

Résumé de recherche

Expériences professionnelles et Programme à orientation professionnelle du Baccalauréat International

Ce résumé a été élaboré par le service de recherche de l'IB à partir d'un rapport rédigé par :

Phil Rutherford

Août 2017

Contexte

Le Programme à orientation professionnelle (POP) du Baccalauréat International (IB) combine des études scolaires avec une formation à orientation professionnelle et offre la possibilité aux élèves d'effectuer la transition vers le monde du travail, d'entrer en apprentissage, de continuer leurs études dans le domaine de leur choix ou de suivre des études supérieures. Les « expériences professionnelles » sont effectuées lors des deux dernières années d'enseignement secondaire. Elles sont conçues pour permettre aux élèves de prendre des décisions éclairées concernant leur avenir et de déterminer les orientations qui conviennent le mieux à leurs aspirations de carrière. Les expériences professionnelles permettent aux élèves de bénéficier d'une expérience pratique dans le domaine professionnel qui les intéresse. Les expériences professionnelles comprennent notamment les stages, l'apprentissage, le placement professionnel et le travail rémunéré ou bénévole.

Méthodes

Cette recherche comprend deux composantes : une enquête en ligne portant sur les expériences professionnelles destinée aux établissements scolaires proposant le POP et une analyse documentaire des expériences professionnelles d'élèves du deuxième cycle d'enseignement secondaire dans certains pays. L'objectif de l'enquête était d'apporter un nouvel éclairage sur les expériences des établissements scolaires proposant le POP, notamment sur les modèles de mise en œuvre des expériences professionnelles, leurs avantages et leurs limites, la perception qu'en ont les enseignants ainsi que sur l'orientation scolaire et professionnelle des élèves après l'obtention de leur diplôme. Au total, 142 questionnaires ont été envoyés aux établissements scolaires proposant le POP. Les établissements situés aux États-Unis ont été les plus nombreux à répondre (environ deux tiers des réponses), suivis par ceux du Royaume-Uni et des Émirats arabes unis. Seul un petit nombre de réponses ont été envoyées par des établissements situés dans d'autres pays.

L'objectif de l'analyse documentaire était d'examiner la façon dont les expériences professionnelles sont organisées dans différents contextes nationaux afin de comprendre les avantages qu'en retirent les élèves et de déterminer des pratiques de mise en œuvre efficaces. Les pays étudiés étaient les suivants : Australie, Espagne, États-Unis, Inde, Norvège et Royaume-Uni.

Ce résumé présente certaines conclusions de ces deux activités de recherche importantes et inclut en annexe un comparatif des similitudes et des différences entre les expériences professionnelles dans les six pays.

Conclusions

Enquête sur les expériences professionnelles dans le cadre du Programme à orientation professionnelle (POP)

Conclusions générales

Au total, 89,6 % des établissements scolaires ayant répondu à l'enquête ont déclaré avoir organisé une forme ou l'autre d'expérience professionnelle, tandis que 10,4 % seulement ont déclaré ne pas l'avoir fait. La première raison avancée pour ne pas avoir organisé d'expériences

professionnelles était le manque de temps dans le calendrier scolaire (57,1 %), suivi du manque de financement (28,6 %) puis du manque d'intérêt des élèves ou de l'absence d'employeurs adéquats (14,3 %).

Mise en œuvre des expériences professionnelles

L'une des questions de l'enquête demandait aux participants de sélectionner un ou plusieurs énoncés décrivant comment les expériences professionnelles étaient organisées au sein de l'établissement. La proportion de participants ayant répondu que l'établissement trouvait les employeurs et effectuait la demande de stage (65,5 %) était proche de la proportion de participants ayant indiqué que les élèves (63,8 %) réalisaient ces deux démarches. Un quart des réponses (25,4 %) a révélé que soit un employeur proposait le stage en question, soit ce stage était organisé par un organisme externe.

Les formes les plus populaires d'expérience professionnelle effectuées par les élèves du POP étaient les stages et le travail bénévole (53,5 % et 63,9 %, respectivement). Venaient ensuite l'observation en situation de travail (41,4 %) puis le travail à temps partiel et les projets professionnels, dans une proportion voisine (34,5 % et 31 % respectivement). Enfin, les stages d'été et l'apprentissage au sein de l'établissement ont recueilli 24,1 % et 20,7 % des réponses. Le placement professionnel a été mentionné par moins de 5 % des participants à l'enquête.

En ce qui concerne le développement des programmes d'études, moins d'un sixième des réponses (15,4 %) révèle une approche coopérative entre les établissements scolaires et les employeurs. Un pourcentage proche de participants (19,2 %) a déclaré que les employeurs déterminaient les aptitudes et les compétences que les élèves devaient acquérir dans le cadre scolaire, et un nombre identique de participants a suggéré des sujets qui pourraient être enseignés. Selon près des trois quarts des réponses, le tronc commun du programme d'études du POP inclut les aptitudes et les compétences dont les élèves ont besoin pour leurs expériences professionnelles, tandis que moins d'un tiers (30,8 %) indique que celles-ci sont enseignées sur le lieu de travail par l'employeur. Dans de nombreux cas, le développement du programme d'études au sein des établissements scolaires est combiné à la formation sur le lieu de travail donnée par l'employeur.

Plus de 110 réponses montraient que l'évaluation était effectuée soit par les employeurs qui évaluaient les élèves selon les directives fournies par l'établissement scolaire (29,6 %) ou leurs propres directives (31,5 %), soit par les enseignants qui évaluaient les élèves sur le lieu de travail (31,5 %) ou lors de leur retour dans l'établissement (38,9 %). Une faible proportion de réponses seulement a révélé que les évaluations étaient réalisées par un organisme externe (9,3 %) ou que les élèves n'étaient pas évalués (13 %).

D'après les réponses aux questions portant sur les modalités de mise en œuvre des expériences professionnelles, il semble que les employeurs participent volontiers au développement du programme d'études et à l'évaluation des aptitudes et des compétences de l'élève telles qu'elles sont mises en pratique sur le lieu de travail.

Parcours professionnels proposés aux élèves du POP

Une question de l'enquête mentionnait la liste des secteurs et domaines professionnels établie par l'IB, à partir de laquelle il a été demandé aux participants de sélectionner les parcours professionnels proposés aux élèves du POP. Environ les deux tiers des participants ont sélectionné des parcours professionnels dans cette liste, tandis que le tiers restant a indiqué d'autres carrières, de l'armée à la comptabilité en passant par le sport, la cybersécurité et les arts culinaires.

Parcours professionnel	Réponses	Pourcentage
Agriculture, alimentation et ressources naturelles	6	10,4
Architecture et bâtiment	8	13,8
Arts, technologies et communication audiovisuelles	20	34,5
Gestion et administration des entreprises	24	41,4
Éducation et formation	9	15,5
Finances	9	15,5
Gouvernement et administration publique	3	5,2
Sciences de la santé	22	37,9
Hôtellerie et tourisme	16	27,6
Services à la personne	3	5,2
Technologies de l'information	26	44,8
Justice, sécurité publique, services correctionnels et sûreté	6	10,4
Fabrication	2	3,5
Marketing	11	19
Sciences, technologie, ingénierie et mathématiques	27	46,6
Transport, distribution et logistique	3	5,2

Tableau 1 : Parcours professionnels proposés aux élèves du POP

Lorsqu'on les a interrogés sur les raisons pour lesquelles ces établissements scolaires avaient choisi ces parcours professionnels, plus de deux tiers des participants (70,2 %) ont déclaré qu'il s'agissait d'offrir aux élèves une expérience pratique dans le domaine « de leur choix ». De nombreux établissements ont également indiqué qu'ils souhaitaient fournir un « POP plus complet » (57,9 % des réponses) et répondre aux exigences du programme d'études (50,9 %).

Avantages et inconvénients associés à la mise en œuvre des expériences professionnelles

À la question portant sur ce qui motivait les élèves à effectuer des expériences professionnelles, plus des trois quarts (77,6 %) des participants ont expliqué que ces expériences permettaient aux élèves de découvrir des parcours professionnels, d'acquérir une expérience pratique sur le lieu de travail (70,7 %) ou de développer des compétences qui leur garantiraient une transition aisée vers le marché du travail (69 %). Comme l'a indiqué l'un des participants :

« [Une expérience professionnelle] accroît la motivation de l'élève et permet un niveau d'acquisition des connaissances qu'il serait difficile d'atteindre dans le contexte d'une salle de classe. »

Les établissements scolaires et les élèves considèrent que les expériences professionnelles sont utiles pour préparer les élèves au marché du travail. Comme l'explique l'un des participants :

« [Une expérience professionnelle] renforce l'estime de soi, aide les élèves à découvrir ce que pourrait être leur future carrière, permet aux élèves de déterminer les compétences

transférables qu'ils possèdent déjà et celles qu'ils doivent acquérir et leur offre le type d'apprentissage plus pratique en situation réelle dont ils ont besoin. »

Certains établissements ont toutefois précisé que le programme d'études du POP qu'ils avaient mis en œuvre couvrait des carrières ou des domaines professionnels pour lesquels il existait peu de possibilités de bénéficier d'une expérience professionnelle, voire aucune.

« Nous sommes limités en raison des cours que nous proposons. Nous offrons uniquement des cours en technologie/ingénierie et multimédia. De nombreux élèves sont intéressés par des carrières de type médical ou commercial, mais nous ne proposons aucun cours de ce type. »

D'autres ont expliqué que la législation ou la réglementation du travail ne permettaient pas de proposer des expériences professionnelles, malgré la bonne volonté dont faisaient preuve les employeurs pour accueillir des élèves.

« L'organisation d'expériences professionnelles dans mon établissement scolaire s'est révélée très difficile... en raison d'une législation du travail stricte concernant l'âge minimal légal pour travailler, 21 ans, et de l'obligation de détenir un visa et un contrat de travail s'appliquant à tous [les travailleurs]. Toutefois, grâce à la solidarité de certains parents qui possèdent souvent leur propre entreprise, nous avons pu développer de bonnes options pour nos élèves. »

Tous les établissements scolaires ne se sont cependant pas heurtés à ces difficultés pour obtenir la participation des employeurs, comme l'a précisé l'un des participants.

« Une fois que nous avons expliqué la valeur du programme et pourquoi nous mettons en œuvre des expériences professionnelles, la plupart des employeurs se sont montrés ouverts à cette idée. »

Influence des expériences professionnelles sur les élèves et les enseignants

Lorsqu'il leur a été demandé si les expériences professionnelles avaient amélioré la motivation des élèves du POP, près des trois quarts des participants (74,5 %) ont dit être d'accord ou tout à fait d'accord, tandis qu'un peu moins d'un quart (21,6 %) a répondu être plutôt d'accord. À la question de savoir si les expériences professionnelles avaient amélioré ou non la transition des élèves vers le marché du travail, les réponses étaient majoritairement positives (30,6 % plutôt d'accord, 30,6 % d'accord et 30,6 % tout à fait d'accord).

Il est possible d'obtenir de bons résultats lorsqu'il existe un lien clair entre les aptitudes et les compétences acquises dans le cadre des expériences professionnelles et celles requises par le marché du travail. Un participant a, par exemple, expliqué :

« [l']influence des expériences professionnelles sur la mise en œuvre du POP au sein de notre établissement a été considérable. »

Il a ajouté :

« Elles ont amélioré l'image du programme en montrant qu'il présentait un lien réel avec les futurs besoins professionnels. Elles ont permis aux élèves de faire l'expérience d'un environnement de travail réel, elles ont fortement renforcé leur estime de soi, elles ont permis la création de liens entre l'établissement et les employeurs et elles ont amélioré la

réputation de l'établissement au sein de la communauté locale. L'initiative s'est révélée positive à tous les points de vue. »

Près de deux tiers des participants (60 %) ont affirmé être d'accord ou tout à fait d'accord avec le fait que leur établissement avait été capable de s'engager activement auprès des employeurs. Cependant, selon certains participants, les relations avec les employeurs n'ont pas toujours été faciles. Lorsqu'il leur a été demandé s'il leur avait été difficile d'obtenir le soutien des employeurs, près de la moitié (48,9 %) était tout à fait d'accord, tandis qu'un tiers (32,6 %) était d'accord ou plutôt d'accord (30,5 %). Plus de la moitié des participants (60,9 %) ont considéré qu'établir des relations avec les employeurs était difficile du fait du manque d'expérience ou de directives claires, tandis que d'autres ont évoqué les contraintes supplémentaires que cela faisait peser sur l'emploi du temps des enseignants et des membres de la direction de l'établissement.

Il est permis de conclure que les problématiques importantes pour les enseignants (telles que l'investissement en temps, l'expérience, l'appariement des élèves et des employeurs et le fait de susciter l'intérêt des élèves) sont des facteurs qui contribuent au niveau de satisfaction et de gratification éprouvé par les enseignants qui gèrent les expériences professionnelles. La qualité des expériences professionnelles et la manière dont les enseignants y intègrent les conditions locales ou contextuelles peuvent simplifier leur tâche. Elles sont donc plus susceptibles d'améliorer leur satisfaction personnelle et professionnelle.

En dépit des difficultés évoquées par les participants, près de la moitié (47,1 %) était tout à fait d'accord sur le fait que tous les établissements proposant le POP doivent envisager d'inclure les expériences professionnelles en tant que composante du programme d'études. Une proportion similaire a indiqué être d'accord (23,5 %) ou plutôt d'accord (21,6 %) avec cette proposition, alors que quatre établissements seulement étaient en désaccord. Près des trois quarts (73,01 %) ont affirmé que les employeurs locaux ont activement soutenu les expériences professionnelles. La section suivante de ce rapport porte sur ce qui peut être qualifié d'« expérience professionnelle » dans le cadre du POP et décrit plus en détail les caractéristiques des expériences efficaces.

Analyse documentaire

Un aspect important de l'analyse documentaire consistait à établir une liste d'activités pouvant être considérées comme des « expériences professionnelles ». Les éléments suivants ont été considérés comme cohérents avec la conceptualisation des expériences professionnelles dans le cadre du Programme à orientation professionnelle (POP).

- **Stage** : emploi formel (souvent non rémunéré) sur un lieu de travail hors des horaires scolaires ou pendant les vacances d'été.
- **Apprentissage en dehors de l'établissement scolaire** : apprentissage entrepris une fois les études terminées, généralement par des élèves qui obtiennent leur diplôme à l'issue des deux dernières années d'enseignement secondaire.
- **Travail rémunéré** : travail à temps partiel ou après l'école. Cela peut inclure les entreprises créées au sein de l'établissement dans le but de mettre en pratique les aptitudes et les compétences acquises dans le cadre de formations à orientation professionnelle.

- **Apprentissage au sein de l'établissement scolaire** : organisé dans le cadre du programme d'études du deuxième cycle d'enseignement secondaire.
- **Travail non rémunéré** : expérience de travail qui n'est pas liée aux aspirations professionnelles de l'élève, par exemple, travailler pour une entreprise familiale ou au sein d'une organisation bénévole.
- **Enseignement et formation professionnels (EFP)** : expériences professionnelles qui permettent de recevoir une formation ou d'acquérir des connaissances relevant de l'employabilité ainsi que des compétences techniques et professionnelles.
- **Bénévolat** : travail non rémunéré au moyen duquel l'élève acquiert des aptitudes et des compétences essentielles pour le monde du travail, mais qui ne s'inscrivent pas nécessairement dans le cadre du programme d'études ou qui ne sont pas nécessairement soumises à une évaluation à des fins de validation ou de sanction officielle des études.
- **Formation en situation de travail** : activités d'apprentissage réalisées dans un environnement de travail réel ou modélisé, portant sur les aptitudes et compétences essentielles à la réalisation d'activités commerciales liées, par exemple, au service à la clientèle, aux transactions financières, au marketing et à la publicité.
- **Expérience de travail** : généralement effectuée pendant les deux dernières années d'enseignement secondaire afin de fournir aux élèves une expérience sur le lieu de travail. L'expérience de travail n'est habituellement pas structurée, mais elle est soumise à une supervision étroite.
- **Placement professionnel** : placement d'un élève chez un employeur afin de mettre en pratique et de perfectionner les aptitudes et les compétences acquises en milieu scolaire, mais testées en situation professionnelle.

Caractéristiques d'une expérience professionnelle efficace

L'analyse documentaire suggère que, pour être réussies, les expériences professionnelles doivent inclure les caractéristiques suivantes.

- **Relations entre les établissements scolaires et les employeurs** : les besoins des employeurs et des élèves sont exprimés et satisfaits par l'intermédiaire de relations étroites et constantes entre les établissements scolaires et les employeurs. Les employeurs ont également besoin d'un point de contact unique au sein de l'établissement afin de comprendre à quoi servent les expériences professionnelles, le rôle qu'eux-mêmes sont amenés à tenir et les objectifs que les élèves doivent atteindre.
- **Aptitudes et compétences** : le deuxième cycle du programme d'enseignement secondaire fournit un large socle d'aptitudes et de compétences qui améliorent l'employabilité des élèves dans divers domaines professionnels. Dans certains pays, celles-ci sont appelées « compétences nécessaires à l'employabilité » ou « compétences liées à la préparation au marché du travail ». Ces compétences incluent le travail en équipe, l'importance de la ponctualité, la capacité et la volonté d'apprentissage, l'autodiscipline, la connaissance des règles de base de la santé et la sécurité au travail, la maîtrise des technologies, la résolution de problèmes, la prise de décision et les compétences interpersonnelles.

- **Intégration de matières scolaires et professionnelles** : le deuxième cycle du programme d'études secondaire combine des matières essentielles et des formations à orientation professionnelle, et il est pertinent pour les milieux de travail au sein desquelles sont effectuées les expériences professionnelles. En préparant les élèves au monde du travail, les matières telles que les mathématiques, les sciences et la technologie sont enseignées en lien avec les milieux de travail où sont effectuées des expériences professionnelles.
- **Évaluation des compétences** : la mesure de l'employabilité et de la préparation au monde du travail des élèves entraîne la mise en pratique des aptitudes et des compétences dans le cadre de l'expérience sur le lieu de travail. En coopération avec les employeurs, les normes régissant ces aptitudes et ces compétences sont déterminées, structurées et intégrées dans les processus d'évaluation, à la fois pendant les études et lors de l'expérience professionnelle des élèves. Cette pratique est appelée « évaluation fondée sur les compétences », et elle est communément utilisée dans la plupart des systèmes EFP.
- **Parcours flexibles aux points de décision** : un « point de décision » est une étape logique ou une pause dans le programme d'études, au cours de laquelle un élève peut effectuer une transition vers une autre matière ou un niveau supérieur d'étude dans la même matière. Pour les élèves, ces étapes clés peuvent survenir à tout moment jusqu'à la première année du deuxième cycle secondaire, lorsqu'ils sont « bloqués » dans une carrière ou une profession. Elles peuvent engendrer de la frustration chez les élèves, qui décident alors de suivre d'autres études. Les parcours doivent être suffisamment flexibles pour permettre aux élèves de choisir une autre orientation professionnelle, d'entrer en apprentissage ou de revenir à un parcours scolaire classique.

Développement d'un modèle pour des expériences professionnelles

Pour développer un modèle applicable aux besoins des élèves actuels et futurs, le POP doit combiner les besoins des employeurs, les aspirations de carrière des élèves et le programme d'études, qui oriente les aptitudes et les compétences que les apprenants acquièrent. En veillant à se concentrer sur les besoins des employeurs, un programme d'études peut soutenir les expériences professionnelles en intégrant et en évaluant des aptitudes et des compétences utiles sur le lieu de travail.

Les aptitudes et les compétences doivent être décrites en termes d'accomplissement observable sur le lieu de travail ; les évaluations doivent refléter les processus d'évaluation des compétences (lorsque l'accomplissement, et non la connaissance sous-jacente, est évalué). Cette approche requiert une compréhension des aptitudes et des compétences que les employeurs attendent des élèves diplômés qui entrent sur le marché du travail. En outre, l'enseignement doit être suffisamment flexible pour que les élèves puissent acquérir de l'expérience en mettant en pratique ces compétences dans un contexte professionnel. Décrire et évaluer les accomplissements à l'aune des qualités souhaitées chez un élève du POP permettra aux établissements scolaires de développer des expériences professionnelles utiles.

Un modèle efficace d'expérience professionnelle permettra aux élèves de comprendre les possibilités offertes par le marché du travail par rapport à leur vocation ou par rapport aux carrières qu'ils envisagent et les préparera à entrer dans le monde du travail, quel que soit le secteur professionnel choisi. Le modèle du POP actuel permet d'atteindre cet objectif, puisque l'IB fournit le programme d'études et le cadre d'évaluation alors que les établissements scolaires déterminent le contenu du tronc commun et les méthodes d'enseignement.

Recommandations fondées sur les constatations tirées de l'analyse documentaire

Les recommandations suivantes concernant les expériences professionnelles sont formulées à l'intention des écoles du monde de l'IB.

- Dans la mesure du possible, les établissements scolaires doivent chercher à combiner les expériences professionnelles avec les matières enseignées afin de renforcer le sens et la pertinence des compétences scolaires. Les documents sont très clairs sur les avantages d'utiliser des exemples réels pour l'enseignement des matières.
- Les expériences professionnelles doivent mettre l'accent sur les compétences d'employabilité générales plutôt que sur des compétences sectorielles ou commerciales spécifiques.
- Les établissements scolaires doivent développer et maintenir des liens étroits avec les employeurs locaux et régionaux. En établissant des liens entre les établissements scolaires et les employeurs, les enseignants seront plus à même de comprendre les besoins du marché du travail local lorsqu'ils développeront et mettront en œuvre les expériences professionnelles.
- Il serait utile de créer et d'adopter des approches innovantes pour les expériences professionnelles, telles que les entreprises au sein de l'établissement (entreprise gérée par des étudiants dans un établissement scolaire) ou la collaboration entre enseignants et employeurs afin de développer des programmes d'études visant à répondre aux besoins de tous les interlocuteurs.
- Les établissements scolaires doivent se charger de l'évaluation interne (dans l'établissement scolaire) des aptitudes et des compétences des élèves, et la validation/sanction officielle des élèves doit être effectuée en externe (en dehors de l'établissement scolaire).

Conclusion

La nature du monde du travail moderne exige une approche plus flexible de la part des établissements scolaires, notamment dans leurs relations avec les employeurs et pour ce qui est de leur capacité à mieux adapter leur programme d'études. Les établissements scolaires enseignant un programme d'études flexible, qui combine les matières scolaires et les cours à orientation professionnelle, ont plus de chance de répondre aux besoins des employeurs que les établissements ayant adopté un programme d'études scolaires ou à orientation professionnelle plus rigide et dont la gestion est centralisée.

Selon les données de l'enquête, la majorité des participants ont reconnu que les expériences professionnelles étaient bénéfiques aux élèves comme aux établissements. Les limites dans la mise en œuvre des expériences professionnelles citées par les établissements scolaires incluaient le manque de temps dans le calendrier scolaire pour exploiter pleinement les occasions liées aux

expériences professionnelles ainsi qu'un nombre insuffisant d'employeurs en mesure de proposer une expérience en entreprise aux élèves ou souhaitant le faire. Les enseignants ont également mentionné le manque d'expérience et de directives claires concernant les défis soulevés par la mise en œuvre et la gestion des expériences professionnelles.

Un programme d'études intégré augmente les possibilités pour les élèves d'acquérir des aptitudes et des compétences adéquates pour le marché du travail sur lequel ils souhaitent entrer. Les documents étudiés suggèrent que maîtriser ces aptitudes et ces compétences augmente les probabilités pour les élèves d'intégrer le monde du travail facilement après l'obtention du diplôme.

En dépit des limites évoquées précédemment, les réponses indiquaient généralement que les élèves appréciaient les objectifs d'apprentissage améliorés et faisaient des choix de carrière avec une plus grande confiance grâce à leur participation à ces expériences. Dans leur grande majorité, les participants à l'enquête soutenaient les expériences professionnelles en tant qu'élément essentiel du programme d'études du POP.

Annexe 1 – Vue d'ensemble des réponses par pays

L'annexe 1 (ci-dessous) présente les similitudes et les différences entre les expériences professionnelles pour tous les pays étudiés, en s'appuyant sur les conclusions de l'analyse documentaire.

Ce résumé a été élaboré par le service de recherche de l'IB. Le rapport complet de l'étude est disponible en anglais à l'adresse suivante : <http://www.ibo.org/fr/research/>. Pour de plus amples informations sur cette étude ou sur d'autres travaux de recherche menés par l'IB, veuillez envoyer un courriel à l'adresse suivante : research@ibo.org.

Pour citer le rapport complet, veuillez utiliser la référence suivante.

Rutherford, PD. 2017. *Career-related experiences and the International Baccalaureate Career-related Programme*. La Haye, Pays-Bas : Baccalauréat International.

© Organisation du Baccalauréat International 2017

International Baccalaureate® | Baccalauréat International® | Bachillerato Internacional®

Pays	EFP / Système de validation	Expériences professionnelles organisées par les établissements scolaires	Développement et évaluation du programme d'études	Aptitudes et compétences acquises	Commentaires
Australie	Cadre de qualifications australien (AQF)	Les expériences professionnelles ne sont pas obligatoires dans tous les États, excepté dans le cadre des apprentissages.	Programme d'études développé à partir des programmes de formations nationaux correspondant à chaque matière à orientation professionnelle. L'évaluation est effectuée par l'organisme de formation agréé (un établissement scolaire ou un prestataire de formation privé) auprès duquel la formation entreprise est certifiée.	<p>Conformément à ce qui est décrit dans le programme de formation correspondant. Il peut s'agir des compétences clés de Mayer (la version antérieure des compétences nécessaires à l'employabilité) ou du cadre de compétences nécessaires à l'employabilité, plus récent.</p> <p>Compétences clés de Mayer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Collecter et analyser l'information • Communiquer les idées et l'information • Planifier et organiser des activités • Travailler avec d'autres personnes en équipe • Utiliser des concepts et des techniques mathématiques • Résoudre des problèmes • Utiliser la technologie <p>Cadre de compétences nécessaires à l'employabilité (intégrées dans le système EFP actuel)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compétences de communication • Travail en équipe • Résolution de problèmes • Compétences d'autogestion • Planification et organisation • Maîtrise de la technologie • Compétences d'apprentissage tout au long de la vie • Esprit d'initiative et compétences d'entrepreneuriat (intégration dans le nouveau programme d'études de l'établissement scolaire) • Compétences de lecture/calcul • TIC • Compétences de pensée • Créativité • Compréhension interculturelle • Comportement éthique • Compétences sociales 	Les aptitudes et compétences que les élèves doivent acquérir pour obtenir la validation EFP sont incluses dans le programme de formation correspondant au domaine d'études choisi.
Inde	Système national de certification scolaire à orientation professionnelle (NVEQF)	En Inde, les expériences professionnelles des élèves sont effectuées en entreprise ou dans un établissement d'enseignement universitaire de technologie.	Les données ne sont pas claires sur ce point. Dans le cadre de certains projets pilotes, le programme d'études a été développé en collaboration avec des employeurs ou des spécialistes de matière.	Les normes sectorielles nationales n'existent pas en Inde. Les aptitudes et les compétences requises en entreprise sont propres aux organisations qui parrainent les élèves.	Hormis les projets pilotes, le système EFP national et les expériences professionnelles au sein de l'établissement scolaire en sont toujours au stade du développement. Le système national de certification scolaire à orientation professionnelle est également en phase de développement.

<p>Norvège</p>	<p>Cadre européen des certifications (CEC)</p>	<p>Ne sont pas incluses dans le programme d'études secondaires. Les expériences professionnelles sont principalement réalisées dans le cadre des apprentissages. Les élèves obtiennent un certificat de qualification ou un certificat de compagnon à l'issue de leur formation.</p>	<p>Les élèves qui entrent en apprentissage reçoivent un enseignement et sont soumis à une évaluation dans le cadre du programme d'études développé pour le domaine professionnel spécifique.</p>	<p>Telles qu'elles sont décrites dans le programme d'études de l'apprentissage ou de la profession. En 2012, un projet pilote a défini les aptitudes et les compétences nécessaires à l'employabilité suivantes comme importantes pour les petites et moyennes entreprises.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sens des responsabilités • Compétences numériques • Compétences de communication • Motivation • Compétences narratives • Compréhension commerciale • Compétences interpersonnelles • Créativité • Aptitude aux réalisations concrètes et à terminer ce qui a été commencé 	<p>Les matières scolaires ou à orientation professionnelle ne semblent pas être intégrées dans les établissements d'enseignement secondaire norvégiens. Les programmes scolaires sont menés à bien pendant les deux premières années du deuxième cycle du secondaire, et les élèves entrent en apprentissage pendant la deuxième année et les années suivantes. Les élèves sont employés hors de l'établissement scolaire et perçoivent un salaire similaire à celui des employés à plein temps.</p>
<p>Espagne</p>	<p>Cadre européen des certifications (CEC)</p>	<p>Les élèves entreprennent un stage de trois mois dans le cadre de chaque programme à orientation professionnelle du premier cycle secondaire ou du niveau supérieur.</p>	<p>Les aptitudes et les compétences sont enseignées dans des ateliers organisés au sein de l'établissement et sont ensuite mises en pratique et améliorées sur le lieu de travail par l'employeur.</p>	<p>En 2012, un projet pilote a défini les aptitudes et les compétences nécessaires à l'employabilité suivantes comme importantes pour les petites et moyennes entreprises.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacité d'apprentissage • Motivation • Créativité • Maîtrise des technologies de l'information et de la communication • Travail d'équipe • Résolution de problèmes • Aptitude à vendre et à se vendre 	<p>Les élèves ont uniquement besoin d'un certificat scolaire pour intégrer les programmes EFP du premier cycle secondaire. Toutefois, le diplôme du Bachillerato est nécessaire pour s'inscrire aux programmes EFP de niveau supérieur. Ce diplôme, qui est également requis pour s'inscrire à l'université, insiste davantage sur la théorie au sein d'un domaine professionnel.</p>

<p>Royaume -Uni</p>	<p>Qualifications professionnelles nationales (NVQ)</p>	<p>Les expériences professionnelles incluent l'apprentissage par le travail (par exemple, au moyen de périodes de travail de courte durée), l'apprentissage sur le travail et les choix de carrière ou l'apprentissage pour le travail (par exemple, en développant les compétences nécessaires à l'employabilité et les compétences professionnelles).</p>	<p>Au Royaume-Uni, toutes les études à orientation professionnelle sont fondées sur des normes et sont modulables, ce qui permet de procéder à l'évaluation des objectifs d'apprentissage sur le lieu de travail.</p>	<p>Telles qu'elles sont décrites dans la qualification professionnelle nationale ou écossaise correspondante (NVQ/SVQ). En 2017, Le British Council a publié les résultats d'une vaste étude sur les aptitudes et les compétences considérées comme essentielles par les employeurs et les prestataires de formation. Celles-ci incluent : une approche positive (volonté de participer, d'émettre des suggestions, d'accepter de nouvelles idées et des critiques constructives, d'assumer la responsabilité des résultats) ; la maîtrise des chiffres (calculer), de la langue (écrire clairement) et des TIC (savoir utiliser un ordinateur et un téléphone pour communiquer) ; les compétences d'autogestion, de réflexion et de résolution de problèmes ; la collaboration avec les autres, la communication et la compréhension du fonctionnement de l'entreprise. En 2012, un projet pilote a également identifié les aptitudes et les compétences nécessaires à l'employabilité suivantes comme importantes pour les petites et moyennes entreprises.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacité d'apprentissage • Motivation • Travail d'équipe • Communication • Importance accordée à la qualité et à l'amélioration • Compréhension du contexte de l'entreprise • Communication orale et écrite • Créativité • Aptitude à travailler sous pression 	<p>Les élèves du Royaume-Uni peuvent choisir entre le GCSE de type général ou le GCSE à orientation professionnelle. Les élèves qui étudient au sein du Cadre écossais de crédits et de certifications (SCQF) disposent d'un plus grand choix de cours, y compris des cours extérieurs aux programmes scolaires à orientation professionnelle traditionnels. Des organisations telles que l'ASDAN (un organisme de certification approuvé par l'État) proposent des qualifications équivalentes au GCSE pour les compétences nécessaires à l'employabilité, du premier cycle secondaire au diplôme d'études secondaires supérieures.</p>
<p>États-Unis</p>	<p>S.O.</p>	<p>Les expériences professionnelles incluent le placement professionnel, les ateliers organisés au sein des établissements scolaires, les stages et les apprentissages.</p>	<p>Les programmes d'études sont développés en collaboration avec les employeurs locaux. L'évaluation s'effectue dans le cadre du programme d'études de l'établissement scolaire, mais la sanction officielle des études est validée par des organisations professionnelles.</p>	<p>Le gouvernement américain a facilité le développement d'un cadre d'aptitudes et de compétences nécessaires à l'employabilité adopté par les établissements scolaires. Ce cadre incluait les composantes suivantes</p> <p>Connaissances appliquées Compétences scolaires (lecture, écriture, stratégies et procédures mathématiques, principes et procédures scientifiques) Compétences de pensée critique (analyser, raisonner, résoudre des problèmes, planifier, organiser et prendre de bonnes décisions dans le cadre professionnel)</p> <p>Relations efficaces Compétences interpersonnelles (aptitude à collaborer en tant que membre d'une équipe, à travailler de manière autonome, à communiquer efficacement, à conserver une attitude positive. à contribuer aux objectifs globaux de l'entreprise)</p> <p>Qualités personnelles Sens des responsabilités, autodiscipline, flexibilité, intégrité, sens de l'initiative</p> <p>Compétences professionnelles Savoir gérer son temps et d'autres ressources ; comprendre, évaluer et utiliser une variété d'informations ; savoir communiquer efficacement avec les autres par divers moyens, y compris oralement, par écrit et par l'écoute ; comprendre les relations en tant que composantes d'un système ; appliquer les technologies de l'information de manière appropriée et efficace.</p>	<p>Si le concept de base des certifications à orientation professionnelle (sanction officielle des études par le secteur professionnel correspondant) est cohérent dans tous les États des États-Unis, chaque État applique ses propres critères pour l'octroi du diplôme. Les aptitudes et les compétences requises pour obtenir un diplôme dans un État peuvent ne pas être reconnues dans un autre État. Cela signifie que si une compétence peut être considérée comme équivalente dans deux ou plusieurs États, sa validation peut toutefois nécessiter des études ou des examens supplémentaires.</p>

Annexe 1 – Aperçu des expériences professionnelles par pays