



Le concept de plateforme minimale d'enseignement – Contenu éducatif et méthodes pour améliorer la situation des bas niveaux de qualification



**Arthur
Schneeberger**

*Institut für Berufsbildungsforschung
der Wirtschaft,
Vienne*

Introduction

Dans les pays hautement industrialisés, les données empiriques révèlent une nette tendance à la dégradation de la situation des bas niveaux de qualification (BNQ) sur le marché du travail. Dans le cadre du projet Newskills, les principaux indicateurs statistiques développés font état d'écarts de salaires croissants entre les individus faiblement et hautement qualifiés et d'une hausse du chômage parmi les individus faiblement qualifiés (Steedman, 1998). Que peut-on faire pour mettre un terme à ce processus de discrimination et pour améliorer la situation de ceux qui sont exclus du système d'éducation formel?

L'une des stratégies fondamentales pour modifier cette situation est de réduire l'offre nette de BNQ. Plus le nombre des personnes possédant des niveaux élevés d'éducation et de formation initiale qui arrivent sur le marché du travail est important, plus la part des emplois laissés aux BNQ est, elle aussi, importante. Mais, compte tenu que, dans la plupart des pays hautement industrialisés, la demande de BNQ décroît plus rapidement que l'offre, la situation ne cesse de s'aggraver en dépit des réels efforts entrepris par les décideurs politiques responsables de l'éducation pour augmenter le taux de participation à l'enseignement et à la formation de niveau postobligatoire.

Nous pouvons prendre comme indicateur approximatif dans la définition des BNQ les individus qui n'ont pas entrepris ou achevé un enseignement ou une formation de niveau postobligatoire (niveaux 1 et 2 de la CITE). La première solution pour réduire la proportion des BNQ dans la population est de persuader un plus grand nombre de jeunes de poursuivre un enseignement dans le second cycle du secondaire et/ou une formation professionnelle. Les résultats du projet Newskills font apparaître que la variable clé de participation à l'enseignement et à la formation de niveau postobligatoire est la réussite préalable au cours de la scolarité obligatoire, à laquelle il faut ajouter, pour les hommes, les avantages économiques résultant d'un niveau d'éducation plus élevé et les revenus réels dont ils disposent pour un tel investissement. Ceux qui ne participent pas à un niveau initial d'enseignement et de formation ou qui n'atteignent finalement pas ce niveau sont handicapés dans le long terme. L'une des conséquences est le manque de motivation des BNQ pour la formation continue et le perfectionnement. Les travailleurs ayant reçu une formation initiale moins élevée "bénéficient de moins de formation dans le contexte du travail, en partie parce qu'ils sont moins intéressés, et non en raison du fait que les entreprises sont moins disposées à leur en proposer". Ces hypothèses empiriques soulèvent les questions suivantes:

débat

Que peut-on faire pour garantir que le plus grand nombre possible de jeunes quittent le système d'éducation avec les connaissances et les compétences minimales nécessaires à leur formation complémentaire et à leur employabilité?

1) Note explicative du projet Newskills, p. 2.



Tableau 1

Pourcentage de la population ayant achevé au moins l'enseignement secondaire supérieur (1995)

| | 25-34 ans | 25-64 ans | Augmentation (%) |
|---------------------------|-----------|-----------|------------------|
| Pays européens | | | |
| Autriche | 81 | 69 | 12 |
| Belgique | 70 | 53 | 17 |
| Danemark | 69 | 62 | 7 |
| Finlande | 83 | 65 | 18 |
| France | 86 | 68 | 18 |
| Allemagne | 89 | 84 | 5 |
| Grèce | 64 | 43 | 21 |
| Irlande | 64 | 47 | 17 |
| Italie | 49 | 35 | 14 |
| Luxembourg | 32 | 29 | 3 |
| Pays-Bas | 70 | 61 | 9 |
| Portugal | 31 | 20 | 11 |
| Espagne | 47 | 28 | 19 |
| Suède | 88 | 75 | 13 |
| Royaume-Uni | 86 | 76 | 10 |
| Suisse | 88 | 82 | 6 |
| Norvège | 88 | 81 | 7 |
| République tchèque | 91 | 83 | 8 |
| Pologne | 88 | 74 | 14 |
| Turquie | 26 | 23 | 3 |
| Pays non européens | | | |
| États-Unis | 87 | 86 | 1 |
| Canada | 84 | 75 | 9 |
| Australie | 57 | 53 | 4 |
| Corée | 86 | 60 | 26 |
| Nouvelle-Zélande | 64 | 59 | 5 |
| Moyenne | 71 | 60 | 11 |

Source: OCDE, *Regards sur l'éducation 1997*, Paris, 1997, p. 39

tionaux (cf. tableau 1). Les études nationales effectuées dans le cadre du projet Newskills ont souligné que "dans tous les pays étudiés, les systèmes d'éducation ont été modifiés après la guerre de manière à ce que l'accès au second degré de l'enseignement secondaire devienne progressivement un choix réaliste pour un nombre croissant de jeunes" (Steedman, op. cit.). Cela s'applique également aux pays d'Amérique du Nord, d'Asie et d'Europe de l'Est. L'augmentation du nombre d'inscriptions dans les filières d'enseignement et de formation du secondaire supérieur est la voie du changement sociétal.

La situation est différente dans les pays dont une proportion importante de la population active est encore dans le secteur primaire. Les personnes qui ont un niveau d'éducation inférieur au second cycle du secondaire représentent toujours la grande majorité, et non une minorité qui pourrait se maintenir au niveau des apprenants du système d'éducation formel. Dès lors, la position de ce segment de la population active en termes d'éducation et de marché du travail n'est pas vraiment comparable à celle des personnes dépourvues d'enseignement et de formation de niveau postobligatoire dans les pays où poursuivre une éducation ou une formation de niveau postobligatoire est considéré comme normal, voire presque obligatoire, par la société dans son ensemble. En 1995, près de 90 % des jeunes adultes dans les pays nordiques, en Allemagne et aux États-Unis avaient un niveau au moins équivalent au second cycle du secondaire (cf. tableau 1), et d'autres avaient commencé mais n'avaient pu terminer ce cycle.

Que peut-on faire pour garantir que le plus grand nombre possible de jeunes quittent le système d'éducation avec les connaissances et les compétences minimales nécessaires à leur formation complémentaire et à leur employabilité?

Si l'on observe les niveaux d'éducation atteints par les jeunes en utilisant la classification de la CITE dans une perspective internationale, on peut constater, d'une part, l'évolution qui s'est opérée au cours de l'après-guerre et, d'autre part, les différences qui demeurent très marquées entre les systèmes d'éducation na-

Doit-on en conclure que, dans ces pays-là, le problème des BNQ va disparaître, ou cela indique-t-il tout simplement un plus haut degré d'intégration scolaire et d'hétérogénéité au premier niveau d'enseignement et de formation postobligatoires?

Aux États-Unis, pays qui a davantage d'expérience que les pays européens et dont l'enseignement secondaire intègre la quasi-totalité des jeunes (Trow, 1991), le problème du creusement des écarts de salaires entre les diplômés du secondaire et de l'enseignement supérieur fait l'objet d'un large débat. Dans les pays où près



de l'ensemble de la population d'un groupe d'âge est intégrée, au moins au début, au second cycle du secondaire, une proportion des élèves en échec scolaire peut être absorbée par le secondaire supérieur. Si nous considérons que le problème des BNQ concerne uniquement ceux qui n'ont jamais été inscrits dans le niveau postobligatoire, nous passerions sous silence les jeunes à problèmes dans les pays où pratiquement tous les jeunes au moins entreprennent un type de formation postobligatoire.

La réponse éducative à apporter aux problèmes des jeunes faiblement qualifiés ne saurait demeurer au niveau formel. Il convient de trouver les composantes essentielles d'une plate-forme minimale d'enseignement, ainsi que les méthodes d'apprentissage et d'enseignement nécessaires pour la mettre en œuvre, du moins progressivement. Il serait utile d'observer les pays qui possèdent une économie de services hautement développée et une structure professionnelle fondée sur le savoir, en Europe ou ailleurs. Les transformations technologiques et organisationnelles modifient les structures professionnelles et les qualifications requises.

L'économie a toujours recherché la fiabilité, une attitude positive et la volonté de s'investir dans le travail. Mais, à l'heure actuelle, les employeurs mettent l'accent sur des compétences supplémentaires, cognitives (*hard skills*) et sociales (*soft skills*), qui n'étaient pas exigées des postulants il y a de cela vingt ans. Dans une économie de services, il ne suffit pas de posséder des compétences cognitives; bien que celles-ci ne doivent pas être négligées, les qualités qui sont de plus en plus recherchées sont les compétences sociales et l'aptitude à communiquer. Les transformations technologiques et organisationnelles sont la cause principale des modifications de la demande de compétences et de la dégradation de la situation des BNQ sur le marché du travail. L'expérience des pays où la production technologique et les industries de services sont le plus hautement développées est déterminante dans la recherche d'une plate-forme minimale d'enseignement pour la future société fondée sur le savoir. L'évolution de la part de l'emploi réservée aux différentes catégories de BNQ est, dans une large mesure, le résultat

des mutations "intra-sectorielles" plutôt qu'"intersectorielles", "ce qui laisse penser que les changements techniques sont un moteur important de la baisse de la demande de travailleurs peu qualifiés" (Steedman, op. cit.).

À la fin des années 80, par exemple, de nombreux jeunes Autrichiens qui n'avaient pas achevé avec succès le premier cycle de l'enseignement secondaire pouvaient être intégrés sans problèmes dans le système d'apprentissage et avaient la possibilité d'acquérir à la fois une formation professionnelle et des compétences sociales dans le cadre du système dual. Au cours des dernières années, les employeurs ont commencé à exiger de plus en plus des apprentis des qualifications d'entrée relatives aux compétences cognitives et sociales. Les qualifications professionnelles requises et les parcours éducatifs se sont modifiés et ont créé une nouvelle situation après l'enseignement obligatoire et au cours de la transition entre l'école et la vie active en raison de la diversité des parcours d'enseignement et de formation initiale (Lassnigg et Schneeberger, 1997).

Deux chercheurs américains spécialistes de l'éducation, R. Murnane, de Harvard, et F. Levy, du Massachusetts Institute of Technology, ont produit une contribution très intéressante au problème de l'échec scolaire et de l'évolution des compétences requises. Ils ont fondé leur étude sur les données concernant les compétences requises à l'heure actuelle pour trouver un emploi, par exemple dans une usine moderne de construction automobile. Les résultats obtenus par les jeunes de 17 ans aux tests auxquels ils ont été soumis font apparaître que près de la moitié d'entre eux n'ont pas une formation suffisante pour ce type d'emploi de niveau intermédiaire.

Les deux chercheurs ne se sont pas contentés d'analyser le déficit de compétences; ils ont également examiné les compétences de base qui seront exigées dans l'avenir et ont défini les "nouvelles compétences de base" à partir d'études de cas effectuées dans des entreprises. Leurs résultats concernant les compétences de base qui sont exigées à l'heure actuelle et qui le seront dans l'avenir ont également d'importantes implications pour le

"Les transformations technologiques et organisationnelles sont la cause principale des modifications de la demande de compétences et de la dégradation de la situation des BNQ sur le marché du travail. (...) À la fin des années 80, (...) de nombreux jeunes Autrichiens qui n'avaient pas achevé avec succès le premier cycle de l'enseignement secondaire pouvaient être intégrés sans problèmes dans le système d'apprentissage (...) Au cours des dernières années, les employeurs ont commencé à exiger de plus en plus des apprentis des qualifications d'entrée relatives aux compétences cognitives et sociales."



débat européen portant sur la définition d'une plate-forme minimale d'enseignement (Murnane et Levy, 1996).

À partir des études de cas qu'ils ont réalisées, Murnane et Levy font apparaître que, pour obtenir un emploi de niveau intermédiaire, un individu doit posséder les aptitudes suivantes, qu'ils qualifient de "nouvelles compétences de base":

- lire à un niveau correspondant au moins à la fin du premier cycle du secondaire;
- pratiquer les mathématiques à un niveau correspondant au moins à la fin du premier cycle du secondaire;
- résoudre des problèmes semi-construits où les hypothèses doivent être formulées et vérifiées;
- travailler en équipe avec des personnes issues de différents milieux socio-culturels;
- communiquer efficacement, tant oralement que par écrit;
- utiliser des ordinateurs personnels pour effectuer des tâches simples, telles que le traitement de texte.

Les conclusions de Murnane et Levy, fondées sur des entretiens d'experts dans les entreprises, présentent un caractère hautement pertinent pour la définition d'une plate-forme minimale d'enseignement. En outre, du point de vue de la sociologie de la connaissance, on peut suggérer que des structures et des problèmes sociaux similaires entraînent des problèmes similaires dans les systèmes d'éducation et, partant, dans le domaine de recherche concerné.

Pour les pays non anglophones, il conviendrait d'ajouter une compétence minimale supplémentaire que les jeunes doivent posséder pour satisfaire aux nombreuses exigences professionnelles imposées par notre économie de services basée sur la technologie: l'aptitude à comprendre et à lire l'anglais de base.

La maîtrise de l'anglais de base peut être requise pour la consultation de manuels techniques, pour une mission dans un

pays étranger sur un site d'installation ou de construction, ou dans le tourisme et le commerce de détail. Il est important de noter que ces qualifications sont exigées dans de nombreux domaines professionnels au niveau des travailleurs qualifiés et pas seulement dans les niveaux plus élevés. C'est la raison pour laquelle, dans les années 90, des cours d'"anglais spécialisé" ont été introduits dans les programmes des établissements autrichiens d'enseignement à temps partiel pour les apprentis.

Certains penseront que tous les éléments mentionnés ci-dessus sont d'un niveau insuffisant pour constituer une plate-forme minimale d'enseignement, d'autres qu'ils dépassent le niveau d'une telle plate-forme. Mais ils soulignent la nécessité de posséder à la fois des compétences cognitives (telles que les mathématiques ou l'écriture) et des compétences sociales, notamment en communication et comportement social. On pourrait dire que les compétences minimales examinées par Murnane et Levy sont d'un niveau trop élevé pour pouvoir être acquises dans le cadre de la scolarité obligatoire ou dans le système d'éducation en général. Cela signifie que certaines mesures doivent être prises pour garantir un taux élevé d'obtention des compétences de base et, au plan social, une intégration large des jeunes dans un enseignement ou une formation de niveau secondaire supérieur.

Premièrement, la scolarité postobligatoire doit être structurée et échelonnée en fonction de compétences cognitives et sociales définies, y compris en termes de plate-forme minimale d'enseignement. Les jeunes défavorisés doivent pouvoir bénéficier de plus de temps et d'une éducation supplémentaire/spéciale, afin de parvenir à une plate-forme minimale de connaissances qui constituera le niveau de base de leur vie de travailleur et d'apprenant. Deuxièmement, il est nécessaire de mettre à profit les possibilités d'apprentissage offertes par le système dual ou par les modèles de formation en alternance pour accroître la motivation et il est également vital d'apprendre à partir des expériences concrètes. Certains de ces jeunes défavorisés peuvent apprendre autant que la majorité des autres dans les filières de formation et d'enseignement pro-

2) Le préapprentissage (*Vorlehre*) est l'une des mesures introduites dans le cadre du Plan national d'action pour l'emploi mis en œuvre à partir des lignes directrices pour l'emploi de la Commission européenne. Cette initiative repose sur le concept selon lequel il convient d'éviter toute forme de "stigmatisation" des jeunes qui participent au programme. Dès lors, celui-ci est directement lié au programme d'apprentissage standard: ceux qui n'auront pas acquis les qualifications suffisantes à l'issue des deux années pourront continuer leur formation dans le cadre du programme standard, les autres se verront délivrer un certificat attestant les qualifications acquises. Voir à ce sujet Piskaty Georg, "Die Vorlehre – ein Bildungsangebot für 'low-achievers'", in *Mitteilungen des Instituts für Bildungsforschung der Wirtschaft*, 10/1998, p. 9.



fessionnels, si on leur donne davantage de temps pour assimiler le contenu du même programme.

Prenons un exemple emprunté à l'Autriche: les contrats spéciaux de "pré-apprentissage" pour les jeunes en situation d'échec scolaire qui ne peuvent trouver une place de formation normale. Ils ont la possibilité de suivre la même formation que les autres apprentis au cours de la première année, mais on leur offre la possibilité d'assimiler en deux ans le contenu du programme que les autres apprentis assimilent en un an. Le facteur temps ne doit pas être sous-estimé. Il convient de définir clairement les niveaux d'apprentissage, mais aussi de garantir une plus grande flexibilité dans les périodes nécessaires à chaque individu pour atteindre les divers niveaux.

Il ne suffit pas d'offrir des parcours éducatifs postobligatoires ouverts à tous et un haut degré de perméabilité formelle (non substantielle!). Il faut également avoir une offre spécialement adaptée aux individus qui ont des problèmes particuliers et à ceux qui ont besoin de plus de temps et d'aide, ainsi que de structures d'enseignement spécial, afin d'atteindre le niveau minimal de compétences décrit ci-dessus. Il est important d'offrir un enseignement et une formation qui comportent une grande diversité dans les possibilités d'apprentissage et qui permettent d'apprendre à des rythmes et en des lieux variés.

Conclusions

Il faut prendre en compte au moins trois aspects fondamentaux afin d'apporter une assistance aux BNQ, d'offrir à tous les individus la possibilité de parvenir à une plate-forme minimale d'enseignement et d'assurer un support approprié pour une large intégration sociale dans des filières variées d'enseignement et de formation du secondaire supérieur:

□ adopter une approche modeste et progressive des compétences cognitives en tant que composantes de la plate-forme minimale d'enseignement que nous souhaitons concevoir. Dans le cas contraire, au lieu de faire de l'éducation un mécanisme d'intégration sociale et de dévelop-

pement personnel, nous en ferions un mécanisme d'exclusion pour ceux qui sont "à risque" dans la transition entre la scolarité obligatoire et la vie active;

□ tirer parti de l'expérience sur le lieu de travail, de l'apprentissage et de la motivation à apprendre par tous les moyens novateurs dont nous disposons, non seulement pour former aux compétences techniques, bien que cela soit extrêmement important, mais aussi pour améliorer les compétences "plus sociales". Dans notre société de services, les compétences sociales sont devenues, dans de nombreux secteurs de la vie professionnelle et personnelle, des compétences déterminantes qui prennent un aspect de plus en plus concret. Les compétences sociales peuvent être améliorées dans des conditions favorables, mais elles ne peuvent être enseignées comme les mathématiques ou la géographie. Elles ne peuvent qu'être encouragées. Cet aspect doit être pris en compte dans la conception des programmes destinés à permettre aux jeunes faiblement qualifiés de parvenir à une plate-forme minimale d'enseignement avant ou durant un programme de formation professionnelle initiale;

□ prendre en compte les différents rythmes d'apprentissage et en tirer les conclusions pédagogiques qui en découlent. Certains jeunes ont besoin de plus de temps que les autres pour parvenir à un certain niveau de compétences.

Les différences dans les rythmes d'apprentissage n'entraînent pas à terme un nivellement par le bas des résultats de la formation et de l'enseignement professionnels. Cela signifie, dans de nombreux cas, que certains jeunes ont besoin de plus de temps, de patience et de compréhension pour acquérir le même niveau de compétences. Dès lors, il est nécessaire de définir clairement des niveaux qui permettent l'acquisition progressive de ces compétences. Le niveau de base, qui englobe les compétences transversales, devrait constituer la plate-forme minimale d'enseignement. Les différences dans les rythmes d'apprentissage et les mesures de soutien spécial n'ont rien à voir avec un nivellement par le bas de l'enseignement, de la formation et des compétences. L'établissement de normes claires est une condition préalable essentielle à nos efforts

"Il ne suffit pas d'offrir des parcours éducatifs post-obligatoires ouverts à tous et un haut degré de perméabilité formelle (non substantielle!). Il faut également avoir une offre spécialement adaptée aux individus qui ont des problèmes particuliers et à ceux qui ont besoin de plus de temps et d'aide, ainsi que de structures d'enseignement spécial, afin d'atteindre le niveau minimal de compétences décrit ci-dessus."

"Les différences dans les rythmes d'apprentissage n'entraînent pas à terme un nivellement par le bas des résultats de la formation et de l'enseignement professionnels. Cela signifie, dans de nombreux cas, que certains jeunes ont besoin de plus de temps, de patience et de compréhension pour acquérir le même niveau de compétences."



en vue d'intégrer les jeunes faiblement qualifiés et à risque dans la transition entre la scolarité obligatoire et la vie active.

Il serait erroné d'affirmer que tout individu peut apprendre n'importe quoi si on lui accorde davantage de temps. Il existe toujours des obstacles et des limites à l'ap-

prentissage, mais si l'on veut permettre à autant d'individus que possible de parvenir à une plate-forme minimale d'enseignement, il faut surmonter divers obstacles (d'ordre social, émotionnel, cognitif) en accordant aux jeunes plus de temps pour apprendre et en leur offrant une aide spéciale.

Bibliographie

Murmane R. J. et Levy F. (1996), *Teaching the new basic skills*, New York, The Free Press, p. 31 et suiv.

Steedman H. (1998), "Low skills - How the supply is changing across Europe", Cedefop, contribution à l'ouvrage de référence du Cedefop intitulé *European trends in occupations and qualifications*, à paraître, p. 1

Lassnigg L. et Schneeberger A. (1997), *Transition from initial education to working life*. OECD-

Country background report: Austria, rapport de recherche demandé par le ministère fédéral de l'Éducation et des Affaires culturelles, Vienne, juillet 1997, p. 10 et suiv., p. 18 et suiv.

Trow M. (1997), "The exceptionalism of American higher education", in Martin Trow et Thorsten Nybom (dir.), *University and society. Essays on the social role of research and higher education*, Jessica Kingsley Publishers, Londres et Philadelphie, 1991, 2^e édition, p. 160