



Systemic Innovations in VET

**Évaluation par l'OCDE du système
de formation professionnelle**

SUISSE

**Francesc Pedró, Tracey Burns,
Katerina Ananiadou et Henri de Navacelle**

Mars 2009



Systemic Innovations in VET

**Évaluation par l'OCDE du système
de formation professionnelle**

SUISSE

**Francesc Pedró, Tracey Burns, Katerina Ananiadou
et Henri de Navacelle**

Mars 2009



ORGANISATION DE COOPERATION ET DE DEVELOPPEMENT ECONOMIQUES

L'OCDE est un forum unique en son genre où les gouvernements de 30 démocraties œuvrent ensemble pour relever les défis économiques, sociaux et environnementaux que pose la mondialisation. L'OCDE est aussi à l'avant-garde des efforts entrepris pour comprendre les évolutions du monde actuel et les préoccupations qu'elles font naître. Elle aide les gouvernements à faire face à des situations nouvelles en examinant des thèmes tels que le gouvernement d'entreprise, l'économie de l'information et les défis posés par le vieillissement de la population. L'Organisation offre aux gouvernements un cadre leur permettant de comparer leurs expériences en matière de politiques, de chercher des réponses à des problèmes communs, d'identifier les bonnes pratiques et de travailler à la coordination des politiques nationales et internationales.

Le pays membres de l'OCDE sont : l'Allemagne, l'Australie, l'Autriche, la Belgique, le Canada, la Corée, le Danemark, l'Espagne, les Etats-Unis, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Islande, l'Italie, le Japon, le Luxembourg, le Mexique, la Norvège, la Nouvelle-Zélande, le Pays-Bas, la Pologne, le Portugal, la République slovaque, la République tchèque, le Royaume-Uni, la Suède, la Suisse et la Turquie. La Commission des Communautés européennes participe aux travaux de l'OCDE.

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les interprétations exprimées ne reflètent pas nécessairement les vues de l'OCDE ou des gouvernements de ses pays membres.

Originally published by the OECD in English under the title: Systemic Innovations in VET – OECD Country case Study report Switzerland

© 2009 OECD All rights reserved

© 2009 Federal Office for Professional Education and Technology OPET for this French edition Published by arrangement with the OECD, Paris. The quality of the French translation and its coherence with the original text is the responsibility of Federal Office for Professional Education and Technology OPET.

No translation of this document may be made without written permission. Applications should be sent to rights@oecd.org.

Table des matières

Innovation systémique dans le système suisse de la formation professionnelle : rapport de l'étude de cas par pays.....	5
Introduction.....	5
Le système de la formation professionnelle en SUISSE.....	6
Contexte	6
Climat politique relatif à l'innovation systémique dans le système de formation professionnelle en Suisse	10
Innovation en Suisse	10
Responsabilités politiques en matière d'innovation dans la formation professionnelle.....	10
Synergies entre la recherche et le développement dans la formation professionnelle	11
Les études de cas.....	15
Etude de cas 1 : Le case management « Formation professionnelle ».....	15
Informations générales	15
Importance dans le contexte de la politique nationale de formation professionnelle.....	16
Processus de conception/de développement de l'innovation	16
Utilisation de la base de connaissances	17
Mise en œuvre	18
Monitoring et évaluation.....	19
Leçons à tirer.....	20
Etude de cas 2 : la réforme de la formation commerciale de base.....	22
Informations générales	22
Importance dans le contexte de la politique de formation professionnelle nationale.....	23
Processus de conception/de développement de l'innovation	23
Utilisation de la base de connaissances	24
Mise en œuvre	25
Monitoring	26
Evaluation	26
Leçons à tirer.....	27
Etude de cas 3 : Les leading houses.....	28
Informations générales	28
Importance dans le contexte de la politique de formation professionnelle nationale.....	30
Processus de conception/de développement de l'innovation	31
Utilisation de la base de connaissances	31
Mise en œuvre	32
Monitoring	32
Evaluation	33
Leçons à tirer.....	34
Conclusions générales	36

Recommandations38

Implications pour l'étude Comparative40

Annexe: Programme des visites et des interviews43

Box

Box 1: Questions de fond concernant la recherche-développement sur la formation
professionnelle (2004-2007) 13

Tableaux

Tableau 1. Inscriptions dans les programmes du secondaire II dans les établissements
publics et privés par orientation de programme8
Tableau 1. Budget pour les projets de développement et autres activités 12

Graphiques

Graphique 1. Le système de la formation professionnelle en Suisse7
Graphique 2. Degré secondaire II : formations achevées en 20069
Graphique 3. Le modèle suisse de recherche et de développement dans la formation professionnelle 14
Graphique 4. Procédure de constitution d'une leading house30
Graphique 5. Définition de priorités et monitoring des leading houses33

Innovation systémique dans le système suisse de la formation professionnelle : rapport de l'étude de cas par pays

Introduction

Le présent document constitue le quatrième rapport d'une série de six rapports d'études de cas par pays portant sur l'innovation systémique dans la formation professionnelle. Le principal objectif de cette série consiste à fournir la composante empirique pour l'analyse des processus impliqués dans l'innovation systémique en matière de formation professionnelle en mettant en exergue :

- la façon dont le pays gère l'innovation en matière de formation professionnelle ;
- les processus impliqués, le leadership et les relations entre les principaux acteurs;
- la base de connaissances sur laquelle elle se fonde ; et
- les procédures et les critères d'évaluation des progrès et des résultats.

Le présent rapport analyse trois cas d'innovation systémique dans le système suisse de formation professionnelle. Ces trois cas ont été suggérés par l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), l'autorité contractante pour la présente étude, sur la base des critères définis par le projet et approuvés par le secrétariat du Centre d'études et de recherches internationales (CERI). Différents sites suisses ont été visités du 28 au 30 avril. L'équipe d'experts se composait d'Henri de Navacelle (Comité consultatif économique et industriel [BIAC]) et de trois analystes du CERI, Tracey Burns, Katerina Ananiadou, et Francesc Pedró. L'équipe souhaite exprimer ses remerciements au coordinateur national, Adrian Wüest (OFFT), et à toutes les personnes interviewées qui ont généreusement consacré leur temps et leurs efforts pour partager leur point de vue sur les cas avec les experts¹.

Le rapport se compose de différentes sections. La première résume les aspects les plus pertinents du système suisse de formation professionnelle par rapport au présent projet, et en particulier l'environnement politique relatif à l'innovation systémique. Une deuxième section est consacrée aux trois cas et s'attache plus particulièrement à la façon dont chaque innovation a été conçue et initiée, à l'utilisation qui a été faite de la base de connaissances existante, et à la façon dont l'innovation a été mise en œuvre, contrôlée et évaluée. Enfin, trois sections supplémentaires présentent les principales conclusions de ces trois cas, les recommandations des experts et les implications potentielles des leçons tirées des cas suisses pour l'étude sur l'innovation systémique dans la formation professionnelle.

¹ Pour consulter la liste complète des personnes interviewées et des institutions et organisations visitées, reportez-vous à l'annexe 1.

Le système de la formation professionnelle en SUISSE

Contexte

Comme le montre le graphique 1, le système suisse de la formation professionnelle est divisé en deux parties : la formation professionnelle initiale (degré secondaire II) et la formation professionnelle supérieure (degré tertiaire B).

La formation professionnelle initiale transmet les compétences et les connaissances nécessaires à l'exercice d'une profession au degré secondaire II. Une formation professionnelle initiale de deux ans débouche sur une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP), et une formation de trois ou quatre ans débouche sur l'obtention d'un certificat fédéral de capacité (CFC) formation professionnelle. Les jeunes peuvent compléter la formation de trois ou quatre ans par la maturité professionnelle fédérale. La formation professionnelle initiale est également ouverte aux adultes et leur permet d'obtenir un diplôme correspondant.

La formation professionnelle supérieure recouvre le secteur du degré tertiaire (degré tertiaire B). Ce type de formation permet d'acquérir à la fois des compétences pratiques et théoriques approfondies, et de se préparer à exercer des fonctions dirigeantes. L'examen professionnel fédéral et l'examen professionnel fédéral supérieur (connus aussi sous le nom d'examens de maîtrise dans le secteur des arts et métiers et de l'industrie) s'adressent à des professionnels souhaitant approfondir leurs connaissances dans leur domaine. Les candidats réussissant les examens obtiennent un titre reconnu à l'échelon fédéral (brevet pour l'examen professionnel fédéral et diplôme pour l'examen professionnel fédéral supérieur). L'OFFT supervise ces examens fédéraux. Les cours proposés dans les filières de formation des écoles supérieures mènent à un diplôme reconnu à l'échelon fédéral. Ces filières reposent sur les prescriptions minimales fixées par l'Etat et sur les directives de l'OFFT qui en découlent, relatives aux plans d'études cadres et aux procédures de reconnaissance.

Tableau 1. Inscriptions dans les programmes du secondaire II dans les établissements publics et privés par orientation de programme (2006)

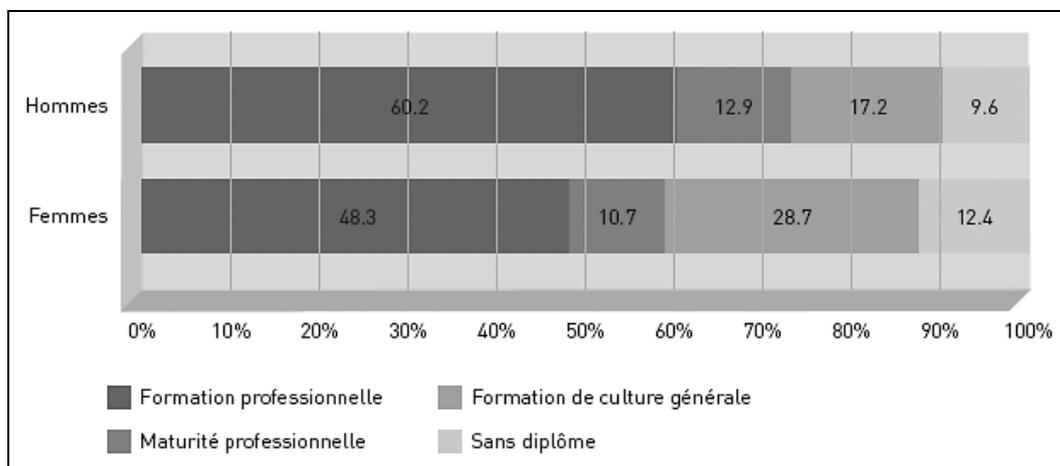
	Enseignement général	préapprentissage	Formation professionnelle	Combinaison école / travail
Suisse	35,8	n	64,2	57,8
Moyenne OCDE	53,8	4,1	44,0	15,2

Source : OCDE, 2008

La formation professionnelle est par conséquent l'option préférée en termes d'enseignement complémentaire après la période d'enseignement obligatoire. Il s'agit d'une caractéristique retrouvée seulement dans un petit nombre de pays de l'OCDE, en particulier dans les pays dans lesquels, historiquement, un système dual a été la caractéristique dominante du système de formation professionnelle, comme par exemple l'Autriche et l'Allemagne. De nombreuses raisons concourent à rendre cette offre particulièrement attrayante pour les jeunes, notamment le fait qu'en s'inscrivant dans une formation professionnelle, ils ont habituellement le statut de personne en formation, ce qui leur permet d'envisager la possibilité d'un certain revenu, et plus particulièrement, d'une véritable expérience professionnelle qui les positionne déjà sur le marché du travail.

227 000 étudiants se sont inscrits à des cours de formation professionnelle initiale (degré secondaire II) en 2007 et environ 60 000 AFP et CFC sont décernés chaque année. Au niveau de la formation professionnelle supérieure (tertiaire B), ce sont environ 30 000 brevets et diplômes de formation professionnelle qui sont décernés chaque année, y compris les diplômes des écoles supérieures. Le graphique 2 illustre la répartition des différentes qualifications au degré secondaire II parmi la population suisse, avec une majorité de qualifications basées sur la formation professionnelle.

Graphique 2. Degré secondaire II : formations achevées en 2006, Suisse



Source : OFFT, 2008.

L'existence de liens très étroits avec le marché du travail est le signe distinctif et le point fort du système de formation professionnelle suisse. Comme c'est le cas dans certains autres pays européens, tels que l'Allemagne ou le Danemark, le système suisse de formation professionnelle utilise le modèle dual, qui peut être défini comme une combinaison de formation en entreprise et dans une école professionnelle. En conséquence, les jeunes qui suivent une formation professionnelle initiale peuvent être considérés comme suivant un enseignement postobligatoire, tout en ayant un contrat d'apprentissage qui inclut la fréquentation d'une école professionnelle, à la fois comme un droit et une obligation. Les personnes en formation peuvent choisir parmi 250 professions spécialisées. La formation professionnelle supérieure propose également une vaste palette d'offres orientées sur la pratique qui transmettent aux étudiants les compétences nécessaires pour assumer des fonctions spécialisées ou dirigeantes.

Un contraste net existe dans le partage de la responsabilité de l'éducation entre les différents niveaux du gouvernement et le cas particulier de la formation professionnelle, où l'on peut dire que le système suisse prône une approche centralisée à l'échelon national. En Suisse, la responsabilité du secteur de l'éducation est répartie entre la Confédération, les cantons et les communes. Il n'y a pas de ministère de l'Éducation à l'échelon national. Les cantons assument la principale responsabilité en la matière, notamment par le biais de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, regroupant les 26 conseillers d'État responsables de l'éducation, de la culture et du sport (CDIP/EDK/CDEP), chargée de coordonner au niveau national les politiques en matière d'éducation et de culture. Cette coopération se fonde sur un ensemble d'accords intercantonaux (concordats), mais la responsabilité de la formation professionnelle, tant au degré secondaire que tertiaire, de même que dans les hautes écoles spécialisées (HES), incombe à la Confédération par l'entremise de l'OFFT.

L'administration fédérale, qui consacre à la formation professionnelle un budget représentant environ un quart des dépenses publiques totales dans ce secteur, joue un rôle de premier plan dans la gestion stratégique du système de formation professionnelle. L'OFFT assume en particulier la responsabilité de :

- l'assurance qualité et du perfectionnement du système global ;
- la comparabilité et de la transparence des cours dans toute la Suisse ;
- la promulgation de plus de 250 ordonnances sur la formation professionnelle initiale et de la reconnaissance des cours de formation professionnelle supérieure ; et
- la promotion de l'innovation.

Les 26 gouvernements cantonaux et les quelque 600 organisations du monde du travail (Ortra) jouent également un rôle important dans le système de formation professionnelle. Tandis que les Ortra sont essentiellement responsables de la conception et de l'actualisation régulière des contenus de formation, les gouvernements gèrent l'offre effective, mettent en application les réglementations émises par l'OFFT et supervisent la qualité de l'offre sur leur territoire.

Climat politique relatif à l'innovation systémique dans le système de formation professionnelle en Suisse

Innovation en Suisse

La Suisse est réputée pour son excellente situation sur le plan des entreprises à savoir élevé, qui attirent de nombreux étrangers qualifiés dans les domaines des sciences et de l'ingénierie. Les dépenses nationales brutes dans le domaine R&D en pourcentage du PNB sont équivalentes à celles des Etats-Unis ou de l'Allemagne, soit environ 2,57 % à l'heure actuelle. Le nombre de familles de brevets triadiques² par million d'habitants, qui est un indicateur des performances en R&D, est deux fois plus élevé que la moyenne de l'OCDE. Toutefois, depuis le début des années 90, le niveau des dépenses en R&D a diminué et les performances en termes d'innovation sont confrontées à un ralentissement (Arvanitis & Wörter, 2005). Dans une certaine mesure, c'est une conséquence de la crise économique prolongée(e).

Les entreprises privées finançant directement une grande partie des activités de R&D, le niveau d'implication directe de la Confédération dans le secteur R&D est relativement faible comparé à d'autres pays à performances équivalentes. Plus de deux tiers des dépenses en R&D sont financées par le secteur privé. La plupart des fonds privés partent toutefois à l'étranger. Seuls 7 % environ de ces fonds sont alloués aux hautes écoles suisses. Le rôle joué par l'enseignement supérieur dans la R&D n'en reste pas moins de premier plan en matière de direction des recherches, avec des performances largement supérieures à la plupart des pays de l'OCDE (OCDE, 2006).

Responsabilités politiques en matière d'innovation dans la formation professionnelle

En ce qui concerne l'innovation en matière d'éducation, le contraste entre le degré d'implication de la Confédération dans la formation professionnelle et la souveraineté des

² Une famille de brevets est un ensemble de brevets déposés dans plusieurs pays (c.-à-d. bureaux des brevets) pour protéger une même invention. Une famille de brevets triadiques est un ensemble de brevets déposés auprès des trois grands bureaux des brevets – l'Office européen des brevets (OEB), le Japanese Patent Office (JPO) et le United States Patent and Trademark Office (USPTO).

cantons pour le reste du secteur de l'éducation a des conséquences importantes non seulement par rapport à la coordination nationale de l'offre en matière d'éducation, mais aussi par rapport à la capacité de promouvoir la recherche à la fois dans le domaine de l'éducation et de l'innovation. Une récente étude de l'OCDE relative aux activités de R&D dans le domaine de l'éducation en Suisse (OCDE, 2007) a précisément épinglé le fait qu'une stratégie purement nationale faisait défaut, à l'exception du secteur de la formation professionnelle grâce au rôle majeur joué dans ce domaine par l'OFFT, créé en 1998. La loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPPr) adoptée en 2003 et en vigueur depuis 2004 a renforcé le rôle de l'OFFT, ce qui a débouché sur une stratégie nationale pour la formation professionnelle, avec un rôle de taille attribué à la création d'un réseau de recherches et d'une base de connaissances. Cette stratégie en matière de recherche a été élaborée depuis 2000, avec un financement de l'agence pour la promotion de l'innovation CTI. La création des leading houses³ remonte à la même année. Depuis 2004, les fonds pour les programmes de recherche proviennent de l'OFFT dont la CTI fait maintenant partie.

L'OFFT a joué son rôle de médiateur vis-à-vis des autorités cantonales et locales, des Ortra et du marché du travail pour créer les conditions en vue de promouvoir et de soutenir l'innovation dans la formation professionnelle. Pour l'essentiel, ces conditions, qui n'existent pas dans le secteur des écoles, sont les suivantes :

- la compétence de réglementation pour approuver la mise à jour des programmes de formation professionnelle résultant d'un dialogue permanent avec les Ortra ; dans ce contexte, le renouvellement des programmes peut être considéré comme une innovation systémique majeure qui se produit environ tous les quatre ans dans chacune des 250 professions réglementées ;
- une stratégie nationale pour promouvoir la recherche sur la formation professionnelle, afin de soutenir l'élaboration de politiques et d'améliorer l'offre de formation professionnelle ; et
- un programme destiné à soutenir les innovations « bottom-up » sur la base d'un appel d'offres annuel.

Le dernier point mérite d'être souligné dans la mesure où il montre clairement que le système suisse de formation professionnelle prévoit une place importante aux innovations « bottom-up ». C'est un point important car il montre qu'une politique ouverte aux innovations encourage des innovations aussi bien systémiques que spécifiques, créant ainsi le climat approprié en récompensant les innovations.

Synergies entre la recherche et le développement dans la formation professionnelle

Bien que les mesures de soutien des développements locaux et des innovations spécifiques ne soient pas prises en compte dans ce rapport, il convient de mentionner que l'administration fédérale fournit des subventions destinées à promouvoir les projets dans ce domaine. Comme le montre le tableau ci-dessous, le budget pour les projets de développement de la formation professionnelle et les autres activités servant l'intérêt public

³ Voir la section de ce rapport concernant l'étude de cas 3 : Les leading houses.

s'est monté à 200 millions de francs pour la période 2004-2007⁴. Les versements ont atteint 129 millions de francs, soit près de 65 % du budget total alloué. Malheureusement, il n'existe pas de données comparables pour d'autres pays membres de l'OCDE, mais au vu de la taille du système suisse de formation professionnelle, cette participation financière apparaît comme relativement élevée.

Tableau 2. Budget pour les projets de développement et autres activités

	2004	2005	2006	2007	Total
Budget en CHF	49'250'000	45'000'000	57'000'000	48'510'000	199'760'000
Versements en CHF	20'500'000	31'600'000	39'800'000	36'700'000	128'600'000
Utilisation du budget en CHF %	42%	70%	70%	76%	66.4%

Source : OFFT, 2008

Dans l'ensemble, on peut dire que le contexte politique de promotion de l'innovation systémique dans le système de formation professionnelle suisse est donc très différent de celui du secteur des écoles, car deux éléments majeurs sont en place : un organe politique avec des responsabilités et une couverture nationales (OFFT) et un budget national dédié, qui permet à l'OFFT de fixer une série de priorités nationales dans la recherche, l'innovation et le développement en matière de formation professionnelle.

A cet égard, ce qui rend le système suisse de formation professionnelle en quelque sorte unique dans son approche de l'innovation dans la formation professionnelle, c'est l'accent simultané mis sur la recherche et sur le développement. La recherche, se déroulant principalement dans les leading houses (voir étude de cas 3 ci-après), et les activités de développement doivent donner des réponses aux questions critiques relevant aussi bien de la législation que de la pratique. Ces questions critiques ou fondamentales correspondent aux priorités politiques qui émergent de l'analyse des besoins actuels et futurs du pays en matière de formation professionnelle. Le tableau ci-dessous énumère les principales questions qui sont survenues entre 2004 et 2007.

⁴ Pour des exemples de projets subventionnés, voir : <http://www.bbt.admin.ch/themen/berufsbildung/00102/00526/index.html?lang=fr>

Box 1. Questions de fond concernant la recherche-développement sur la formation professionnelle (2004-2007)

(Source: OFFT, 2008.)

1. Mesures pour contrer le déséquilibre sur le marché des places d'apprentissage (Art. 13 LFPr)

- Comment les nombreuses mesures des organes responsables privés et publics sont-elles coordonnées ?
- Comment l'urgence des mesures peut-elle être prise en compte sur le marché des places d'apprentissage ?
- Comment prendre en compte les différentes manifestations d'informations sur la formation professionnelle ?
- Comment encourager la sensibilisation accrue à l'intégration des jeunes en difficulté dans la formation professionnelle ?

2. Modèles de formation dans la formation professionnelle initiale

- Comment soutenir les efforts des cantons visant à mettre en place des mesures de préparation à la formation professionnelle initiale ?
- Comment s'organise le lien entre le niveau atteint à l'issue de l'école primaire et les exigences du degré secondaire II et quels sont les instruments appropriés pour la définition de la situation personnelle et pour faire ce lien ?
- Comment éviter une distorsion de la concurrence sur le marché des places d'apprentissage ?
- Des offres de formation réglementées de manière uniforme doivent-elles être mises en place pour les personnes handicapées ?

3. Formation professionnelle supérieure

- Un subventionnement des traductions dans le domaine de la formation professionnelle supérieure est-il justifié ?

4. Soutien des organisations partenaires

- Dans quelle mesure la création de structures porteuses dans les nouveaux domaines de la formation professionnelle doit-elle être soutenue ?

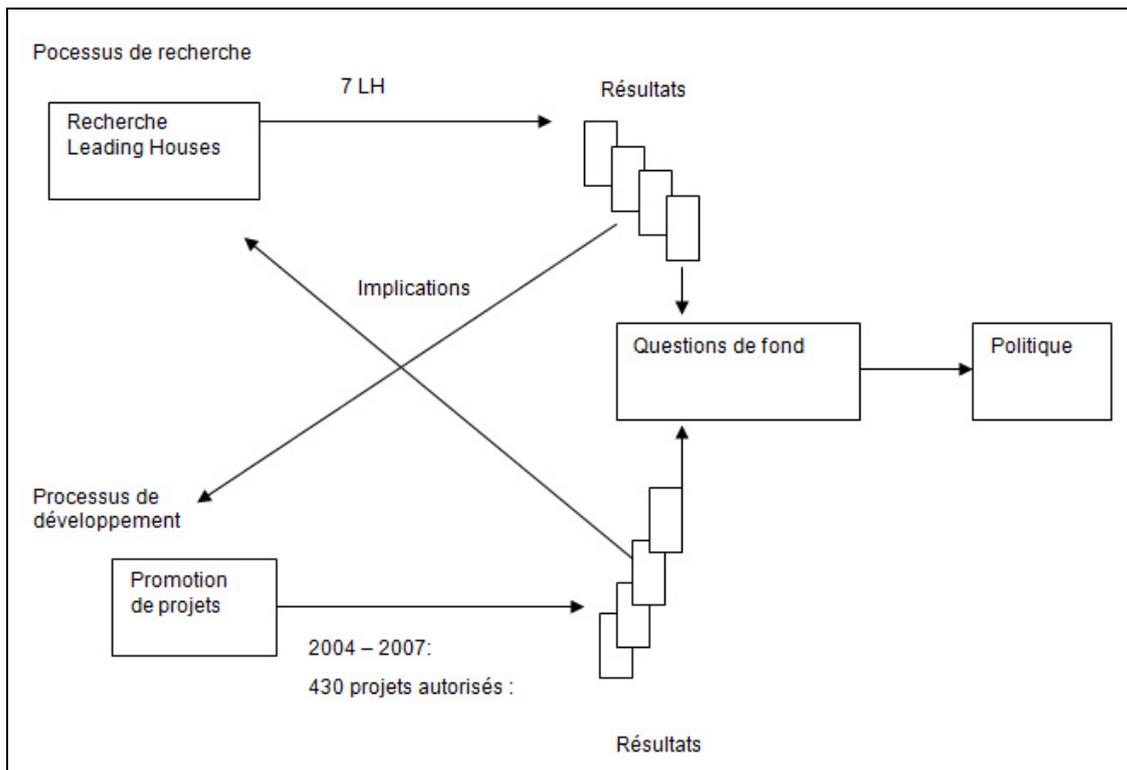
5. Autres thèmes

- Comment tenir compte de la thématique de développement durable dans le cadre de la formation professionnelle ?
- Dans quelle mesure l'encouragement du développement de compétences de base chez les adultes est-elle une tâche dans le cadre de la loi sur la formation professionnelle ?
- Comment encourager la pérennité des projets ?

Le schéma ci-dessous dépeint le modèle suisse en matière de politique d'innovation dans la formation professionnelle et les interactions entre les différentes composantes. Au moins du point de vue théorique, l'accent mis simultanément sur la recherche d'une part et sur le développement d'autre part est censé générer des synergies et permettre une in-

fluence des deux activités l'une sur l'autre. Par ailleurs, le modèle doit contribuer à favoriser les liens entre la recherche et la pratique dans le domaine de la formation professionnelle.

Graphique 3. Le modèle suisse de recherche et de développement dans la formation professionnelle



Source : OFFT, 2008.

Les études de cas

Cette section présente séparément les informations générales et l'évaluation des conditions en termes d'innovation systémique identifiées dans les trois études de cas. La structure de chacun des rapports d'étude de cas est identique. Premièrement, le rapport présente un minimum d'informations générales permettant d'exposer le cas à un lecteur externe. Deuxièmement, il met l'accent sur l'importance de chaque cas particulier par rapport au contexte de la formation professionnelle en Suisse. Troisièmement, le rapport répond aux grandes questions d'étude suivantes:

- Quel a été le processus d'identification des domaines clés pour l'innovation et qui étaient les acteurs impliqués ?
- Comment les ponts entre les parties prenantes ont-ils été jetés pour permettre l'échange de connaissances et de pratiques ?
- Quelles étaient les principales sources et les principaux types de connaissances exploités pour préparer l'innovation ?
- Comment le processus de développement de l'innovation a-t-il été mis en œuvre ?
- Comment le processus a-t-il été étendu à plus grande échelle (par ex. du niveau local au niveau national/régional) ?
- Quels ont été les critères utilisés pour évaluer l'innovation et comment ont-ils été appliqués ?
- Quels ont été les leçons positives et négatives tirées par rapport au processus et aux résultats ?

Enfin, les études de cas permettent de tirer certaines leçons, en particulier en ce qui concerne les processus d'innovation en formation professionnelle et leurs implications systémiques.

Etude de cas 1 : Le case management « Formation professionnelle »

Informations générales

Le case management « Formation professionnelle » est une nouvelle initiative suisse s'adressant aux jeunes qui risquent d'abandonner l'école et/ou de se retrouver sans emploi. Le projet consiste à introduire un modèle de case management pour faciliter le passage du degré secondaire I au degré secondaire II aux jeunes qui éprouvent des difficultés scolaires ou qui sont socialement défavorisés. L'intervention cible les élèves pendant leur deuxième année du degré I et se poursuit jusqu'à ce qu'ils terminent leur formation professionnelle initiale (degré secondaire II). Deux caractéristiques permettent de distinguer cette application particulière d'un modèle de case management par rapport à d'autres pro-

jets ayant une approche similaire : i) elle concerne la période de transition entre le degré secondaire I et II, et ii) ses objectifs sont plus préventifs que réactifs. Le but consiste à identifier les jeunes à risques et à les aider pendant la période transitoire précédant la formation professionnelle, avant qu'ils n'abandonnent l'école ou ne se retrouvent sans emploi. Ce but distingue cette intervention des autres exemples de projets de case management dans des secteurs comme la santé par exemple, qui recourent à l'intervention si et lorsque des problèmes surviennent.

Le modèle de case management « Formation professionnelle » n'introduit pas de nouvelles structures administratives. Au contraire, l'un de ses aspects les plus innovants réside dans le fait qu'il est conçu pour encourager une utilisation meilleure et plus efficace des services et des structures en place, en garantissant une meilleure coordination entre eux. Dès que le risque d'abandon scolaire est décelé chez un jeune, le service est activé. Il s'agit de désigner un case manager qui travaille avec ce jeune, qui veille à ce que les mesures appropriées soient prises, en collaboration avec les services concernés (orientation professionnelle, mentoring, aide au logement, etc.) et avec le jeune lui-même. Il importe dès lors de souligner que le case manager ne travaille pas directement avec un jeune en agissant comme un « mentor » ou un « coach » : son rôle est davantage celui d'un manager ou d'un coordinateur du processus dans sa globalité.

Importance dans le contexte de la politique nationale de formation professionnelle

Comme nous l'avons déjà mentionné, cette innovation vise les jeunes qui terminent leur scolarité obligatoire et qui, conformément à des critères prédéfinis, peuvent présenter un risque soit de ne pas entrer sur le marché du travail, soit de ne pas accéder au système de formation professionnelle. Les critères précis peuvent varier en fonction du canton, mais ils incluent des indicateurs tels que les taux d'absentéisme, les problèmes de santé, les problèmes liés à la drogue, etc. On estime à l'heure actuelle que chaque année, 2000 à 2500 élèves sortant du degré secondaire I (c'est-à-dire au terme de la scolarité obligatoire) tombent dans cette catégorie, soit approximativement 2,5 % à 3 % des jeunes en âge de quitter l'école chaque année.

Processus de conception/de développement de l'innovation

Le processus d'introduction du modèle de case management a démarré en novembre 2006, sur initiative de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), en collaboration avec le canton de Bâle. La Conférence nationale sur les places d'apprentissage, un organe politique qui se réunit sur une base annuelle et qui se compose du chef du Département fédéral de l'économie (DFE) et des principaux représentants d'autres partenaires de la formation professionnelle et partenaires sociaux, ont élaboré un document concernant la politique de mise en œuvre du modèle de case management « Formation professionnelle ». Ce document a ensuite été approuvé début 2007. Les cantons ont dû soumettre leurs plans de mise en œuvre à l'OFFT à la mi-2007. 25 des 26 cantons ont soumis des plans appropriés et ont accepté de poursuivre la mise en œuvre du projet. Le 26^e canton a décidé de ne pas introduire le projet, en raison de sa petite taille et du faible nombre de jeunes potentiellement éligibles, considérant qu'il n'était pas rentable. Le case management devrait être opérationnel dans plusieurs cantons fin 2008.

L'initiative est conjointement financée par la Confédération et les cantons. Les coûts annuels pour l'ensemble du pays sont estimés à 14 millions de francs. La Confédération

injectera 8 millions de francs la première année et apportera ensuite une contribution dégressive pendant une période de quatre ans. A la fin de cette période, les cantons devraient pouvoir supporter la totalité des coûts financiers du projet.

L'aspect dégressif (« top-down ») du processus apparaît clairement dans la description ci-dessus. L'OFFT joue un rôle central dans la conception, même s'il a bien entendu consulté d'autres milieux intéressés. Il est intéressant de constater que la réforme de la formation commerciale de base⁵ reflète une approche bottom-up, ce qui en soi illustre clairement l'importance qu'accorde l'OFFT aux initiatives lancées par les parties prenantes. Cette question sera abordée plus en avant dans les conclusions et dans les recommandations générales reprises dans les sections finales.

Utilisation de la base de connaissances

La question de savoir comment garantir un flux approprié et suffisant d'informations pendant le processus de réforme politique est extrêmement délicate. On se demande si les personnes sont suffisamment qualifiées et fiables pour fournir les informations, et quels types d'informations sont utiles et pertinents pour les décideurs. Le rôle des différentes sources de connaissances (par ex. connaissances formelles/académiques, semi-formelles, populaires/médiatiques, connaissances tacites générales) dans l'identification et le développement d'une politique d'innovation est une composante essentielle pour comprendre le processus à la base d'une innovation systémique.

Au cours des phases initiales de la conception du projet, les deux types de connaissances, formelles et informelles, ont été utilisés. Au printemps 2006, l'OFFT a commandé une étude pour analyser les stratégies, les responsabilités et les processus cantonaux en relation avec la transition du degré I au degré II de l'enseignement secondaire, et faire des recommandations sur la façon d'améliorer la situation. L'étude a révélé que chaque année, 2,5 à 3 % des jeunes terminant l'école obligatoire éprouvent des difficultés à effectuer la transition vers le degré secondaire II. Le seuil limite de 2,5 % des jeunes éligibles pour le service de case management est par conséquent basé sur les résultats de cette étude. Cette étude et les connaissances formelles qu'elle a générées ont dès lors été partiellement à l'origine de la décision d'introduire un programme qui traiterait la problématique des jeunes sortant du système scolaire au degré secondaire I.

Toutefois, de l'avis des parties prenantes à l'échelon cantonal rencontrées par notre équipe au cours de sa visite sur place, il apparaît dans une large mesure que le développement du projet case management ne s'est basé sur aucune étude formelle, systématique de la situation ou des besoins de ces jeunes en transition, ni sur des moyens efficaces de résoudre leurs problèmes. Les origines du projet s'expliquent en partie par des faits bien connus, relatifs à l'augmentation des coûts de sécurité sociale et du nombre de jeunes sans emploi, ainsi que par des idées et des connaissances partagées par des praticiens du domaine, notamment concernant le fait qu'une meilleure coordination de différents services, comme par exemple l'orientation professionnelle, l'aide au logement ou les conseils et le soutien aux toxicomanes, pourrait avoir un impact sur leurs performances en matière d'éducation. Dans une certaine mesure, l'initiative pourrait dès lors être considérée comme une réponse à la connaissance informelle de la situation, partagée par des professionnels et des praticiens du domaine.

⁵ Voir la section de ce rapport concernant l'étude de cas 2 : la réforme de la formation commerciale de base.

Deux conférences ont été organisées pour aider les cantons à élaborer leurs plans de mise en œuvre. Elles ont également été une bonne opportunité d'échanger des connaissances et des expériences dans le domaine, maximisant ainsi l'impact des connaissances professionnelles informelles déjà présentes sur le terrain. Une plate-forme Internet a également été créée. Les plans de mise en œuvre cantonaux y ont été téléchargés et ont dès lors pu être consultés et partagés par tous les milieux intéressés.

Le concept de case management en lui-même a déjà été utilisé dans le secteur de la santé et des services sociaux pendant un certain temps. Il existe également des cours d'enseignement supérieur dans cette discipline. Toutefois, c'est la première fois que la décision a été prise de l'appliquer au domaine de l'éducation, et en particulier à la formation professionnelle. Les cantons ont donc pu se baser sur ce socle de connaissances pour préparer et élaborer leurs plans de mise en œuvre. Toutefois, il n'est pas possible de déterminer clairement dans quelle mesure cela a été le cas et si cela a été fait de manière systématique (par exemple par le biais des analyses bibliographiques formelles ou des séminaires avec des professeurs ou des praticiens du domaine). Nous sommes d'avis que cela a peut-être été le cas dans certains cantons, mais pas de façon systématique. En fait, un responsable cantonal impliqué dans la mise en œuvre du projet a indiqué qu'il n'y avait pas de documentation disponible pour ce type de travail. Il est par conséquent difficile d'évaluer dans quelle mesure un tel savoir académique existant dans le domaine a effectivement étayé l'élaboration des plans de mise en œuvre cantonaux. En outre, nous n'avons trouvé aucune preuve d'un recours à une étude internationale pertinente pour étayer les plans de mise en œuvre des cantons.

Mise en œuvre

Les cantons sont responsables de leurs propres stratégies de mise en œuvre du case management, le projet peut donc varier en fonction du canton. Ainsi, différents cantons vont par exemple mettre différents systèmes en place concernant le profil des personnes assumant la fonction de case managers : les plus grands cantons vont probablement créer de nouveaux postes de case manager, tandis que dans les plus petits cantons, cette fonction pourra être assumée par d'autres professionnels, tels que les conseillers en orientation.

Même si les cantons jouissent d'une certaine indépendance dans la mise en œuvre du projet, ils doivent satisfaire à une série de critères fixés par l'OFFT. En fait, pour recevoir la contribution financière annuelle de l'OFFT à leur projet, comme décrit ci-dessus, les cantons doivent remplir quatre critères ou objectifs qui sont décrits en détails dans la prochaine section.

Cette dernière caractéristique incite également les parties prenantes de certains cantons à garantir la mise en œuvre fructueuse du système, non seulement parce que le financement est fonction des résultats, mais aussi parce que cela génère une certaine compétition entre les cantons. En d'autres termes, chaque canton est davantage susceptible d'essayer de réaliser le projet avec succès et de satisfaire aux critères fixés par l'Etat pour ne pas donner l'impression d'être à la traîne par rapport aux autres cantons. Le fait de savoir qu'en cas de réussite, le programme permettra à long terme de réduire les coûts de sécurité sociale liés aux taux de décrochage scolaire élevés, et donc d'économiser de l'argent, du temps et des ressources, est une autre incitation signalée par certains représentants cantonaux.

Le problème de la protection des données a été évoqué par certaines parties prenantes comme étant un défi pour la mise en œuvre fructueuse du projet : à l'heure actuelle, les autorités cantonales ne sont pas autorisées à utiliser les données personnelles des jeunes, à moins d'en avoir reçu l'autorisation expresse du jeune concerné. Il sera dès lors difficile de communiquer avec des jeunes en décrochage scolaire si ceux-ci n'ont pas donné d'autorisation pour que leurs données soient consultées et utilisées. L'équipe d'experts n'a pas pu déterminer clairement comment les cantons et/ou la Confédération se proposaient de gérer ce risque potentiel.

Un autre défi évoqué par les parties prenantes est le risque que des professionnels du domaine opposent une résistance au projet. Deux facteurs pourraient être à l'origine de cette résistance : i) leur préoccupation concernant leur propre rôle et leurs propres responsabilités dans un nouveau contexte et ii) une lassitude générale par rapport à l'innovation. Pour nous, il est difficile de commenter cet aspect en particulier, car nous n'avons pas eu l'occasion de rencontrer des représentants de ces groupes professionnels pendant les visites ni de nous entretenir avec eux.

Monitoring et évaluation

Comme nous l'avons expliqué plus haut, la Confédération va exercer un monitoring régulier du processus de mise en œuvre et continuera à financer les cantons à la seule condition que certains critères soient remplis. Le financement sera octroyé en quatre versements, en fonction de la satisfaction par le canton de chacun des quatre critères ou objectifs suivants, fixés par l'OFFT :

1. Tous les cantons doivent publier une ordonnance cantonale et une déclaration d'engagement pour officialiser leur résolution politique attestant que les départements et les institutions vont travailler main dans la main sur le programme de case management « Formation professionnelle ». La déclaration d'engagement doit également mentionner comment la coopération entre les départements et les institutions doit être organisée, ainsi que toutes les agences concernées qui travaillent avec les jeunes de 13 à 24 ans. Une fois que l'ordonnance cantonale et la déclaration d'engagement ont été publiées, le chef de projet de l'OFFT rencontre la personne chargée du case management dans chaque canton. Il s'agit d'une réunion de lancement, avec un échange d'informations et de connaissances ainsi qu'une prise de décisions relatives à la mise en œuvre.
2. Le deuxième objectif implique l'élaboration d'un plan de mise en œuvre détaillé, ainsi que la fixation des exigences minimales pour cette mise en œuvre. Il convient de décider qui assumera la responsabilité du programme de case management « Formation professionnelle ». Les case managers et les coaches doivent disposer de descriptifs de fonctions décrivant leurs tâches et leurs compétences respectives. Il convient également de déterminer les responsabilités des différentes agences. La collaboration entre les différentes institutions doit être organisée via une plate-forme de coordination et les relations de coopération doivent être officialisées sur la base d'un accord de coopération, de processus de coordination, de processus opérationnels, etc. Des décisions doivent également être prises pour savoir quelles données clés seront utilisées pour l'évaluation subséquente et comment ces données seront collectées. Enfin, une estimation précise des coûts doit également être présentée.

3. Le troisième objectif porte sur la collecte et la gestion de données. Tous les établissements impliqués dans le programme de case management « Formation professionnelle » doivent utiliser le même outil pour identifier les groupes à haut risque et décider quelles seront les procédures de diagnostic appliquées. Les jeunes intégrés dans le programme de case management « Formation professionnelle » doivent bénéficier d'une surveillance et d'une assistance permanentes. Les cycles de processus, la coordination et la coopération entre les spécialistes commenceront à se mettre en place à ce stade. Un rapport d'évolution doit être rédigé sur la façon dont les données sont collectées et dont les groupes à haut risque sont identifiés, surveillés et aidés, et être accompagné d'une estimation des coûts.
4. Le dernier objectif implique la réalisation d'une étude d'impact pour déterminer (i) si le programme de case management « Formation professionnelle » traite des cas actuels, (ii) si des informations peuvent être collectées sur les groupes à haut risque, (iii) si les objectifs convenus et les mesures spécifiques au cas qui ont été prises ont permis d'améliorer la situation des jeunes concernés, (iv) et si les services sont coordonnés et cohérents les uns par rapport aux autres. Dans un premier temps, les concepts cantonaux et les variantes de mise en œuvre doivent faire l'objet d'une évaluation à l'échelon national. Ensuite, une évaluation du résultat et de l'impact sera réalisée. Cette évaluation doit essentiellement être réalisée par les cantons. Enfin, chaque canton doit présenter un décompte final illustrant les coûts effectivement engendrés.

Cinq groupes de travail ont été constitués pour traiter cinq aspects du processus de mise en œuvre et de monitoring : logiciels pour la gestion de données ; profils des case managers ; formation des case managers ; financement et évaluation. D'aucuns pensent que cette approche du monitoring donne à toutes les parties prenantes l'opportunité d'être activement impliquées dans le projet tout au long du processus, plutôt que de donner l'impression que l'OFFT est le principal instigateur et décideur dans le programme.

Outre ce processus de monitoring régulier, une évolution globale de l'ensemble du programme, réalisée par une agence extérieure et à la suite d'un appel d'offres, aura lieu dans quatre ans. Il est prévu que l'évaluation apprécie l'efficacité et l'impact du programme, bien que des critères précis à cette fin n'aient pas encore été formulés. Il est possible que le projet d'évaluation soit pris en charge par l'une des leading houses – voir étude de cas 3 ci-après.

Leçons à tirer

Le modèle de case management est une nouvelle approche intéressante pour traiter la problématique des jeunes en transition du degré secondaire I au degré secondaire II. Dans le contexte de la conjoncture favorable que présentait l'économie suisse en avril 2008, ce modèle est particulièrement impressionnant. Il atteste de l'engagement du gouvernement suisse en faveur d'une amélioration du système éducatif et des opportunités d'emploi pour tous les jeunes, y compris les plus défavorisés ou les plus à risques. Même si le modèle de case management en tant que tel n'est pas nouveau, c'est la première fois qu'il est appliqué dans le secteur de l'éducation en Suisse. En outre, l'approche est ici assez différente, en ce sens qu'elle vise essentiellement un effet préventif plutôt que réactif, une caractéristique innovante qui le distingue des applications dans d'autres domaines du secteur public.

Comme souligné plus haut, le programme a eu recours à une étude spécialement mandatée pour définir le pourcentage de jeunes qui pourrait profiter au mieux de ce programme. Pendant la phase de conception du projet, les connaissances informelles, essentiellement partagées par des réseaux de professionnels sur le terrain, ont également servi de base, et continuent à être prises en compte au cours de la mise en œuvre du projet. Nous pensons toutefois que le recours à une recherche pertinente de façon plus systématique aurait pu être profitable à la conception et à la mise en œuvre du projet. Nous avons en particulier pensé qu'il aurait pu être profitable au projet de tirer des informations d'une étude ne portant ni sur la formation professionnelle ni sur l'emploi, en utilisant notamment une recherche et des résultats pertinents issus des domaines de l'éducation et de la psychologie. Par exemple, pourquoi la fin du degré secondaire I a-t-elle été choisie comme moment pour débiter les interventions, plutôt qu'un stade antérieur du développement des jeunes et du cursus scolaire ? Un examen de la littérature pertinente sur le développement de l'enfant aurait par exemple pu contribuer à répondre à cette question et à fixer l'âge optimal pour ce qui est sensé être une intervention préventive.

Par rapport à ce qui précède, la raison pour laquelle les experts en formation professionnelle et les décideurs politiques ont été les principaux acteurs du projet n'est pas toujours apparue comme étant évidente aux yeux de l'équipe d'experts. Nous comprenons qu'une série de facteurs de risque seront pris en compte au moment d'évaluer et d'identifier les jeunes qui se verront attribuer un case manager, y compris les problèmes familiaux, les problèmes de drogue ou d'alcool, de logement. Ces problèmes sont tous très importants et peuvent sans conteste affecter la performance et les résultats scolaires d'un jeune. Il n'empêche que leur lien avec les politiques en matière de formation professionnelle ne saute pas immédiatement aux yeux. Une fois encore, nous pensons qu'il aurait pu être avantageux pour le projet d'impliquer une palette plus large de parties prenantes au cours de sa phase de conception.

Deux milieux intéressés importants n'ont eu jusqu'ici qu'un engagement minime dans ce projet : les partenaires sociaux et les syndicats. Nous pensons qu'un engagement précoce des patrons et des syndicats est primordial, car ce sont eux qui vont travailler avec les jeunes qui auront expérimenté l'approche du case management. Même si leur rôle spécifique au cours des phases de conception et de mise en œuvre peut ne pas paraître évident – étant donné qu'elles ne concernent pas de près les problématiques d'emploi et de formation en tant que telles, comme mentionné plus haut – leur implication n'en demeure pas moins importante pour deux raisons : i) pour les sensibiliser au projet et s'assurer leur compréhension et leur soutien par rapport au projet ii) pour s'assurer que leurs propres expériences, connaissances et points de vue sont pris en compte autant que possible. Nous recommandons dès lors qu'ils soient invités à participer de manière plus active aux phases ultérieures du projet.

Comme nous l'avons évoqué plus haut, l'équipe n'a pas eu l'occasion de rencontrer toutes les parties prenantes pertinentes au cours de sa visite, notamment en raison d'un emploi du temps très serré. Nous pensons que des entretiens avec des professionnels comme par exemple des travailleurs sociaux, des enseignants ou des conseillers en orientation qui ont une expérience de première main avec les jeunes en question et qui seront directement impliqués dans le programme de case management une fois qu'il sera mis en œuvre, auraient pu être bénéfiques pour nous. Un aspect qu'il aurait été particulièrement intéressant d'investiguer avec ces professionnels est leur point de vue sur la façon dont leur rôle peut évoluer, ainsi que leurs attentes ou inquiétudes par rapport au programme. Cela aurait été d'autant plus intéressant que des responsables cantonaux nous ont confié

que certains d'entre eux avaient déjà exprimé des inquiétudes ou fait preuve d'une certaine opposition au projet.

Etude de cas 2 : la réforme de la formation commerciale de base

Informations générales

La formation commerciale de base est une filière professionnelle qui, chaque année, prépare 30 000 jeunes à entrer sur le marché du travail dans des fonctions commerciales. Cette formation dure 3 ans et est une filière « sandwich » ou duale qui comprend une formation en entreprise (trois à quatre jours par semaine) de même qu'une formation scolaire (un à deux jours par semaine). Elle est proposée juste après l'école obligatoire.

La décision de réformer la formation commerciale de base a été prise à la demande des entreprises qui considéraient les anciennes méthodes d'enseignement comme étant trop scolaires et qui jugeaient que la formation ne répondait pas aux besoins professionnels des étudiants. Même si la réforme elle-même a été officialisée par la Confédération, elle peut être considérée comme une approche bottom-up car elle a été souhaitée par les entreprises. Ces dernières ont considéré qu'il fallait plus particulièrement agir en ce qui concerne les points suivants :

- Les entreprises souhaitaient être davantage impliquées dans la définition du type de formation requise pour améliorer l'employabilité des étudiants ;
- Le lien entre les entreprises et les centres de formation devait être renforcé ;
- Les étudiants devaient pouvoir véritablement appliquer ce qu'ils avaient appris à l'école dans leur travail en entreprise ;
- Il fallait accorder davantage de poids à ce que les étudiants apprennent effectivement au sein de l'entreprise elle-même.

La nouvelle formation commerciale de base, qui est aujourd'hui davantage orientée vers les compétences, permet aux personnes en formation de comprendre la complexité des processus de travail en entreprise et encourage un mode de pensée orienté vers le processus entrepreneurial ainsi qu'une approche interdisciplinaire. Les connaissances et les compétences acquises par les personnes en formation sont sensées promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie ainsi qu'une conception flexible des fonctions dans le secteur commercial. Le nouveau système applique un modèle scolaire dégressif, selon lequel les étudiants doivent passer 3 jours en entreprise et 2 jours à l'école par semaine pendant les deux premières années de leur formation. Ensuite, au cours de la troisième année, ce sont 4 jours par semaine en entreprise et 1 jour à l'école. Ce système améliore considérablement la productivité des étudiants sur le lieu de travail. Grâce à un modèle scolaire dégressif, la productivité sur le lieu de travail peut être améliorée d'année en année.

La formation commerciale de base couvre 23 domaines de spécialisation ou « secteurs » différents, qui incluent les banques, le commerce de détail et l'administration publique. Outre des attributions spécifiques au secteur, les personnes en formation acquièrent les compétences et les connaissances de base qui leur permettent de travailler très efficacement dans leur domaine professionnel. Les 23 secteurs se mettent d'accord sur des objectifs détaillés pour chaque lieu de formation et ont défini le programme de base pour la formation et ses spécificités, clarifiant les objectifs à atteindre à l'école et sur le lieu de

travail, de même que les programmes à suivre sur les différents lieux de formation. En conséquence, la mobilité des employés de commerce diplômés dans leur domaine de prédilection devrait être nettement améliorée.

Suite à cette réforme, les principaux acteurs du secteur commercial ont uni leurs forces pour créer la *Communauté d'intérêts Formation commerciale de base* (CIFC) qui représente les intérêts des entreprises n'appartenant à aucun secteur économique spécifique. Les différentes parties impliquées dans la réforme sont intégrées dans le processus dès le début. Comme mentionné précédemment, la responsabilité en matière de formation professionnelle est assumée conjointement par la Confédération, les cantons et les Ortra. Pendant la phase pilote, qui a duré six ans, ces partenaires se sont rencontrés plusieurs fois par an pour échanger des informations, fournir des mises à jour et initier les changements nécessaires.

L'OFFT a été chargé de coordonner et de gérer le projet de réforme de la formation commerciale de base. Les représentants cantonaux et sociaux ont également été impliqués dans le projet et ont fourni des conseils et un soutien pendant le processus décisionnel.

La réforme de la formation commerciale de base a été financée conjointement par les partenaires de la formation professionnelle (Confédération, cantons et Ortra). La Confédération a principalement pris en charge les coûts de développement et de gestion du projet. Les autres partenaires ont assumé les coûts de l'admission pilote des personnes en formation, des ajustements propres aux secteurs et de la mise en œuvre de la réforme à l'échelon national.

Importance dans le contexte de la politique de formation professionnelle nationale

Les représentants du secteur commercial sont les initiateurs de la nouvelle conception de la formation commerciale de base suisse. Des spécialistes de différentes entreprises ont défini les critères auxquels les futurs employés de commerce doivent répondre, tandis que des experts en éducation ont identifié les facteurs influents dans la recherche et ont élaboré des solutions correspondantes. Etant donné que les scientifiques et les praticiens n'étaient pas toujours d'accord sur les bases théoriques et la faisabilité pratique, ils ont négocié un accord sur les grandes lignes.

Suite à la réforme, des objectifs détaillés ont été établis pour la formation à l'école et en entreprise. Les personnes en formation savent très clairement ce qui va leur être enseigné par l'entreprise et ce qui le sera par l'école professionnelle. L'acquisition de compétences professionnelles, sociales et méthodologiques transversales garantit que les diplômés de la formation commerciale de base sont en mesure de répondre aux besoins du marché du travail actuel de façon appropriée et travaillent efficacement dans ce domaine professionnel. Les connaissances et les compétences se fondent sur l'apprentissage tout au long de la vie, ainsi que sur la volonté de concevoir les tâches de l'employé de commerce de façon flexible.

Processus de conception/de développement de l'innovation

L'approche interdisciplinaire axée sur les processus et l'action y afférente sont systématiquement intégrées dans les cours à l'école et dans la formation en entreprise. En prenant conscience des processus commerciaux, en les reconnaissant et en les comprenant, les personnes en formation reçoivent une formation pratique qui sera décisive dans le

succès futur de n'importe quel type d'entreprise. La mise en œuvre de ce processus est innovante, en ce sens qu'elle présente les caractéristiques suivantes :

- une approche « bottom-up » (puisque la réforme a été initiée par les entreprises elles-mêmes) et une approche « top-down » (puisque le projet a été officialisé par l'OFFT) ;
- un processus de qualité – analyses, objectifs partagés, tests, expérimentation, améliorations constantes, consultation, généralisation ; et
- un projet conjoint, géré par les entreprises, les écoles, les universités, les cantons et la Confédération.

La nouvelle formation commerciale de base comprend diverses innovations en termes d'apprentissage introduites dans tous les lieux de formation, au niveau de l'entreprise et dans l'école professionnelle, sur la base des objectifs suivants :

- Promouvoir les processus de travail basés sur les conventions d'objectifs (situations de travail et d'apprentissage) ;
- Promouvoir l'autonomie et la réflexion en termes de processus ;
- Encourager l'autoréflexion grâce au dossier de formation ;
- Introduire les connaissances et les compétences dans des entreprises et dans des centres de formation sectoriels grâce aux cours interentreprises ;
- Mettre l'apprentissage en pratique dès le début de la formation grâce aux cours de base ;
- Contribuer à interconnecter et à prolonger les aspects individuels du matériel d'apprentissage grâce aux unités de formation ;
- Promouvoir l'utilisation des compétences techniques, sociales et méthodologiques acquises au cours de la formation grâce au développement du travail autonome.

Comme nous l'avons déjà mentionné, la nouvelle formation commerciale de base est articulée autour d'un modèle dégressif, c'est-à-dire que le nombre de cours organisés par l'école professionnelle diminue progressivement au cours des trois années de formation. C'est pourquoi aux yeux de leur entreprise, les personnes en formation sont les « plus précieuses » (les plus productives) lorsqu'elles sont en troisième année de formation.

Utilisation de la base de connaissances

A la fin des années 1990, les réglementations régissant la formation commerciale de base (créée en 1986) étaient devenues obsolètes, du moins conformément aux avis des Ortra et des entreprises exprimés durant les visites. Une étude mandatée en 1994 a analysé les trois principaux domaines problématiques : la fréquentation des cours et des formations à l'école, les nouvelles exigences en matière de qualifications et l'organisation de formations professionnelles en entreprise, et la divergence entre la formation en tant que telle et les exigences du marché du travail. En 1997, les entreprises ont ressenti la nécessité de réformer l'enseignement et la formation professionnelle initiale des fonctions commerciales dans le but :

- d'améliorer l'employabilité des personnes en formation ;
- d'améliorer la coordination entre les écoles professionnelles et les entreprises ;

- d'intégrer plus efficacement la formation des écoles professionnelles dans les entreprises ; et
- d'accorder plus de poids aux compétences acquises dans les entreprises.

Une étude conduite par l'université de Zurich en 1998 a également mis en lumière l'inadéquation de la formation commerciale de base. Au vu de la mondialisation radicale, de l'évolution technologique et de la société moderne fondée sur la connaissance, un remaniement s'imposait dans la formation professionnelle initiale, en particulier dans le secteur des services.

Mise en œuvre

La réforme a été introduite conformément à une procédure d'ingénierie simultanée. Cela signifie que des nouvelles dispositions en matière de formation ont été simultanément développées et testées dans le cadre d'un projet pilote global placé sous contrôle scientifique et impliquant deux groupes. Parmi les participants à cette expérience figuraient 12 cantons, 16 écoles professionnelles et 15 secteurs commerciaux différents. En tout, environ 2000 personnes ont participé au projet pilote, y compris des personnes en formation.

En 1996, l'OFFT a constitué un groupe de travail pour élaborer les premières propositions de réforme sur la base des résultats d'une enquête qualitative portant sur la formation commerciale de base. En 1997, les partenaires de la formation professionnelle (Confédération, cantons et Ortra) se sont mis d'accord sur les éléments qui constitueraient les piliers de toute réforme future de la formation commerciale de base. En 1998, dans le cadre du projet pilote, le premier groupe (constitué d'environ 150 personnes en formation et de leur entreprise formatrice, de quatre écoles professionnelles et des offices cantonaux de formation professionnelle concernés) s'est lancé dans le nouveau programme de formation commerciale de base. Le premier groupe de personnes en formation a terminé la formation en 2001. En 1999, grâce aux solides fondations établies par son prédécesseur, le deuxième groupe (1999-2002), composé d'environ 750 personnes en formation formées dans 400 entreprises, a à son tour adopté la nouvelle formation. L'équipe de gestion du projet a organisé divers séminaires pour présenter progressivement les nouvelles caractéristiques de la formation commerciale de base aux participants. A l'automne 2001, les résultats de la phase pilote ont été collectés et évalués. L'ordonnance d'application provisoire, le catalogue des objectifs détaillés, de même que les différentes règles de mise en œuvre et les différents codes de conduite ont été adaptés sur cette base.

Le travail préliminaire complexe qui a précédé la mise en œuvre à l'échelon national (2003) a été entrepris à tous les niveaux pour s'assurer que toutes les parties concernées à l'échelon cantonal, les entreprises formatrices et les écoles professionnelles étaient prêtes pour l'introduction de la nouvelle formation. Le projet a été soumis à une consultation début 2002. Finalement, la réforme de la formation commerciale de base est entrée en vigueur au mois de janvier 2003, et à la fin de l'été, tous les cours commerciaux de première année à travers le pays avaient adopté le programme.

En raison de certaines difficultés de mise en œuvre survenues lors de l'introduction de la réforme à l'échelon national, principalement dues à des attentes irréalistes trop ambitieuses de certaines écoles et de certaines entreprises, un groupe de travail a été créé avec des représentants de la Confédération, des cantons, des Ortra, ainsi que différents groupements d'intérêt général. Ce groupe de travail, dirigé par l'OFFT, a proposé des mesures aux entreprises concernant leurs obligations de formation vis-à-vis des personnes en for-

mation, tout en s'assurant que la formation dispensée était de la plus haute qualité. Ces mesures sont entrées en vigueur au mois de septembre 2006.

Avant cette date, des milliers de formateurs en entreprise et d'enseignants des écoles professionnelles ont dû suivre une formation appropriée pour se préparer à la transition vers un nouveau concept de la formation commerciale de base. En tout, quelque 100 000 personnes ont été impliquées dans la mise en œuvre de la formation commerciale de base : formateurs, personnes en formation, enseignants, directeurs d'école, représentants cantonaux, représentants sectoriels, responsables des cours interentreprises, experts de la commission d'examen, ainsi que les responsables de la gestion de cette réforme.

Gérer une telle réforme a été un grand défi, car il fallait non seulement tenir compte des conditions générales spécifiques à chacun des secteurs et aux entreprises formatrices (des plus petites aux plus grandes), mais aussi des trois régions suisses linguistiquement et culturellement différentes, ainsi que de l'autonomie des 26 cantons. La mise en œuvre du projet devait également tenir compte de tous les sous-processus inhérents à l'apprentissage – la formation en tant que telle, les formateurs, les enseignants des écoles professionnelles, les responsables des cours interentreprises, les experts en matière d'examens et les responsables des Ortra.

Monitorage

L'évaluation de la phase pilote a été confiée au *Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung* de l'université de Coblence-Landau (Allemagne), en coopération avec le *Service de la Recherche en Education* à Genève/Suisse (SRED) sur mandat de l'OFFT. Des évaluations des groupes pilotes et d'un groupe de contrôle ont été réalisées à différents intervalles par le biais d'une enquête. Ont été interrogés des formateurs, des formateurs en entreprise et des personnes en formation.

Différentes priorités d'évaluation ont été définies et prises en compte à l'aide du contenu correspondant et de méthodes reconnues : évaluations des besoins et des attentes, bilan sur la façon dont les exigences de la réforme ont été remplies et étude sur son impact et son acceptation. Il convient de noter que l'évaluation a toujours examiné la réforme dans sa globalité et par rapport à ses caractéristiques innovantes individuelles. Cela a permis d'identifier les points faibles et les points forts de la nouvelle formation commerciale de base. Les ajustements qui en ont résulté ont été réalisés avant la mise en œuvre de la réforme.

Pour garantir un déroulement irréprochable de l'évaluation, différents groupes de parties prenantes ont été impliqués, et en particulier les personnes en formation dans les écoles professionnelles, les formateurs actifs dans les entreprises formatrices, ainsi que des représentants des Ortra et des cantons.

Les objectifs détaillés fixés pour les entreprises formatrices, les écoles professionnelles et les cours interentreprises ont été harmonisés et formulés conformément aux mêmes règles. Ils étaient donc clairs pour tous les partenaires impliqués. Depuis l'introduction de la nouvelle législation sur la formation professionnelle, ces principes sont aujourd'hui appliqués de façon générale dans toutes les professions.

Evaluation

L'évaluation principale de ce rapport a porté sur trois domaines centraux, à savoir l'acceptation, la faisabilité et l'efficacité de l'innovation et des processus individuels qui

sont les pierres angulaires de cette réforme. Les responsables de la formation professionnelle dans les entreprises et les écoles, les écoles professionnelles et les personnes en formation considèrent que la nouvelle formation commerciale de base prépare bien les personnes en formation à leur vie professionnelle future en encourageant l'apprentissage tout au long de la vie, la prise de responsabilités et la gestion de tâches complexes.

En outre, une analyse coûts/bénéfices reposant sur des données de 2004 a été publiée en 2007. Cette analyse a été effectuée par l'université de Berne, une des *leading houses*⁶. Elle s'est également intéressée à l'impact économique de la réforme, plus particulièrement pour les entreprises formatrices. Apparemment, l'étude a montré que la réforme a engendré une augmentation des coûts pour les deux premières années de la formation, mais que, dans l'ensemble, l'évaluation a été positive puisque les bénéfices l'emportent finalement sur les coûts. En effet, sur la base des données projetées pour la troisième année de formation, les entreprises peuvent s'attendre à une augmentation des bénéfices qui compenserait largement les frais de formation supérieurs qu'elles ont dû assumer antérieurement en raison de la réforme. Cela est possible en grande partie grâce à la plus grande productivité des personnes en formation au cours de la troisième année de formation, comme mentionné plus haut.

Leçons à tirer

Tous les 3 à 5 ans, une commission pour le développement professionnel et la qualité examinera la pertinence des objectifs évaluateurs et recommandera tout changement nécessaire pour garantir une meilleure adéquation du contenu de la formation avec les exigences attendues dans les entreprises.

La coopération entre les « partenaires » (Confédération, cantons et Ortra) a été renforcée et s'organise aujourd'hui conformément à une série de règles standardisées. La CIFIC a été la première Ortra spécifiquement créée pour protéger les intérêts de la formation de base.

La réforme de la formation commerciale de base a eu un impact important sur toutes les ordonnances sur la formation professionnelle initiale et sur la gestion du système de formation professionnelle dans sa globalité (nouvelle législation sur la formation professionnelle). Les principes de cette réforme sont maintenant appliqués dans toutes les professions depuis l'entrée en vigueur de la nouvelle loi sur la formation professionnelle.

Pour la première fois, la procédure d'évaluation a été menée pendant toute la durée de la formation dans l'entreprise et dans l'école professionnelle. L'objectif consistait à rapporter les progrès réalisés par les personnes en formation et à s'assurer que le principe « le travail au jour le jour s'avère payant » fasse partie intégrante de la procédure de test. La plupart des autres professions ont aujourd'hui adopté la formule combinant la formation en entreprise (compétences) et les examens scolaires (connaissances).

Etant donné qu'il s'agissait d'un projet pilote mené sur un modèle d'ingénierie simultanée des réformes professionnelles, l'ensemble du processus, y compris son évaluation, a fait l'objet d'un compte rendu accessible au public.

La mise en œuvre d'une réforme de ce type est confrontée à de multiples oppositions dans les entreprises et particulièrement dans les PME (évaluation des personnes en formation, etc.) ainsi que dans les écoles, surtout de la part des enseignants. Il est recommandé

⁶ Voir la section de ce rapport concernant l'étude de cas 3 : Les *leading houses*

d'associer les différentes parties prenantes (formation professionnelle, séminaires, groupes de travail) tout au long du processus et de communiquer intensément à tous les niveaux.

La prochaine étape concernant l'amélioration cette formation commerciale de base pourrait être la mise en place d'une plus grande individualisation de la formation professionnelle, en recourant par exemple à des opportunités d'apprentissage en ligne (e-learning) plus intensives. Il convient en outre d'accorder davantage de poids à l'expérience précieuse engrangée sur le lieu de travail et au lien entre la formation initiale des jeunes et la formation continue des adultes.

Etude de cas 3 : Les leading houses

Les leading houses suisses constituent une approche unique et innovante qui vise à coordonner les efforts en matière de recherche sur la formation professionnelle à l'échelon national et à faire en sorte qu'ils répondent aux besoins et aux priorités du pays dans ce domaine. Il s'agit de centres de compétences désignés, attachés à des hautes écoles, dont la principale mission consiste à créer un réseau de compétences pour faire de la recherche à leur propre compte, à accorder des contrats de recherche et à promouvoir les talents de la recherche, tout en faisant partie d'un réseau international bien établi. Les priorités sont fixées par l'OFFT, leur principal pourvoyeur de fonds, qui les établit en fonction des besoins du système de formation professionnelle identifiés, principalement en tant qu'input pour l'élaboration de politiques à moyen et à long terme dans ce secteur.

Informations générales

Les leading houses sont les responsables du nouveau programme d'encouragement de l'OFFT en faveur d'un développement durable de la recherche sur la formation professionnelle à moyen et à long terme. L'objectif du programme consiste à traiter les questions centrales relatives aux besoins du système de formation professionnelle et à fournir des résultats de recherche en vue de faciliter l'élaboration de politiques et améliorer la qualité globale du système.

Les leading houses se consacrent à un domaine thématique pertinent pour la formation professionnelle initiale. Outre la réalisation de projets de recherche, font partie de leurs principales tâches l'encouragement de la relève scientifique, l'actualisation par rapport aux derniers acquis dans le domaine de la recherche et la mise en réseau de la recherche avec d'autres institutions ou chercheurs internationaux actifs dans le même domaine. Chaque pôle de recherche sur la formation professionnelle est rattaché à une ou plusieurs chaires universitaires et est défini avec l'OFFT dans un accord provisoire sur les prestations. Les titulaires des chaires sont responsables de leur pôle, du point de vue du contenu et du point de vue scientifique. Le but est notamment de combler les lacunes conceptuelles et de couvrir les besoins de la politique et de la pratique en matière de formation professionnelle.

Les projets de recherche servent également à promouvoir la relève. C'est la raison pour laquelle seuls des établissements du degré tertiaire qui délivrent des doctorats peuvent jouir du statut de leading house. Les jeunes chercheurs ont l'occasion de discuter des questions et des résultats avec des experts lors de colloques et dans le cadre de programmes spéciaux pour les doctorants. L'objectif à long terme des leading houses est le développement d'une recherche durable sur la formation professionnelle et donc

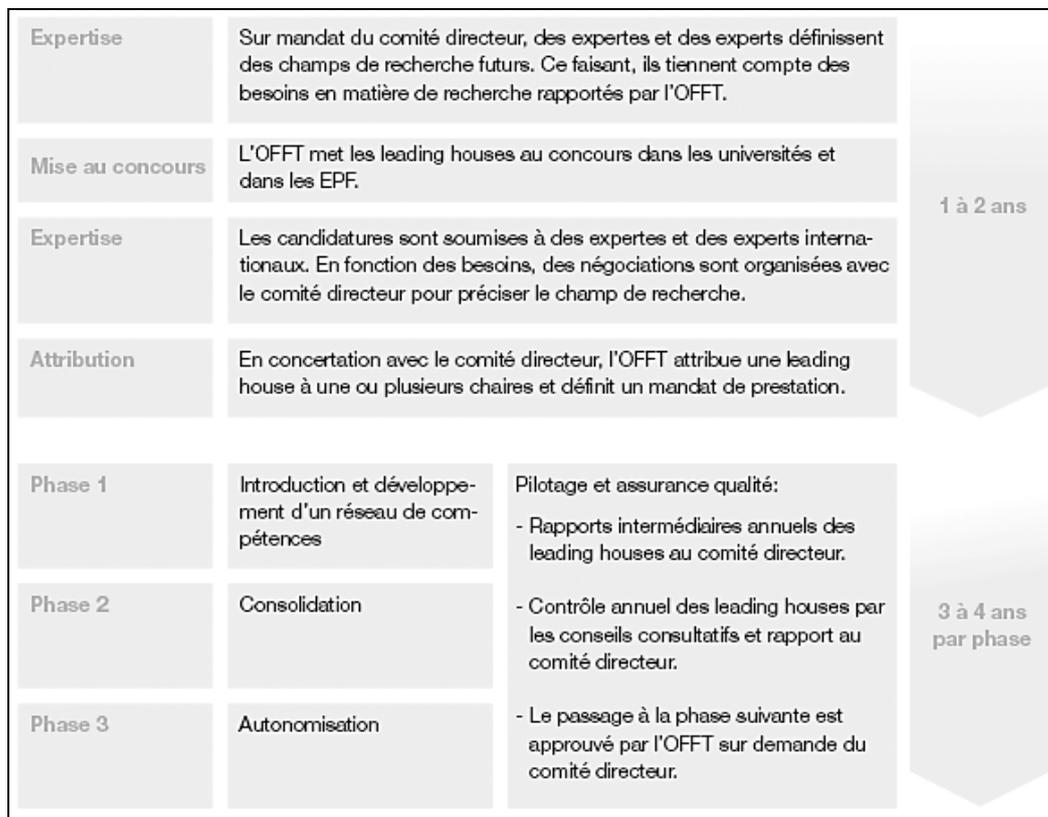
l'encouragement des capacités de recherche existantes. En atteignant une taille critique, elles doivent permettre à une tradition de recherche de s'établir solidement. Par ailleurs, les leading houses doivent également devenir des tremplins pour la création de chaires et de postes de recherche au sein de l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP) ou d'autres instituts de formation professionnelle.

Du point de vue organisationnel, les leading houses sont regroupées par pôles de recherche qui sont ensuite soumis à une enquête scientifique menée par une ou plusieurs chaires universitaires. A l'heure actuelle, on dénombre six pôles de recherche qui ont débouché sur la création de cinq leading houses à travers le pays depuis 2003. Les six pôles sont les suivants :

- Qualité de la formation professionnelle initiale
- Compétences sociales
- Stratégies d'apprentissage
- Technologies pour la formation professionnelle
- Economie de la formation professionnelle
- Systèmes et processus de la formation professionnelle – bien que celui-ci n'ait pas encore été créé en raison de la faible qualité des offres reçues par l'OFFT jusqu'ici.

Le graphique ci-après décrit la procédure utilisée pour la constitution d'une leading house, depuis la définition des pôles de recherche jusqu'à la phase de consolidation. Globalement, la procédure dans son intégralité devrait durer dix à quinze ans, voire plus.

Graphique 4. Procédure de constitution d'une leading house



Source : OFFT, 2008.

Importance dans le contexte de la politique de formation professionnelle nationale

L'importance des leading houses doit être considérée en se fondant sur l'hypothèse, validée par l'OFFT, selon laquelle la recherche peut apporter une contribution significative à l'amélioration du système de formation professionnelle, essentiellement en imprégnant le processus politique et les pratiques en matière d'éducation. Globalement, l'idée initiale consistait à instaurer une base scientifique plus large pour les politiques de formation professionnelle à moyen terme. A long terme, l'objectif était de consolider et d'étendre les capacités nationales et structurelles en termes de recherche.

Bon nombre d'acteurs considèrent le modèle résultant comme un exemple de gestion efficace des connaissances en matière d'éducation à l'échelon national. Cet aspect est particulièrement pertinent dans un pays où la majorité des responsabilités dans le domaine de l'éducation sont aux mains des cantons et où la Confédération s'est efforcée d'encourager une meilleure coordination dans ce domaine, afin de relever les défis posés par l'internationalisation. Les leading houses en recherche sur la formation professionnelle représentent une innovation intéressante visant un effet s'étendant à tout le système. L'évaluation en cours du rôle joué par les leading houses devrait pouvoir démontrer l'efficacité de ce modèle et la façon dont il influence la recherche fondamentale et la recherche appliquée dans ce domaine particulier de l'éducation.

L'importance politique des leading houses peut être illustrée par le budget de 20 millions de francs qui a été débloqué pour la recherche sur la formation professionnelle pour la période 2008-2011. Environ trois quarts de ce budget sont alloués aux pôles de recherche couverts par les leading houses. Le quart restant sera investi dans des études et des projets individuels plus ou moins liés à la leading house ou indépendants de celle-ci.

Processus de conception/de développement de l'innovation

Peu après sa création, l'OFFT a mis en place une commission pour examiner l'état actuel de la recherche sur la formation professionnelle. Les conclusions, publiées en 2000, ont souligné que jusqu'ici, la recherche sur la formation professionnelle a peu contribué aux politiques annexes et a tendance à se concentrer exclusivement sur les questions de mise en œuvre et de développement au niveau institutionnel. La commission a suggéré que la principale raison à cela était que les questions liées à la formation professionnelle n'avaient pas fait l'objet d'une étude systématique et complète au niveau des hautes écoles, tandis que les études réalisées ne tenaient pas compte de l'importance des aspects pratiques de la formation professionnelle. De plus, la commission a trouvé que les outils de financement tels que les programmes de recherche du Fonds national suisse (FNS) et d'associations de recherche en éducation ne généraient pas des projets de recherche sur la formation professionnelle cohérents et durables. L'encouragement des jeunes chercheurs a également été négligé. En outre, l'Institut suisse de pédagogie pour la formation professionnelle (ISPPF), devenu aujourd'hui l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP), n'a pas été en mesure de faire de la recherche en raison de l'absence de lien le reliant au système universitaire dont il ne fait pas partie.

Dans ce contexte, l'OFFT a décidé de définir jusqu'à douze pôles de la recherche sur la formation professionnelle. L'objectif premier consistait à fournir des réponses aux demandes de recherche et à examiner le contenu de la formation professionnelle d'un point de vue interdisciplinaire. En 2000, l'OFFT a constitué une équipe d'experts, comme première étape de la mise en œuvre de la nouvelle stratégie en matière de recherche. Entre 2000 et 2003, elle relevait de l'Agence pour la promotion de l'innovation (CTI), conformément à une approche « bottom-up » traditionnelle. Mais il est très vite apparu que l'objectif visant à identifier douze pôles de recherche était trop ambitieux, en raison du manque de ressources institutionnelles, financières et de personnel. D'une part, le nombre de propositions de projets était décevant. D'autre part, différentes propositions ont dû être refusées pour des motifs de qualité. Le comité directeur a donc procédé à une nouvelle évaluation, dans laquelle six grands pôles de recherche ont été définis, sur la base des résultats de la commission. Il s'agit des pôles qui sont toujours en place (voir section précédente avec les informations générales relatives à ce cas).

Utilisation de la base de connaissances

La prise de conscience de la nécessité d'avoir des connaissances basées sur la recherche peut être considérée comme étant le point de départ de cette innovation. C'est précisément l'absence d'une base de connaissances appropriée qui a fait prendre conscience à l'OFFT de la nécessité d'instaurer une stratégie nationale pour la recherche sur la formation professionnelle, dans le but de constituer une solide base de connaissances, en engageant les hautes écoles et les instituts fédéraux de technologie dans une stratégie de recherche coordonnée, assortie de thèmes prioritaires. A cet égard, les exigences pour que la recherche réalisée à l'échelon national satisfasse aux normes fixées par la communauté

de recherche internationale en sciences sociales et soit reliée aux principaux centres et pôles de recherche internationaux, ont été un élément crucial.

Comme indiqué plus haut, la commission créée par l'OFFT en 2000 a procédé à une évaluation de la base de connaissances existante, considérée à l'époque comme insuffisante et partiellement inappropriée par rapport aux besoins du système de formation professionnelle suisse en termes de développement continu et en particulier, mais pas uniquement, du point de vue de la politique.

Toutefois, même s'il était très clair dès le départ que les leading houses étaient sensées combler les lacunes en matière de recherche, répondre aux besoins nationaux et même explorer de nouvelles questions avec une perspective orientée vers l'avenir, il reste à voir si finalement, une base de connaissances substantielle et officielle va effectivement être constituée. La plupart des leading houses ont pourtant déjà produit un certain nombre de rapports et de publications de recherche intéressants, qui sont accessibles via les sites Internet correspondants. En outre, une série d'ouvrages a été publiée sous le titre *Recherche sur la formation professionnelle en Suisse*, et un nouveau journal international consacré à la recherche sur la formation professionnelle a été récemment vu le jour, présentant davantage d'opportunités de diffusion. Enfin, l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle devrait jouer un rôle déterminant dans la diffusion de la base de connaissances résultant du travail effectué par les leading houses.

En principe du moins, l'IFFP, dont la principale responsabilité consiste à former les enseignants en formation professionnelle dans ses locaux de Lausanne, Lugano et Zollikofen, est sensé forger des liens entre la recherche et la pratique. En sa qualité d'institution chargée de la formation des professionnels de la formation professionnelle, l'Institut s'occupe essentiellement de diffuser les résultats de la recherche et de s'assurer de leur application pratique. En 2007, l'IFFP s'est vu attribuer le statut de haute école. Toutefois, étant donné qu'il n'a pas le droit de décerner des doctorats, il ne pourra jamais devenir une leading house, mais la recherche effectuée dans le cadre de ce programme de masters pourra être intégrée dans le travail effectué par les leading houses.

Mise en œuvre

L'OFFT définit les pôles de recherche conjointement avec son comité directeur « recherche sur la formation professionnelle ». Toutefois, la formulation détaillée des domaines de recherche, de même que la gestion des projets, relève de la responsabilité des leading houses individuelles.

Monitoring

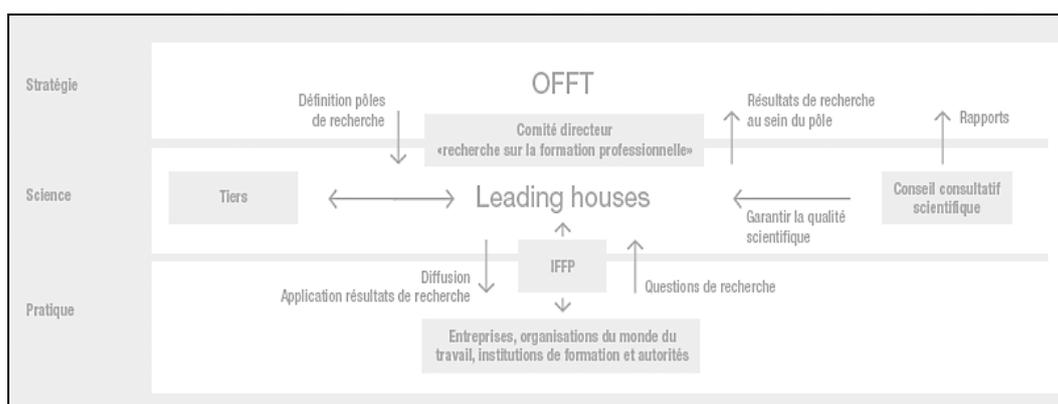
Le monitoring des leading houses est un processus continu, placé sous l'autorité du comité directeur « Recherche sur la formation professionnelle » de l'OFFT. Ce comité est un organe consultatif constitué d'experts suisses et étrangers ainsi que de représentants de l'administration. Sa tâche consiste à garantir que la recherche développée par chacune des leading houses correspond à la stratégie de recherche et aux pôles de recherche définis. Il évalue et surveille également les projets des leading houses ainsi que d'autres projets en lien avec des thèmes stratégiques.

En outre, pour garantir la pertinence et la qualité scientifique des travaux de recherche, un comité consultatif international assiste chaque leading house. Ses membres sont nommés par le comité directeur « recherche sur la formation professionnelle » sur la base

des propositions des leading houses. Les comités consultatifs internationaux soumettent des rapports au comité directeur « recherche sur la formation professionnelle » concernant la qualité de la recherche de chaque leading house.

Comme le démontre le graphique ci-dessous, le réseau de leading houses fonctionne avec un certain nombre de participants. Premièrement, l'OFFT et son comité directeur « Recherche sur la formation professionnelle » définissent les pôles de recherche. Une fois qu'une leading house particulière a été désignée, son programme et ses activités de recherche doivent être approuvés par son propre comité scientifique, dont les membres seront nommés par l'OFFT, sur la base des suggestions faites par les leading houses. Le système comprend également une participation obligatoire de tiers au projet, dont le rôle est de travailler en étroite collaboration avec la leading house soit en fournissant des sites ou des opportunités de recherche, soit en allouant des fonds supplémentaires. Enfin, il y a l'IFFP, dont le principal rôle vis-à-vis des leading houses consiste à diffuser les résultats. Il peut également exprimer son point de vue par rapport à la pertinence du travail réalisé et soumettre des questions de recherche supplémentaires.

Graphique 5. Définition de priorités et monitoring des leading houses



Source : OFFT, 2008.

L'une des premières leading houses a été fermée sur la base de l'expertise réalisée par le comité directeur « recherche sur la formation professionnelle », ce qui illustre la pertinence et l'importance de ce processus de monitoring.

Evaluation

Les différentes leading houses doivent passer par trois étapes : introduction – consolidation – autonomisation. Chaque étape dure entre trois et quatre ans. Le passage d'une étape à l'autre est lié à une évaluation rétrospective et prévisionniste des activités de recherche. Lors de cette évaluation, on vérifie également si sur la base de tendances ou développements actuels, il convient de modifier les orientations au sein des pôles définis.

Cela étant dit, il n'y a pas encore eu d'évaluation du réseau des leading houses dans son intégralité. La principale question relative à leur impact effectif en ce qui concerne les réponses requises aux priorités nationales doit encore être examinée.

Leçons à tirer

Plusieurs leçons découlent de cette étude de cas en termes de définition de priorités, d'incitations pour impliquer activement des milieux intéressés, de connexions entre la recherche et l'innovation, et de difficultés liées à l'analyse de l'impact d'une innovation systémique telle que les *leading houses*.

En Suisse, l'OFFT est la principale source de financement de la recherche sur la formation professionnelle, et contrairement à d'autres instances de financement de la recherche du pays qui travaillent également dans le secteur de l'éducation, il a réussi à définir un ensemble cohérent de pôles de recherche et à créer une stratégie potentiellement fructueuse pour constituer une base de connaissances empiriques. De manière générale, cette position pourrait susciter certaines critiques, en particulier de la part de ceux qui prônent une liberté absolue pour les chercheurs. Cette position, qui est tout à fait valable dans un contexte général, a ses limites dans le cas particulier de la recherche sur la formation professionnelle en Suisse, parce qu'il s'est avéré qu'il n'y avait aucune recherche disponible sur la formation professionnelle – ou tout au moins aucune recherche satisfaisant aux critères de qualité et de pertinence définis par l'OFFT et son comité scientifique. Une première leçon à tirer est donc que la recherche sur la formation professionnelle peut être axée sur des priorités nationales et que cela peut s'inscrire dans la durabilité à l'avenir, en ne se contentant pas d'utiliser les fonds initiaux, mais en instaurant une série d'exigences opérationnelles, allant d'une mise en réseau claire à un investissement dans la formation des jeunes générations de chercheurs.

Une deuxième leçon à tirer est que même dans un secteur comme la formation professionnelle, qui ne jouit pas d'une tradition en matière de recherche, des incitations appropriées attirent des partenaires compétents. Dans le cas qui nous occupe, deux incitations puissantes ont été utilisées pour obtenir une réponse appropriée des universités : un financement et une visibilité internationale. Il n'est pas nécessaire de préciser que la quantité des opportunités de financement disponibles pour les *leading houses* est suffisamment importante pour motiver les chaires universitaires suisses à rejoindre, parfois pour la première fois, le domaine de la recherche sur la formation professionnelle. Ensuite, la structure du système des *leading houses* offre également d'excellentes opportunités pour la mise en réseau internationale, à la fois pour la diffusion des résultats et pour obtenir des conseils de la part des plus prestigieux universitaires du domaine à l'échelle mondiale. Attirer les universités est le tout premier pas, mais la question est de savoir comment inciter des Ortra, qui sont pertinentes et actives dans le domaine, à participer activement au système des *leading houses*. On peut argumenter que l'intérêt qu'elles manifestent est canalisé via l'OFFT, mais malgré cela, l'importance des Ortra et des partenaires sociaux de la formation professionnelle est telle, en particulier dans un pays doté d'un système dual, qu'ils devraient être invités à jouer un rôle de premier plan dans le système de la recherche.

Une question qu'il faut encore élucider dans le domaine de la formation professionnelle et dans l'éducation en général, en Suisse comme dans de nombreux autres pays, est la connexion entre les efforts consentis en matière de recherche et l'innovation effective. La leçon qui s'impose ici est précisément à quel point une telle connexion semble être difficile. L'approche suisse de la recherche sur la formation professionnelle mérite assurément une attention internationale, mais il conviendrait également d'explorer des voies permettant à la recherche financée par des fonds nationaux d'avoir un impact sur les innovations en matière d'éducation, en particulier dans les domaines liés à l'enseignement et à l'apprentissage. C'est le but poursuivi par deux *leading houses*, « stratégies

d'apprentissage » et « qualité de la formation professionnelle initiale », qui entendent améliorer la qualité de l'enseignement et des situations d'apprentissage et mettre en place une théorie d'apprentissage cognitive dans le système de formation professionnelle. Cependant, il reste à voir si l'évaluation de la qualité de leurs travaux de recherche inclut ou non une mesure de leur impact dans la pratique, par exemple par le biais d'efforts de diffusion.

Enfin, la question sur les façons d'évaluer l'impact ou le succès d'une innovation qui vise à encourager la recherche sur la formation professionnelle demeure ouverte. Il va de soi qu'un effort politique et financier visant à améliorer la base de connaissances en recherche devrait être évalué en termes de production scientifique, comme dans tout autre domaine, en analysant la productivité et la pertinence des résultats. A cet égard, même si elles évoluent à des rythmes différents, la plupart des leading houses semblent porter leurs fruits, si on les évalue sur la base des critères scientifiques fixés par les comités scientifiques internationaux correspondants. Comme précédemment évoqué, outre les activités de recherche, les leading houses participent indirectement au transfert d'innovation en formant plus d'une demi douzaine d'assistants de niveau master ou doctorat qui travaillent dans différentes institutions de formation. La question quant au succès des leading houses en matière d'encouragement de l'innovation par ce moyen indirect reste ouverte, mais tout indique que les efforts vont dans le bon sens. Toutefois, cette innovation visait à la fois la création d'une base de connaissances sur la formation professionnelle et une amélioration, soit a) du processus d'élaboration de politiques dans ce secteur (en se basant sur des preuves pour alimenter le processus et les points de vue des parties prenantes) ; soit b) de la qualité de l'offre (via des processus ou des technologies d'apprentissage améliorés et/ou en augmentant l'employabilité des personnes en formation professionnelle et leur productivité). A la lumière de ce qui précède, on ne peut dire clairement à ce stade si les leading houses ont entièrement réussi à ce niveau. L'OFFT va immanquablement devoir prouver que la base de connaissances créée a un impact causal déterminant sur le secteur de la formation professionnelle, ce qui pourrait être un réel défi, comme semble le montrer certains indices. L'analyse coûts-bénéfices effectuée par la leading house « Economie de la formation » fait partie des services de conseil économique de l'IFFP. Des simulations de coûts-bénéfices préalables sont effectuées afin de déterminer l'impact des réformes prévues sur le rapport coûts-bénéfices des professions. Il serait raisonnable que les autres leading houses offrent le même type de produits dérivés.

Conclusions générales

A la lumière de ces trois cas, quelles sont les principales conclusions à tirer sur l'approche suisse de l'innovation systémique dans la formation professionnelle ? Les paragraphes ci-après tentent de répondre à ces questions en reconsidérant les questions initiales de recherche et en présentant le résultat de l'analyse transversale des trois cas présentés ci-dessus.

Premièrement, en ce qui concerne le processus d'identification des domaines clés de l'innovation et des personnes impliquées, deux thèmes centraux émergent. D'une part, le rôle de leader exercé par le gouvernement fédéral via l'OFFT est un facteur clé dans le processus d'innovation systémique en Suisse. Ce leadership fonctionne bien, non seulement en raison de la dimension centralisée du système de formation professionnelle en Suisse, en particulier par rapport au reste du système d'éducation et de formation, mais aussi parce que la taille du pays permet d'avoir un leadership basé aussi sur la proximité. D'autre part, le système est bien rodé parce que tous les milieux intéressés ont pu construire une relation fondée sur le consensus, l'un des plus grands atouts du système suisse. En conséquence, on peut dire que l'OFFT, qui consent beaucoup d'efforts pour générer un consensus tout au long du processus décisionnel et de mise en œuvre, est le principal promoteur de l'innovation systémique dans le système suisse. Cela étant dit, dans certains cas, une approche plus globale aurait probablement été la bienvenue, comme cela a été signalé dans l'analyse du case management « Formation professionnelle » ou dans la réforme de la formation commerciale de base.

La seconde interrogation porte sur l'existence de ponts entre les milieux intéressés pour permettre l'échange de connaissances et de pratiques au cours du développement de ces innovations. En Suisse, les efforts consentis pour intégrer différentes parties prenantes – que ce soit au niveau de l'Etat ou des partenaires sociaux – dans le processus politique (de la conception à l'évaluation) relève d'une longue tradition. Dans ce contexte, il n'est pas surprenant que dans les trois cas, des mécanismes de coordination aient été mis en place pour que le suivi des innovations, en particulier au cours de la phase pilote, puisse être abordé. Cela était particulièrement vrai dans le cas de la réforme de la formation commerciale de base, qui comprenait une série d'évaluations avant son application à plus grande échelle.

La troisième interrogation porte sur l'utilisation de différents types et des différentes ressources de connaissances pour préparer ces innovations. Les trois cas suisses démontrent une approche similaire en la matière. Il y a tout d'abord la volonté politique de l'OFFT d'étudier une question particulière qui semble préoccuper plusieurs parties prenantes. L'identité du véritable initiateur de ce processus reste floue, mais le fait est que dans les trois cas, l'OFFT peut être considéré comme l'acteur majeur. Inutile de préciser que les trois études de cas présentées ici ne doivent pas être considérées comme présentant une image complète de la dynamique des innovations dans le système suisse de formation professionnelle, mais en matière d'innovation systémique, il est clair que l'OFFT est un acteur crucial et un puissant leader. A l'exception du case management, qui aurait

pu profiter d'une recherche plus systématique dès le départ comme nous l'avons déjà dit, l'étape suivante est une étude ou une recherche mandatée pour fournir une preuve empirique ou tout du moins un exercice d'application des dimensions impliquées dans la question. Ensuite vient le moment de concevoir la politique et d'arriver à un consensus. Il y a dès lors une interaction claire entre certaines formes de connaissances tacites, même sous la forme d'appréciations politiques, et différents types de connaissances issues de la recherche. En fait, l'utilisation des connaissances issues de la recherche s'avère plus pauvre qu'elle ne pourrait l'être, à l'exception du cas des leading houses qui peut être considéré comme un modèle à maints égards pour d'autres pays en qui souhaitent multiplier les preuves tout en encourageant l'innovation. Dans le même temps, il convient d'insister sur le fait que la Suisse pourrait difficilement s'inspirer d'autres pays. En effet, très peu de pays ont un système dual et les systèmes de formation professionnelle existant dans les autres pays diffèrent trop du système de la Suisse pour que celle-ci s'engage dans une politique d'emprunt.

La quatrième interrogation porte sur la mise en œuvre de l'innovation et sur la volonté politique de documenter tout suivi ou toute surveillance de façon empirique. Une fois encore, le rôle joué par l'OFFT est crucial, en particulier au vu de la nature décentralisée de la mise en œuvre de toute politique en matière de formation professionnelle, puisque les gouvernements cantonaux en sont les seuls responsables.

La question d'une application à plus grande échelle se pose également en termes clairs et mérite une certaine attention. A cet égard, le système suisse est un peu compliqué puisque la mise en œuvre de toute politique de formation professionnelle relève de la responsabilité des gouvernements cantonaux et permet par conséquent un certain degré de variation interne en termes de rythme et d'efforts consentis. Rien ne semble toutefois indiquer que la complexité de la situation freine l'application à plus large échelle d'une innovation qui a été promue à l'échelon central en Suisse. Dans le contexte de l'étude de case management en tout cas, la structure cantonale semble agir comme une incitation pour les cantons, les encourageant à mettre le programme en œuvre et à le mener à bien.

Enfin, un sixième point porte sur les critères utilisés pour l'évaluation de l'innovation et sur la façon dont ils ont été appliqués. A l'exception de la réforme de la formation commerciale de base, il est trop tôt pour dire quoi que ce soit à ce propos. Dans le cas particulier de la formation commerciale de base, deux critères sont essentiellement utilisés pour évaluer l'innovation : d'une part, le recours à des chercheurs ou des consultants indépendants pour obtenir des données de terrain de façon systématique, et d'autre part, une tendance à obtenir un consensus avec les parties prenantes tout au long du processus. Il convient en outre de signaler de quelle façon ces critères diffèrent en fonction de la nature de l'innovation. Ainsi par exemple, ils sont fixés de façon formelle par l'OFFT dans le système de case management « Formation professionnelle », mais ils proviennent de la communauté de recherche internationale dans le cas des leading houses. Une telle variété d'approches et de critères semble appropriée.

Recommandations

Le système de formation professionnelle suisse est l'un des plus appréciés au monde, partiellement en raison de son ancrage dans la tradition et partiellement en raison de son importance et donc de sa popularité parmi les jeunes. Dans un tel contexte, il devient difficile de faire des recommandations en matière de politique, qui pourraient être considérées comme des intentions de promouvoir une meilleure capacité d'innovation dans un système qui est fier de ses résultats actuels – comme dit le vieil adage, on ne change pas une équipe qui gagne. On peut légitimement se poser la question suivante : pourquoi un système de formation professionnelle qui fonctionne bien serait-il intéressé à promouvoir davantage d'innovations systémiques ? Un certain nombre de raisons semblent prôner une telle amélioration des capacités d'innovation. Avant toute chose, l'internationalisation croissante de l'économie suisse et l'importance grandissante de la technologie doivent être considérées comme des arguments de poids en faveur d'une meilleure adaptabilité du système de formation professionnelle. Deuxièmement, la nature extrêmement réglementée du système de formation professionnelle suisse peut imposer certaines contraintes à cette adaptabilité, du moins en termes de vitesse de changement, qui peut ne pas être compatible du tout avec les exigences de la nouvelle économie. En bref, si le système de formation professionnelle suisse ne continue pas à se préparer correctement au changement en soutenant l'innovation systémique et en encourageant la recherche sur la formation professionnelle, les effets à moyen et à court terme peuvent être désastreux. En effet, un système dont les racines remontent au Moyen Âge, qui a bien fonctionné sous le régime industriel, pourrait ne pas s'avérer aussi compétent dans le contexte d'une économie en réseau. Enfin, une meilleure capacité à mobiliser le changement, en particulier en ce qui concerne les méthodes et les stratégies d'enseignement, devrait aussi être profitable à la composante éducative du système de formation professionnelle suisse.

Cela étant dit, les recommandations suivantes peuvent être suggérées :

- 1. Continuer à œuvrer pour un consensus dans la politique de formation professionnelle, mais éviter la non-prise de risques.** Le consensus entre toutes les parties prenantes de la politique de formation professionnelle suisse est le principe clé à la base de la conception et du développement de la politique. Il s'agit d'un capital que la Suisse doit sécuriser pour l'avenir. Mais inévitablement, en visant le consensus, on risque d'écarter de nouvelles voies pouvant être perçues comme un risque ou une menace par certaines parties prenantes. A l'heure actuelle, l'équilibre entre le consensus et le climat de changement semble favoriser le premier au détriment du deuxième. A l'avenir, une prise de risque plus grande, à des fins d'exploration, pourrait être nécessaire avant de générer un consensus. Le case management est probablement un bon exemple d'initiative innovante qui est maintenant en cours, avec le consensus y afférent qui se développe lentement en parallèle, et non avant son lancement.

2. **Continuer à encourager la recherche, mais promouvoir un meilleur équilibre entre la recherche fondamentale et la recherche appliquée en formation professionnelle.** Encourager la recherche sur la formation professionnelle dans le cadre d'un programme de priorités est l'une des caractéristiques les plus attrayantes de l'approche suisse de l'innovation systémique et elle doit être maintenue à l'avenir. Même s'il est clair que les résultats obtenus jusqu'ici ne correspondent pas seulement aux domaines prioritaires approuvés par l'OFFT mais sont aussi conformes aux normes internationales de la recherche en sciences sociales, il faut encore évaluer leur pertinence et leur utilité pour améliorer la politique et la pratique de la formation professionnelle. Cela soulève la question des relations difficiles entre les agences gouvernementales et les chercheurs, soit entre les priorités nationales et les financements publics d'une part, et la liberté académique de l'autre. Dans le système de formation professionnelle suisse, le gouvernement fixe les priorités et les finance, mais le contrôle de la qualité et la responsabilité des décisions stratégiques semblent être presque entièrement confiés aux milieux universitaires, avec une composante internationale importante. Un examen détaillé des travaux déjà réalisés et de ceux en cours suggère que précisément à la suite de ce transfert, les résultats de recherche favorisent clairement la recherche fondamentale. A long terme, ce choix peut s'avérer sage, à condition que cette recherche fondamentale alimente davantage de recherche appliquée tôt au tard, dont les résultats correspondront davantage à la politique actuelle et aux besoins pratiques du système. Un modèle de gouvernance différent, confiant le contrôle qualité académique à des universitaires reconnus à l'échelon international, mais la pertinence pratique aux agences pourvoyeuses de fonds ou aux parties prenantes, pourrait fournir un meilleur équilibre entre la recherche fondamentale et la recherche appliquée.

3. **Augmenter les efforts de diffusion.** Une fois encore, il est peut être trop tôt pour le dire, mais les efforts de diffusion des résultats de la recherche, dont la responsabilité incombe à l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (Information professionnelle), ainsi que les innovations « bottom-up », doivent être davantage encouragés. Pendant les visites, ni les représentants des Ortra ni ceux des institutions d'enseignement ne semblaient conscients des efforts consentis en matière de recherche et de l'utilité finale qu'ils pourraient avoir pour eux. Aucun d'entre eux n'a été capable de mentionner une quelconque innovation « bottom-up » pouvant présenter un intérêt pour lui. Il ne faut pas en déduire un manque total de pertinence pour les Ortra et le corps enseignant, il semble plus plausible que les canaux de diffusion ne soient pas en place ou fonctionnent mal.

Implications pour l'étude Comparative

Quelles interrogations et questions liées à l'analyse de l'innovation systémique des systèmes de formation professionnelle les études de cas suisses soulèvent-elles ? L'approche particulière de l'OFFT vis-à-vis de la promotion de l'innovation systémique soulève quelques points intéressants qu'il faudra traiter dans le rapport final du présent projet. D'une façon générale, ces points touchent a) à l'ambivalence du consensus par rapport à l'innovation systémique, b) à la dynamique de centralisation-décentralisation par rapport à l'innovation, c) à la pertinence de la taille du système pour les processus de mise en œuvre des innovations systémiques d) aux questions financières, et e) au rôle de la recherche dans le processus global.

On considère généralement comme acquis le fait qu'un consensus est la meilleure stratégie pour promouvoir le changement dans tout système complexe. C'est effectivement le cas du système de formation professionnelle suisse, dans lequel l'OFFT a joué un rôle crucial et central dans le processus d'élaboration d'un consensus en rapport avec les politiques de formation professionnelle. En fait, on peut dire qu'il s'agit d'une caractéristique propre à tous les systèmes duals, dans lesquels le dialogue permanent et officialisé entre le gouvernement, les Ortra, les entreprises et les institutions d'enseignement est de première importance pour que le système fonctionne bien. En principe, cela devrait aussi s'appliquer à l'innovation systémique, car elle peut être considérée comme étant une modalité particulière d'un changement systémique. Toutefois, l'expérience suisse, en particulier à la lumière des cas de la réforme de la formation commerciale et du case management, semble démontrer qu'un consensus de ce type est essentiel pour l'implémentation de toute innovation systémique et qu'une fois qu'un consensus a été atteint par rapport à une innovation ou à une réforme spécifique, la vitesse de changement peut être très rapide. Parallèlement, il est indéniable qu'un consensus peut représenter, dans une certaine mesure, sinon un frein à l'innovation systémique, tout au moins un facteur pouvant encourager la non-prise de risques. Le fait est que dans les systèmes duals de formation professionnelle, des efforts supplémentaires peuvent s'avérer nécessaires pour initier les innovations et faire en sorte que le consensus n'agisse pas comme une contrainte au développement de nouvelles idées risquées, pouvant engendrer des innovations. C'est là que l'ambivalence du consensus apparaît.

En rapport avec ce besoin de préserver une marge de liberté pour les innovations, le contexte national suisse présente une complication supplémentaire avec la dynamique de centralisation et de décentralisation, profondément ancrée dans les traditions et le système politique du pays. Il convient ici de rappeler que la formation professionnelle est le seul secteur du système d'éducation et de formation dans lequel la répartition des responsabilités entre les différents niveaux gouvernement donne à la Confédération la principale voix au chapitre en termes d'élaboration de politiques. Apparemment, l'OFFT a tiré avantage de ce niveau de responsabilité centrale supérieur par rapport au reste du système d'éducation et de formation suisse, mais pas nécessairement par rapport à d'autres pays. Il l'a fait en créant notamment un ensemble de politiques et d'outils publics visant à encou-

rager l'innovation systémique. Etant donné que cela n'est pas toujours le cas dans des pays où les gouvernements centraux assument la principale responsabilité du système de formation professionnelle, on peut dire que l'OFFT assume un rôle de soutien important dans l'innovation systémique qui fonctionne bien, grâce à la nature centralisée du système de formation professionnelle au niveau de la politique et aussi grâce au consensus qui est très utile pour la mise en œuvre des innovations. On pourrait soutenir qu'une telle approche centralisée pourrait poser des difficultés s'agissant de traiter les innovations « bottom-up ». Le fait est qu'en matière d'innovation systémique, les politiques de l'OFFT, à la lumière de la présente expertise, semblent favoriser les innovations conçues et soutenues au niveau central plutôt que celles qui pourraient éventuellement naître çà et là, en particulier dans les instituts de formation locaux. Par conséquent, les interactions entre les modèles de gouvernement et la prédominance des types d'innovation peuvent aussi être considérées comme des sujets d'étude à approfondir.

Cela soulève implicitement une troisième question intéressante, à savoir la pertinence de la taille du pays. Il va sans dire que dans le contexte de l'OCDE, et même en Europe, la Suisse est comparativement un petit pays. Il est clair que par rapport à l'innovation systémique, la taille a son importance, en particulier lorsqu'elle est associée à un modèle de gestion centralisée de la formation professionnelle, capable de créer un consensus. Dans ces conditions, et en partant d'une perspective purement rationnelle, on peut soutenir que plus le pays est petit, plus la décision de procéder à une innovation systémique et de la mettre en œuvre est rapide. Mais la question de savoir dans quelle mesure on peut considérer qu'il s'agit d'un motif supplémentaire pour promouvoir les systèmes régionaux de formation professionnelle dans de grands pays pourrait constituer un autre sujet de discussion.

Dans le domaine de l'innovation, l'argent a son importance. Même en admettant le manque d'information sur les efforts financiers fournis par les pays de l'OCDE pour promouvoir l'innovation en matière d'éducation, il convient de reconnaître que les fonds mis en jeu en Suisse sont impressionnants. Toutefois, le point réellement important est la façon dont le flux d'argent est relié à un ensemble très détaillé de critères, basé sur des priorités nationales et axé sur les résultats. Cela apparaît très clairement dans le mode de financement des leading houses ainsi que dans les procédures très claires mises en place pour les transferts financiers vers les cantons pour la mise en œuvre du système de case management « Formation professionnelle ».

L'importance accordée à la recherche constitue une caractéristique extrêmement intéressante et certainement unique du système de formation professionnelle suisse par rapport à l'innovation systémique. Cela apparaît clairement dans le cas des leading houses, pour lesquelles il serait très difficile de trouver un équivalent, du moins dans les autres pays participant au présent projet. Certes, leur impact réel reste limité à un nombre très restreint de domaines et dans certains cas, leur pertinence pratique, que ce soit pour l'élaboration de politiques ou l'amélioration de la qualité des processus en matière d'éducation, doit encore être prouvée. Il ne fait toutefois aucun doute qu'elles contribuent à élever les standards de la recherche sur la formation professionnelle et qu'elles envoient aussi un message clair à toutes les parties prenantes du système de formation professionnelle concernant le potentiel de la recherche et la pertinence de l'utilisation d'une base de connaissances fondée sur des preuves. Outre les leading houses, le cas de la réforme de la formation commerciale de base révèle également la pertinence de la recherche et plus généralement de la preuve empirique dans le processus de surveillance et d'évaluation d'une réforme. Par contre, le cas de l'innovation dans le case management démontre précisément le contraire, parce que la base de recherche existante ne semble pas avoir été

exploitée suffisamment, même si des indications donnent à penser que son évaluation pourrait être confiée à une *leading house*. Le cas échéant, ce serait un bon moyen d'instaurer une certaine coopération entre des types d'innovation systémique, bien distincts, mais évoluant en parallèle.

En outre, l'éloge suisse de la recherche sur la formation professionnelle pose la question des liens généraux qui existent entre la recherche d'une part, et l'innovation d'autre part. Les cas suisses constituent assurément une vitrine claire des utilisations possibles de la recherche comme source d'information pour les politiques et la pratique dans la formation professionnelle, bien que dans une moindre mesure. De même, le rôle joué par la recherche pendant les phases de surveillance et d'évaluation des réformes, comme dans le cas de la formation commerciale de base, est également pertinent. Globalement toutefois, la situation suisse illustre une fois de plus le manque de relations cohérentes entre les innovations systémiques et la recherche. Même si d'un point de vue rationnel, on pourrait s'attendre à ce que les résultats de la recherche inspirent d'autres innovations de façon plutôt linéaire, un tel lien ne semble pas fonctionner dans la pratique et doit être examiné dans un contexte plus large, tenant compte des autres cas étudiés dans le cadre de ce projet. Quoi qu'il en soit, globalement, en ce qui concerne l'innovation systémique dans la formation professionnelle, le contexte suisse fait apparaître le potentiel de la recherche sur la formation professionnelle et démontre qu'une stratégie nationale s'avère payante, en dépit des contraintes de temps naturelles liées à un investissement à long terme et toujours présentes dans la recherche.

Annexe:
Programme des visites et des interviews

Programme des visites, lundi, 28 avril 2008

Location	Time	Meeting
OPET Berne Room 3.01	<i>08.30 – 10.00 h</i>	<i>Kick-off meeting</i> Serge Imboden , Deputy Director OPET Alain Garnier , Vice President Swiss Conference of VET offices (SBBK) Christine Davatz , Deputy Director the Trade Association of industrial firms (SGV-USAM) Bruno Weber , Trade Union Travail Suisse Peter Sigerist , Swiss Federation of Trade Unions
Room 3.01	<i>20 minutes</i>	<i>Coffee break</i>
OPET Berne Room 3.01	<i>10.20 – 11.40 h</i>	<i>Concept VET Case Management</i> Serge Imboden , Deputy Director OPET Gerda Lüthi , Project Manager OPET Christoph Marbach , Head of Cantonal VET Office
	<i>11.45 h</i>	<i>Walk to station</i>
Train to Aarau	<i>12.04 – 12.44 h</i>	<i>IR 1923, platform no. 7</i> Serge Imboden , Deputy Director OPET Adrian Wüest , Project Manager OPET
Aarau	<i>13.00 – 14.15 h</i>	<i>Lunch</i> Serge Imboden , Deputy Director OPET Adrian Wüest , Project Manager OPET Kathrin Hunziker , Head of Cantonal VET Office
Cantonal VET Office Aarau	<i>14.30 – 16.00 h</i>	<i>Implementing Case Management</i> <i>Individual adopted measures</i> Kathrin Hunziker , Head of Cantonal VET Office Lukas Landolt , Cantonal Apprenticeship Promoter Eva Schaffner , Responsible for adopted measures
	<i>16.00 – 16.30 h</i>	<i>Film clip with discussion</i>
	<i>16.30 h</i>	<i>Walk to station</i>
Train to Berne	<i>16.46 – 17.25 h</i>	<i>IR 1930, platform no. 5</i>

Programme des visites, mardi 29 avril 2009

Location	Time	Meeting
OPET Berne Room 3.07	<i>09.00 – 10.30 h</i>	<i>Reforming Commercial Apprenticeships and the measures taken</i> Kathrin Frei , Project Manager OPET Christine Davatz , Deputy Director Trade Association of industrial firms (SGV-USAM) Roland Hohl , Director, Interest group basic commercial training (IGKG)
	<i>15 minutes</i>	<i>Walk to VET College of Commerce</i>
Vocational College	<i>15 minutes</i>	<i>Coffe Break</i>
Vocational College of Commerce	<i>11.00 – 12.15 h</i>	<i>Implementing (1)</i> Christian Vifian , Director VET College of commerce Giusep Bass , Responsible for implementing the reform in the VET college Franz Hellmüller , Teacher Christine Davatz , Deputy Director Trade Association of industrial firms (SGV-USAM)
Restaurant Don Camillo	<i>12.30 – 13.45 h</i>	<i>Lunch</i> Christian Vifian , Director VET College of commerce Giusep Bass , Responsible for implementing the reform in the VET college Christine Davatz , Deputy Director Trade Association of industrial firms (SGV-USAM) Adrian Wüest , Project Manager OPET
Vocational College of Commerce	<i>14.00 – 14.30 h</i>	<i>Implementing (2)</i> Apprentices
	<i>14.30 – 15.00 h</i>	<i>Visit of commercial class</i>
	<i>30 minutes</i>	<i>Transfer to BEKB</i>
BEKB Schwarzenburgstr. 160	<i>15.45 – 17.15 h</i>	<i>Implementing (3)</i> Maximilian Haselbach , Head training staff BEKB Stefan Stucki , Head junior staff training BEKB Michael Köhli , Head IT training BEKB Zingg Reto , VET trainer BEKB Christine Davatz , Deputy Director Trade Association of industrial firms (SGV-USAM)

Programme des visites, mercredi 30 avril 2008

Location	Time	Meeting
Berne Station Meeting Point	<i>07.50 h</i>	Serge Imboden , Deputy Director OPET Adrian Wüest , Project Manager OPET
Train to Zürich	<i>08.02 – 08.58 h</i>	<i>IC 815, platform no. 3</i>
Zurich University, Plattenstr. 14 Room 423	<i>09.15 – 10.30 h</i>	<i>Concept Leading Houses</i> Serge Imboden , Deputy Director OPET Professor Fritz Oser , Head of the VET Research Steering Comitee Professor Frank Achtenhagen , VET Research Steering Comitee
	<i>15 minutes</i>	<i>Coffee Break</i>
Zurich Univer- sity, Room 423	<i>10.45 – 12.00 h</i>	<i>Leading House Zurich</i> Professor Uschi Backes-Gellner , Zurich University Professor Stefan Wolter , Berne University Berno Stoffel , Delegate of the Swiss Federal Institute for Vocational Education (SFIVET) Johannes Mure , Zurich University
	<i>12.15 – 13.45 h</i>	<i>Lunch</i> Professor Uschi Backes-Gellner , Zurich University Professor Stefan Wolter , Berne University Berno Stoffel , Delegate of the Swiss Federal Institute for Vocational Education (SFIVET) Serge Imboden , Deputy Director OPET Adrian Wüest , Project Manager OPET
	<i>14.00 – 14.45 h</i>	<i>Meeting with Ph.D. Students and researchers</i> Samuel Mühlemann , Ph.D. Student Berne University Donata Bessey , Ph.D. Student Zurich University Simone Tuor , Ph.D. Student Zurich University
	<i>14.45 – 15.15 h</i>	<i>Coffee Break</i>
Zurich Univer- sity, Room 423	<i>15.15 – 16.00 h</i>	<i>Concluding Meeting</i> Ursula Renold , Head of OPET Serge Imboden , Deputy Director OPET Josef Widmer , President of the Swiss Conference of VET Offices (SBBK) Christine Davatz , Deputy Director Trade Association of industrial firms (SGV-USAM) Peter Sigerist , Swiss Federation of Trade Unions
	<i>16.00 h</i>	<i>End of Review, Transfer to Station</i>