quant aux compétences professionnelles, l'évaluation montre que les apprentis atteignent en grande partie les objectifs fixés, et ceci davantage dans le domaine « information, communication, administration » que dans celui d'« économie et société ».

Les appréciations varient d'un groupe d'acteurs à l'autre. Si les responsables de formation en entreprise estiment que les objectifs sont le mieux atteints en 1<sup>ère</sup> langue nationale et le moins bien en économie et société, les responsables de la formation scolaire sont de l'avis inverse.

Il convient encore de mentionner que la maîtrise d'une première langue étrangère reste l'objectif le plus difficile à atteindre, sans pour autant perdre de son actualité.

### 6.3.3 Accueil des innovations

Le palmarès des innovations les plus appréciées par toutes les personnes interrogées est le suivant:

1. modèle d'enseignement scolaire dégressif,
2. situations de travail et d'apprentissage,
3. cours interentreprises,
4. unités de formation.

Cet ordre donne à penser que la réforme a effectivement réussi à restructurer les processus de formation qui se déroulent en entreprise.

Les plus grandes réserves sont exprimées au sujet du journal d'apprentissage et des unités d'enseignement. De même, le cours de base nécessite une révision de fond. La multitude de formes mises en place d'un endroit à l'autre indique que les cours de base sont difficiles à organiser dans les grandes écoles selon les prescriptions données initialement. En effet, que ce soit au niveau conceptuel ou du point de vue de l'organisation, cette innovation ne prépare pas suffisamment au travail en entreprise, exception faite de la maîtrise des outils informatiques.

### 6.3.4 Critiques récurrentes des acteurs

Si l'écho est plutôt positif, des critiques existent aussi. Elles mettent en avant de façon récurrente les points suivants : les différentes innovations sont très complexes. La synchronisation entre école et entreprise nécessite continuellement un effort considérable.

**Palmarès des innovations**

**Innovations problématiques**

**Complexité des innovations**

Que ce soit de la part des apprentis ou de leurs formateurs, les différents dispositifs didactiques demandent un effort considérable, difficile à réaliser dans le temps à disposition.

Les évaluations, bien que devenues plus précises, sont jugées trop lourdes et les apprentis s'interrogent parfois sur leur objectivité notamment pour ce qui concerne les unités de formation.

#### 6.4 La situation romande

Comme toute innovation, la nouvelle formation commerciale de base s'inscrit dans un terrain et s'en trouve conditionnée. Le contexte qui nous intéresse ici est la Suisse romande, une région caractérisée par une culture de formation francophone qui cohabite parfois avec la culture alémanique (dans trois cantons bilingues).

On constate fréquemment, en Suisse romande, que les différences s'expliquent davantage par les caractéristiques socioéconomiques cantonales que par l'appartenance à une région linguistique. En effet, de nombreuses appréciations de la réforme dépendent en premier lieu des caractéristiques d'un canton telles que son urbanisation, la densité de ses divers secteurs économiques, la proportion d'immigrés, la présence d'une université ou d'une haute-école, etc. Par conséquent, il serait incorrect de considérer *a priori* les variations locales comme une particularité romande.

**Contexte socioéconomique général ou particularité romande**

Afin de mieux cerner la situation romande, nous avons mené trois interviews semi-structurées avec les directeurs de deux écoles et un expert en formation professionnelle. Comme nous l'avons déjà mentionné, la Suisse romande, faiblement représentée dans la phase pilote de la réforme, a certainement souffert d'une préparation insuffisante du terrain économique ambiant. Certes, des développements ont eu lieu dans les sites concernés de Lausanne, de Neuchâtel et de La Chaux-de-Fonds, mais ils sont restés isolés, et l'effet multiplicateur escompté a été faible. De même, la sensibilisation des entreprises aux nouvelles exigences de formation est restée pauvre, et dans certains cas on a pu observer des conflits de compétence entre administrations et écoles quant à la communication et à l'information vers le monde de travail. Selon l'avis de certains directeurs d'écoles, ce sont ces carences qui doivent être tenues responsables d'une mauvaise compréhension des modèles B, E, et M par les entreprises formatrices.

Un autre constat important est que l'introduction de la nouvelle formation commerciale de base – et avec elle l'augmentation des exigences de formation en entreprise comme à l'école professionnelle – a eu pour conséquence immédiate une diminution des places d'apprentissage, évaluée par les personnes interviewées entre 20 et 25%, en particulier dans les petites PME. La réforme semble donc avoir eu un effet important sur la volonté d'engager des apprentis. Mais ce constat doit être nuancé : il semble que la perte de places d'apprentissage, plus marquée dans les cantons périphériques, soit compensée par un accroissement dans les cantons urbains et semi-urbains.

**Effet sur l'engagement d'apprentis**

Toujours est-il que pour de nombreuses entreprises le *ratio* entre l'investissement consenti dans la formation et la rentabilité au travail semble avoir été perturbé. L'apprenti traditionnel s'est fait fortement concurrencer par les stagiaires provenant de la maturité professionnelle des écoles de commerce à plein temps, voire par des gymnasiens de la filière économique ou des élèves provenant d'une école de culture générale. Les employeurs, devant la pléthore des demandes d'emplois, préfèrent donc recruter des personnes plus âgées, ayant une formation scolaire plus prestigieuse et provenant des formations à plein temps.

Peut-on alors parler de particularités romandes dans la phase d'implémentation de la formation commerciale ? Avec un peu de recul, force est de constater que la réforme, d'abord dans sa phase pilote et ensuite lors de sa généralisation, a produit un certain nombre d'effets.

La plupart des répercussions s'observent sur l'ensemble du territoire national, avec des accentuations régionales certes, mais qui sont trop faibles pour qu'on puisse conclure à une particularité régionale. Citons la perte des places d'apprentissages qui semble plus forte dans les cantons ruraux et périphériques à faible densité économique. De même, le repositionnement de l'école professionnelle quant à ses prestations scolaires et formatives varie selon les attentes des secteurs économiques majoritairement représentés dans les entreprises environnantes. Ainsi un directeur d'établissement interrogé estime que la tension entre l'utilité directe de la formation scolaire et celle de la formation générale est loin d'être réglée. Si l'impératif utilitariste de l'apport scolaire reste déterminant, les enseignements plus généraux vont consolider des compétences permettant de rebondir au gré de la variété des futurs engagements professionnels.

**Repositionnement  
des écoles profes-  
sionnelles**

Ceci dit, selon les acteurs interrogés, l'école professionnelle sort renforcée de l'opération même si des ajustements restent à faire. Elle apparaît comme partenaire à part entière de la formation. Avec le modèle scolaire dégressif, sa contribution se situe davantage en début de formation, toutefois les appréciations, notamment en ce qui concerne les cours de base, restent mitigées.

La mise en œuvre de la réforme rencontre des problèmes structureaux surtout dans les grandes écoles. Certes le cours de base rappelle à bien des élèves les réalités d'une scolarité obligatoire difficile, et suscite des doutes chez les entrepreneurs quant à l'utilité d'apprentissages scolaires, mais il reste un cadre intéressant pour une préparation au monde du travail. Tel est en tout cas l'avis de la direction d'une école professionnelle de petite taille. Cela dit, cette formation préparatoire n'est pas simple par nature. Elle semble fonctionner de manière satisfaisante lorsqu'il s'agit d'acquérir la maîtrise des nouvelles technologies d'information et de communication, mais moins dans le cas de l'économie, domaine qui nécessite davantage de concertation entre les différents partenaires de la formation. L'enseignement des langues rencontre également des difficultés, mais celles-ci semblent dues davantage à la nature des populations scolaires destinées à suivre la filière de l'apprentissage qu'à

**Cours de base**

un dysfonctionnement de la formation elle-même (voir à ce sujet l'enquête PISA et les récents résultats de Werlen sur les connaissances linguistiques de la population adulte en Suisse).

Quant à la formation en milieu de travail, mentionnons la difficulté accrue pour les petites entreprises de proposer suffisamment de contenus pour les unités de formation. Toutes les entreprises formatrices s'accordent à dire que la troisième unité, en dernière année de formation, alourdit par trop la charge de travail des apprentis.

La nouvelle formation commerciale de base conduit clairement à une responsabilisation des entreprises de formation et l'on peut se demander si elle est encore à la portée des toutes petites PME, ou si les entreprises qui ont renoncé à former l'ont fait devant l'évidence que l'investissement pour une formation de qualité ne cadrerait plus avec leur besoin d'une main-d'oeuvre bon marché. Toutes les entreprises qui ont maintenu leur engagement pour des places d'apprentissage s'accordent à dire que le gain de productivité obtenu par l'engagement d'un apprenti dépasse l'investissement consenti pour sa formation, même si celle-ci est devenue plus exigeante et plus onéreuse. Mais cet équilibre est fragile et réduit la marge de manœuvre en vue d'ajustements futurs.

**Responsabilisation  
des entreprises**

La défection de certaines entreprises peut aussi être interprétée différemment. Selon l'avis de certains directeurs d'écoles professionnelles de Suisse romande, on observerait plutôt une tendance à engager des éléments plus âgés, par exemple des stagiaires de la maturité professionnelle, qui seraient plus facilement intégrables dans les processus de production.

L'afflux d'un public plus âgé à l'entrée de la formation professionnelle est également constaté par l'étude TREE (transition école-entreprise) qui montre que pour une proportion importante des jeunes quittant la scolarité obligatoire, la transition vers les filières de formation du secondaire II est retardée.

**Apprentis plus âgés**

Il semblerait que les voies de transition offertes par le système scolaire suisse en général, celle de l'apprentissage en particulier, ne répondent que partiellement à la demande des jeunes et de leurs familles. Le retardement de l'entrée en formation au secondaire II en est un premier symptôme, le fait, qu'au bout de 3 ou 4 années dans le secondaire II un peu plus d'un jeune sur deux n'ait pas suivi un parcours linéaire en est un autre.

Cette tendance semble clairement plus forte en Suisse romande où l'apprentissage n'est pas considéré comme une filière équivalente à la voie gymnasiale. On pourrait donc parler ici d'une particularité romande, qui se confirme surtout dans les centres urbains comme Genève et Lausanne.

Dans un système où l'on sait que les normes d'accès opèrent plus que l'orientation personnelle des individus, on observe en effet un nouveau comportement des jeunes, que l'on pourrait qualifier de « tâtonnement transitionnel », une stratégie de positionnement scolaire et social.

Dans un récent travail sur les mécanismes de cette transition (Behrens, 2007), nous avons publié des résultats de la recherche romande qui mettent en évidence que l'intentionnalité des individus n'est pas aussi claire qu'on pourrait l'attendre, et que ceci est dû entre autres aux perspectives inquiétantes offertes par le marché du travail. La priorité des élèves après la scolarité obligatoire est de poursuivre une formation à l'école sans nécessairement avoir un réel projet d'avenir. Il semblerait même que les élèves ont d'autant moins de projets de formation qu'ils parviennent à occuper une position scolaire plus favorable. Leur comportement correspondrait à une stratégie éliminatoire combinée à une tentative de positionnement au meilleur niveau possible, « meilleur » signifiant qu'il permet un maximum de réorientations ultérieures. Les ajustements se réalisent effectivement plus tard, comme le montre le constat étonnant fait à Genève selon lequel la population à l'entrée du secondaire II (y compris dans les dispositifs de transition) est beaucoup plus nombreuse que celle qui sort du secondaire I.

**Stratégies des jeunes  
lors de la transition**

Ces observations nous rappellent que la transition est un processus lent, qui commence en réalité avec la fin du primaire, lorsque les élèves sont regroupés en filières, et qui finit après le passage du secondaire I au secondaire II, au moment où l'orientation est stabilisée.

## 6.5 Conclusion

Le grand mérite de la réforme de la formation commerciale de base est certainement d'avoir mis en place la méthode triplex qui constitue la base de ce que les Alémaniques appellent "Lernortkooperation" (coopération des lieux de formation). Cette manière de concevoir globalement les objectifs d'apprentissage et de les travailler de façon coordonnée à différents endroits de formation (entreprise, école, cours interentreprises) apporte en soi une revalorisation de l'apprentissage. Mais, et il faut rester lucide à cet égard, c'est un objectif extrêmement exigeant et probablement jamais véritablement atteint.

**Coopération rend  
formation plus com-  
plexe**

Ce concept de formation conduit inévitablement à une complexification de l'apprentissage. Dès lors il ne s'agit plus de considérer séparément les différents apports à la formation de l'apprenti, et ceci introduit *de facto* une nouvelle dimension, celle de la concertation entre les différents partenaires engagés. L'évaluation confirme ce que les acteurs ont constaté durant les dernières années : que les différents volets de la réforme, qui tous vont dans le sens de la coopération entre les lieux de formation, se sont mis en place avec des succès variables. Si le modèle scolaire dégressif est plébiscité, si les situations de travail et d'apprentissage trouvent un large consensus, si les cours interentreprises donnent satisfaction au même titre que les unités de formation, la situation se présente différemment pour le cours de base, les outils d'évaluation et le journal d'apprentissage.

Ces quelques points critiques seront certainement abordés lors du prochain ajustement de la formation commerciale de base, lui-même déjà prévu par les structures mises en place. Mais ces changements devront impérativement se faire sans perdre de vue le cadre initialement défini.

L'étude d'approfondissement de Metzger et Straka, tout en confirmant l'évaluation quantitative, met en avant plusieurs problèmes en suspens :

#### Pistes de réflexion

- *Autonomie vs soutien* : l'indépendance dans le travail – et son corollaire, l'autonomie des apprentis – est une compétence qui n'est pas donnée *ex nihilo*. C'est une attitude qui s'apprend et qui nécessite un soutien adéquat sous la forme d'un coaching vers l'autonomie.
- *Effet d'apprentissage transversal* : la mise en place de liens entre les différents lieux d'apprentissage ne se fait pas automatiquement. Tous les formateurs, à l'école comme dans le milieu professionnel, sont incités à donner des tâches qui favorisent de tels liens.
- *Troisième unité de formation* : elle devrait être réduite, déplacée à un autre moment de la formation, ou supprimée.
- *Journal d'apprentissage* : c'est un dispositif conçu pour favoriser l'ancrage des savoirs pratiques et l'application des savoirs scolaires. Le fait que cet outil n'ait pas donné les résultats escomptés ne signifie pas que les liens entre formation scolaire et formation en entreprise se fassent automatiquement. Une réflexion reste donc à faire pour trouver un dispositif approprié.
- *Instruments d'évaluation* : les outils mis à disposition tels que les *check-lists* ou l'échelle actuelle de notation ne donnent pas encore entière satisfaction. Les élèves mettent en doute le caractère objectif des évaluations.

Si l'un des objectifs est de préparer les jeunes à l'apprentissage tout au long de la vie, il faut remettre en discussion la question de l'utilité et de l'utilitarisme de la formation en général et le rôle de la formation scolaire. Selon des études faites dans le cadre du Programme national de recherche 43, le secteur des services, dont fait partie la formation commerciale, se caractérise par une mobilité accrue et un profil de compétence en constant changement. Or, ces changements sont vécus différemment selon le niveau de formation atteint. Si des personnes ayant des qualifications universitaires arrivent à s'adapter à un environnement en changement constant, celles qui ont suivi des formations de niveau moindre - et la formation commerciale de base en fait partie - éprouvent beaucoup plus de peine à maintenir leur employabilité, surtout si leur formation se limite au « *just in time* » dans une logique purement utilitariste. Autrement dit, même si le volet entreprise reste déterminant, il ne faut pas négliger l'apport plus général de l'école professionnelle. Quelle sera sa fonction ? prestataire de service à travers la mise à jour des compétences de base ? institution de formation avec une finalité éducative plus générale ? Il faut s'interroger sur la manière de négocier, entre les différents lieux de formation, la contextualisation, la décontextualisation et la recontextualisation des savoirs acquis.

#### Préparer pour l'apprentissage tout au long de la vie

De nombreuses questions restent ouvertes. Pour le moment, nous pouvons simplement encourager les différents partenaires à poursuivre et à intensifier leur collaboration car une formation telle que l'apprentissage sera probablement toujours un champ de tension, ce qui finalement lui donnera le dynamisme nécessaire pour s'adapter à l'évolution des besoins du monde de travail.