

La qualification en Afrique : changement de paradigme vers le développement des compétences techniques et professionnelles

George AFETI et Ayélé Léa ADUBRA

Coordinateurs thématiques de l'ADEA

1. Introduction

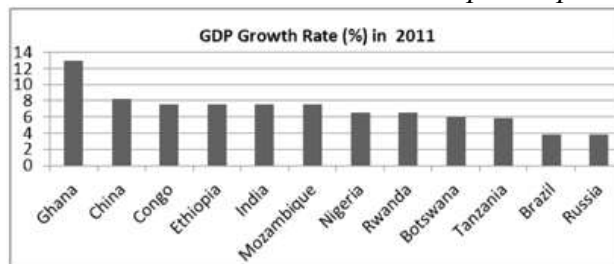
Le principal objectif de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP) est l'acquisition de compétences employables dans le monde du travail. Faute de compétences en rapport avec l'emploi, les jeunes et les adultes ne peuvent pas saisir les possibilités d'emploi qui offrent un revenu décent. Le nombre important de jeunes qui ne font pas d'études, ne travaillent pas ou ne suivent pas de formation est non seulement une mise en accusation de l'efficacité des systèmes nationaux d'éducation et de formation, mais aussi une question de sécurité nationale.

L'emploi des jeunes est une préoccupation majeure de nombreux gouvernements africains. Plus de 20% de la population des jeunes qui compte environ 200 millions d'individus en Afrique subsaharienne sont sans emploi ou occupent des emplois précaires (Perspectives économiques en Afrique, 2010 ; Garcia et Fares, 2008). Dans les rues des principales villes africaines, un nombre croissant de jeunes non scolarisés et d'adultes se disputent un espace entre les véhicules en circulation comme vendeurs de rue. Selon *Africa Progress Panel* (2012), 173 millions d'Africains sont âgés de 15 à 24 ans, dont la plupart sont entrés dans le monde du travail depuis l'enfance avec un niveau d'instruction et des compétences limités pour un travail et des emplois décents. Chaque année, 8 à 10 millions de jeunes Africains peu qualifiés font la difficile transition de l'école au marché du travail, où ils finissent dans des emplois précaires, et parfois dangereux, sans perspectives de poursuivre leurs études ou de développer leurs compétences.

Comme l'histoire récente des conflits et des guerres en Afrique le montre clairement, les jeunes sans emploi sont plus susceptibles d'être recrutés par des mouvements armés ou des bandes criminelles. Ils sont aussi des candidats aux activités illégales, notamment le trafic de drogue et la cybercriminalité (Adams, 2008 ; Banque mondiale, 2008). Même les diplômés des établissements d'enseignement supérieur ne sont pas épargnés par la frustration de rechercher un travail et de ne pas en trouver. Dans des pays comme la Zambie et l'Éthiopie, les jeunes diplômés peuvent passer 5 ans après leur formation avant de trouver un travail.

2. Inadéquation des compétences sur les marchés du travail africains actuels

Figure 1 : Certaines économies à la croissance la plus rapide sont en Afrique



Source : FMI 2012

Il est paradoxal que la création d'emplois dans le secteur formel, même dans les économies dont la croissance est la plus rapide, n'ait pas progressé au même rythme que l'augmentation du nombre des nouveaux demandeurs d'emploi. Selon le Fonds monétaire international, 7 des 10 économies à la croissance la plus rapide sont situées en Afrique (Figure 1). Pourtant, les marchés ne sont pas capables d'absorber les nouveaux entrants. Bien que le phénomène de l'augmentation des chômeurs fasse l'objet de divers débats et analyses économiques, il est évident que les nouveaux entrants ne disposent pas des compétences requises pour l'emploi dans les entreprises technologiques à fort coefficient de capital. De plus, comme le secteur industriel formel ne se développe pas assez vite pour absorber le nombre important de diplômés et de stagiaires, la majorité des jeunes ont plus de chances de trouver un emploi principalement dans les petites entreprises et le secteur informel.

L'acquisition des compétences pertinentes pour l'emploi est la condition préalable pour que les jeunes et les adultes participent effectivement à l'économie et s'assurent des moyens d'existence durables. Reconnaisant que le problème du chômage des jeunes en Afrique est partiellement lié aux systèmes élitistes d'enseignement hérités à l'indépendance qui ont longtemps marginalisé l'enseignement technique et professionnel, de nombreux pays ont pris des mesures depuis les années 1990 pour revitaliser leurs systèmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP).

Le système formel d'EFTP n'a pas satisfait l'attente de doter les jeunes de compétences correspondant aux besoins du secteur de l'emploi. Les raisons de cette inadéquation des compétences ne sont pas difficiles à trouver. Les systèmes formels d'EFTP sont généralement scolaires et reposent sur des programmes d'étude rigides tournés vers l'offre. Dans le système scolaire traditionnel, l'EFTP est généralement dominé par les cours théoriques, les examens et la quête de diplômes plutôt que par l'acquisition des compétences et des aptitudes pratiques demandées par le marché du travail.

3. Importance du développement des compétences du secteur informel

En Afrique, la majorité des travailleurs des microentreprises et des petites entreprises apprennent leur métier sur le tas dans le secteur informel plutôt que dans le secteur formel de l'EFTP. Dans certains pays, le secteur informel représente plus de 80% de toutes les formations (OIT, 2007). Au Ghana, par exemple, 85% à 90% des travailleurs qualifiés ont appris leur métier dans l'économie informelle. Au Maroc, ce pourcentage s'élève à 80,3% et

seulement 4,5% des employés qualifiés ont fréquenté un établissement formel d'EFTP. Dans le cas du Zimbabwe, la majorité des jeunes travaillant dans le secteur formel ont acquis leurs compétences techniques et entrepreneuriales hors du système formel de formation.

Les prestataires de formation du secteur informel répondent mieux aux besoins en compétences des jeunes non scolarisés, de ceux qui ont quitté l'école prématurément et des adultes. Les formations du secteur informel sont plus flexibles que l'EFTP scolaire qui est caractérisé par des critères d'admission rigides, des limites d'âge et des contraintes de langues étrangères imposés aux apprenants. Les activités et les programmes d'étude des prestataires de formation du secteur formel sont souvent trop rigides et ils sont mal équipés pour répondre aux besoins de formation particuliers de ces catégories d'apprenants en termes de flexibilité de l'offre de formation, de méthode pédagogique, de conditions d'admission et de langue d'enseignement. D'autre part, la langue locale est très souvent le médium d'instruction du secteur informel, ce qui est culturellement plus adapté aux apprenants analphabètes ou moins instruits. Si le développement des compétences dans le secteur de l'apprentissage informel est souvent lent à incorporer les nouvelles technologies dans ses programmes d'étude, l'apprentissage traditionnel reste la principale voie d'acquisition des compétences par les jeunes de nombreuses régions d'Afrique.

La réalité de l'acquisition des compétences en Afrique, où domine le secteur informel, exige un changement de paradigme en matière de qualification en Afrique pour passer du système formel d'EFTP fondé sur l'école vers le système holistique et inclusif du développement des compétences techniques et professionnelles (DCTP). Ce changement de paradigme de l'EFTP au DCTP a été approuvé par les participants à la Triennale 2012 de l'ADEA organisée à Ouagadougou au Burkina Faso, dans le cadre du sous-thème sur « Le développement des compétences techniques et professionnelles tout au long de la voie pour une croissance socio-économique durable de l'Afrique ».

4. Changement de paradigme de l'EFTP vers le DCTP

On peut acquérir les compétences pour le monde du travail dans différents environnements d'apprentissage. Citons notamment :

- Le système formel, scolaire ;
- Le système de formation du secteur informel (par ex. le système d'apprentissage traditionnel) ;
- La formation en entreprise, « sur le tas » ;
- La formation non formelle, semi-structurée ou non structurée ; et,
- La formation en ligne, via Internet.

Le développement des compétences techniques et professionnelles peut avoir lieu à différents niveaux, dans différents types d'environnements d'apprentissage : formel, non formel et informel. Ils incluent les écoles techniques et professionnelles, les écoles polytechniques, les entreprises et les centres de formation en apprentissage.

4.1. Le cadre conceptuel, la raison d'être et la justification

La notion de compétences dans le contexte de l'enseignement et de la formation techniques est complexe et il convient d'aborder sa définition à partir de différents contextes et perspectives. Le concept de compétence est multidimensionnel : compétences cognitives, compétences critiques, compétences de base, compétences non techniques ou *soft skills*, etc. Appliquer une approche pratique pour comprendre les différentes dimensions et connotations des « compétences » consisterait par conséquent à adopter une définition par paramètres prenant en compte la dimension temporelle (compétences à court terme, à moyen terme ou à

long terme), la dimension du contenu (compétences de base, spécifiques ou critiques) et la dimension contextuelle (compétences spécifiques à un secteur ou liées à une activité ou à un environnement social, industriel, technologique ou économique particulier).

Le changement de paradigme de l'EFTP englobe bien entendu les compétences techniques et transversales (par ex. la pensée critique, la résolution de problème, les compétences entrepreneuriales et analytiques) nécessaires pour opérer efficacement dans le monde du travail et capables de susciter l'innovation ou d'être adaptées à de nouveaux environnements d'apprentissage ou différents secteurs de l'activité économique. On peut donc aussi classer les compétences techniques et professionnelles en termes de compétences et de connaissances fondamentales favorisant l'employabilité, l'emploi, la productivité et l'apprentissage tout au long de la vie.

En Afrique comme dans la plupart des régions du monde, l'EFTP est souvent associé au système scolaire formel. Le système d'enseignement et de formation techniques et professionnels repose davantage sur l'obtention d'une qualification que sur l'acquisition de compétences et d'aptitudes permettant de s'intégrer avec succès dans le monde du travail. Les secteurs non formel et informel de la formation (y compris l'apprentissage traditionnel) sont mal équipés, ne sont liés que de manière marginale au secteur formel (lorsque c'est le cas), et manquent de canaux favorisant la mobilité sociale et le développement professionnel. Bien que l'apprentissage professionnel qui domine le secteur du développement des compétences dans de nombreux pays ait prouvé son efficacité sur les plans culturel et pédagogique en matière de transmission des compétences des maîtres-artisans à leurs apprentis, le secteur a été dans une large mesure ignoré par les gouvernements et a reçu peu ou aucun appui stratégique en faveur de ses activités de développement des compétences.

La raison d'être et la justification du changement de paradigme de l'EFTP vers le DCTP (encadré 1) se fondent sur les principaux attributs et caractéristiques suivants du DCTP :

- Le DCTP est non discriminatoire au regard de l'âge, du genre, du statut social ou du stade de la vie ; en d'autres termes, le DCTP s'adresse à tous ;
- Le DCTP ne privilégie pas un environnement d'apprentissage par rapport à un autre ;
- Le DCTP couvre tout l'éventail de la formation, des compétences de base aux compétences de niveau supérieur ;
- Le DCTP reconnaît la diversité des offres et des filières, ce qui implique en effet un système unique de reconnaissance, de validation et de certification des compétences acquises dans les différents environnements d'apprentissage : formel, informel et non formel.

Encadré 1 : *Changement de paradigme de l'offre de compétences techniques et professionnelles*

- D'un système d'apprentissage et de formation centralisé, public et contrôlé par l'État à un système d'apprentissage et de formation décentralisé, réglementé et basé sur les partenariats ;
- D'une approche fragmentée à une approche coordonnée ;
- D'une logique orientée vers les diplômes à une logique de compétences ;
- D'un système fondé sur l'offre à un système fondé sur la demande et l'emploi ;
- D'un système uniquement fondé sur le secteur éducatif et scolaire à une diversité de filières d'apprentissage englobant les systèmes d'apprentissage formel, non formel et informel et le dialogue avec les autres secteurs et parties prenantes ;

- D'un système d'exclusion à un système fondé sur l'égalité de l'accès et des résultats.

Le DCTP ne concerne pas seulement un système holistique, multi-parties prenantes et inclusif d'acquisition des connaissances, mais aussi le financement et les coûts ainsi que les mécanismes pour soutenir l'intégration des stagiaires dans le monde du travail. Les principaux attributs et caractéristiques du DCTP sont résumés dans l'encadré 2. Il convient de noter que l'OCDE adhère à la vision élargie du DCTP qui englobe la définition inclusive et large de l'EFTP utilisée dans les Recommandations de l'UNESCO et de l'OIT pour le 21^{ème} siècle : « Une expression qui est prise dans son sens large et désigne ceux des aspects du processus éducatif qui implique, en plus d'une instruction générale, l'étude des techniques et des sciences connexes et l'acquisition de capacités pratiques, d'attitudes, d'une compréhension et de connaissances en rapport avec les professions des divers secteurs de la vie économique et sociale » (Perspectives économiques en Afrique/OCDE 2008).

Encadré 2 : Caractéristiques d'un système de DCTP durable

- Un système de gestion et de gouvernance cohérent, intégré et multi-parties prenantes ;
- L'identification des secteurs émergents et productifs de l'économie qui facilitera la transition des stagiaires dans le monde du travail ;
- Des compétences de base solides et l'acquisition de compétences supplémentaires au niveau scolaire ;
- Des compétences techniques ainsi que des compétences transversales comme la créativité, l'esprit d'équipe, la communication et la pensée critique nécessaires à une participation efficace sur le lieu du travail ;
- La flexibilité et la diversité dans le domaine de l'acquisition des compétences, afin de permettre une intégration socio-économique simple et la mobilité sociale des stagiaires ;
- Un mécanisme multi-parties prenantes pour assurer la qualité de la formation ;
- Des équipements et des infrastructures pédagogiques appropriés ;
- Un mécanisme de financement diversifié et durable fondé sur des informations exactes sur le coût de la formation ;
- Un mécanisme diversifié d'évaluation et de validation des compétences reconnaissant les différentes filières d'acquisition des compétences (formel, non formel et informel) et un système d'examen mettant l'accent sur les compétences plutôt que sur les diplômes ;
- Des liens entre les modes formel, non formel et informel d'acquisition des compétences techniques et professionnelles ;
- Un mécanisme de contrôle pour suivre les produits et les stagiaires du système de formation ;
- Un mécanisme pour soutenir l'emploi et l'auto-emploi des stagiaires.

4.2. Le changement de paradigme et ses implications

4.2.1. Au niveau politique

Le changement de paradigme de l'EFTP vers le DCTP implique que les politiques de développement des compétences doivent dépasser les frontières du système scolaire formel. Les réformes politiques doivent couvrir tous les modes d'acquisition des compétences et assigner des fonctions spécifiques de développement national au DCTP. La politique est-elle axée sur l'offre de compétences en vue de soutenir la croissance du secteur privé ou l'autonomisation économique des jeunes et des femmes ou bien est-elle axée sur la

diversification du stock national de compétences et le développement des compétences de niveau supérieur en vue de participer à l'économie mondiale ? Il est important de relier les politiques de DCTP à des objectifs clairs et réalistes de développement de l'économie et des ressources humaines nationales qui prennent aussi en compte les valeurs nationales et les préférences technologiques. Les politiques doivent aborder les stratégies relatives à :

- Le développement de partenariats entre les prestataires de formation, le secteur de l'emploi et la société civile.
- La création d'un inventaire national des compétences et de systèmes d'information sur le marché du travail analysant l'offre et la demande de travail et suivant les secteurs de croissance de l'économie.
- La création et le développement d'entreprises qui stimuleront la demande de compétences employables.
- La conception d'approches innovantes pour la mise à niveau des compétences professionnelles et pédagogiques des maîtres-artisans, des instructeurs de DCTP et des gestionnaires de système.
- L'introduction de la technologie appropriée et des pratiques agricoles modernes dans le secteur agricole.
- La restructuration du système traditionnel d'apprentissage, afin d'accroître l'efficacité du système et de promouvoir la mobilité sociale et le développement professionnel des apprentis.

4.2.2. Les domaines prioritaires pour opérer le changement de paradigme

Le cadre législatif et de gouvernance

Le changement de paradigme vers le DCTP nécessite un cadre législatif et de gouvernance garantissant une gestion efficace et la cohérence de l'offre de formation à travers tout l'éventail des formations. La gouvernance est au cœur des stratégies réussies de développement des compétences. En pratique, ceci nécessite la création d'un organisme national de coordination pour diriger l'ensemble du système de développement des compétences au sein d'une politique bien définie et d'un cadre réglementaire. Ce type d'instance faîtière est nécessaire pour superviser un système d'offre de DCTP plus holistique et flexible, mieux coordonné et géré. Plusieurs pays, notamment le Rwanda, le Sénégal, l'Ouganda, le Kenya et le Ghana (encadré 3), ont mis en place des organismes nationaux de coordination du développement des compétences d'un type ou d'un autre. Dans tous les cas, ces instances de coordination et de surveillance du DCTP disposent de fonctions et de pouvoirs pour :

- Réglementer et coordonner la formation, et conseiller sur toutes les questions relatives à la formation ;
- Promouvoir l'accès, l'équité et la pertinence de la formation ;
- Mettre en place un système de formation qui répond aux besoins des secteurs formel et informel ;
- Autoriser, enregistrer et agréer les établissements de formation ;
- Autoriser et enregistrer les formateurs ;
- Assurer la qualité et la pertinence de la formation ;
- Agréer les instances d'examen et de conception des programmes d'étude ;

- Effectuer régulièrement le suivi, l'évaluation et l'inspection des établissements de formation ; et,
- Mobiliser des ressources pour le développement de formations.

Encadré 3 : Cadre légal et politique du DCTP au Ghana

Reconnaissant la nécessité de réformer l'offre d'EFTP au Ghana, le Conseil de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (COTVET) a été créé par une loi adoptée au Parlement en 2006 en vue de coordonner et superviser tous les aspects de l'EFTP et aussi de formuler des politiques nationales de développement des compétences entre tous les niveaux (pré-supérieur et supérieur) et tous les secteurs (formel, informel et non formel). Le Conseil des activités de coordination s'étend aux 9 ministères du gouvernement assurant des formations d'une nature ou d'une autre ainsi qu'aux prestataires privés. Le Conseil est dirigé par un conseil d'administration composé de 15 membres, présidé par un industriel et compte des représentants des secteurs public et privé. Plus précisément, le Conseil est habilité à :

- Rationaliser le système d'évaluation et de certification de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels ;
- Prendre des mesures pour assurer la qualité de l'offre et de l'égalité d'accès à l'enseignement et à la formation techniques et professionnels ;
- Maintenir une base de données nationale sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels ;
- Faciliter la recherche et le développement du système d'enseignement et de formation techniques et professionnels ;
- Mobiliser des financements pour soutenir les activités de l'enseignement et la formation techniques et professionnels ;
- Faciliter la collaboration entre les prestataires de formation et l'industrie pour promouvoir la conception de programmes d'étude fondés sur la demande, le placement et les programmes nationaux de stage ;
- Promouvoir la coopération avec les organismes internationaux et les partenaires du développement ;
- Conseiller le gouvernement sur tous les sujets liés à la gestion et à l'amélioration du système d'enseignement et de formation techniques et professionnels.

Source : Gouvernement du Ghana, Loi COTVET (2006)

Qualité et assurance qualité

Dans le nouveau paradigme de développement des compétences qui accorde une valeur égale aux compétences acquises, quel que soit l'environnement d'apprentissage, la question de la qualité et de l'assurance qualité revêt une importance cruciale. En effet, la qualité est le ciment qui assure la comparabilité des normes et des qualifications au sein d'un système d'éducation et de formation. La qualité de la formation est améliorée par la disponibilité d'enseignants et de formateurs bien formés et orientés vers la pratique ayant d'excellentes compétences pédagogiques et l'expérience du monde du travail, de supports pédagogiques appropriés et d'équipements et d'installations adéquates.

Le changement de paradigme met l'accent sur le rôle important des TIC dans l'offre de DCTP et la nécessité d'options de financement innovantes et multi-parties prenantes. L'intégration des TIC et de l'enseignement et l'apprentissage au moyen de la technologie

dans l'offre de formation peut aussi contribuer à la qualité de la transmission des compétences. La formation à des compétences de qualité est également étroitement liée au développement de capacités de gestion et de leadership solides et professionnelles et d'un mécanisme adéquat de suivi et d'évaluation de la qualité pour faire fonctionner l'ensemble du système.

La qualité de la formation du système d'apprentissage informel constitue un défi majeur pour la réalisation d'un système de qualification harmonisé en DCTP. Dans le système d'apprentissage traditionnel, la qualité des compétences acquises par les apprentis dépend en grande partie des compétences et de l'attitude des maîtres-artisans. De plus, il n'existe guère de programmes d'étude normalisés dans les différents secteurs professionnels et très peu d'innovation dans la méthode d'enseignement et le déroulement des examens professionnels. La création d'un cadre national de qualification avec des normes et des critères d'évaluation clairement définis est la meilleure réponse aux défis de la qualité et de l'assurance qualité au sein du secteur informel de la formation. Enfin, l'approche de formation fondée sur les compétences, qui a beaucoup progressé dans les systèmes de formation de nombreux pays, est reconnue à juste titre comme une méthode d'apprentissage améliorant la qualité.

Pertinence et employabilité

L'une des principales caractéristiques du DCTP est l'accent mis sur la facilitation de la transition de la formation à l'emploi. La meilleure façon d'évaluer la réussite de tout programme d'enseignement et de formation techniques et professionnels est son efficacité externe et son interface avec les secteurs productifs de l'économie. L'acquisition des compétences techniques et professionnelles doit déboucher sur un salaire rémunérateur ou l'emploi non salarié. Pour ce faire, il est important d'axer la formation vers les besoins du marché du travail. L'un des moyens d'y parvenir est de créer un mécanisme pour prévoir ou observer la dynamique du marché du travail. Les études de suivi qui suivent le parcours des diplômés sur le marché du travail peuvent aussi fournir des retours d'information utiles pour la révision des programmes d'étude des formations en vue d'améliorer l'employabilité des stagiaires. De plus, puisque dans la plupart des pays les possibilités d'emplois de l'économie formelle n'ont pas suivi le rythme de l'augmentation de la main d'œuvre, l'éducation à l'entrepreneuriat est devenue l'une des stratégies pour aider les stagiaires à démarrer leur propre affaire. Enfin, on peut améliorer l'employabilité des stagiaires en incorporant au programme d'étude une formation aux compétences liées à l'emploi comme la communication, la rédaction de rapport, l'esprit d'équipe, la négociation et les compétences essentielles au développement d'une entreprise.

Avec 60% des terres arables non cultivées dans le monde, le développement agricole a un grand potentiel de développement en Afrique. Le secteur agricole fournit un emploi à plus de 65% de la population dans de nombreux pays africains, un chiffre qui représente environ 500 millions de personnes, principalement les habitants des zones rurales (Beaujeu et al. 2011). Pourtant, ce secteur est sous-desservi par les différents systèmes d'éducation et de formation. Le secteur agricole est resté sous-développé et dominé par des paysans employant des systèmes et des pratiques agricoles démodés et inefficaces. Le changement de paradigme vers le DCTP doit par conséquent promouvoir les politiques et les stratégies visant à offrir les compétences requises dans des domaines comme l'irrigation, la mécanisation agricole, la préparation des sols, la transformation des aliments, l'élevage, l'agriculture et le marketing. Les politiques de DCTP doivent aussi cibler l'application de la technologie à faible coût dans les secteurs de l'agriculture et du développement rural. Il faut également concevoir des programmes et des cours pour préparer les étudiants aux emplois verts, au commerce vert et à

l'économie verte, surtout dans des domaines comme l'ingénierie solaire et l'agriculture sous serre.

Évaluation et certification

La mise en œuvre du nouveau paradigme du développement des compétences exige l'élaboration d'un système unique de validation et de certification des compétences qui intègre les secteurs formel, non formel et informel et incorpore le concept d'apprentissage tout au long de la vie et de durabilité environnementale. Le DCTP holistique et inclusif requiert un système d'évaluation et de certification pouvant valider et certifier des compétences et des qualifications acquises dans différents environnements d'apprentissage, qu'ils soient formels, non formels ou informels. Un système harmonisé d'évaluation et de reconnaissance des compétences fournira aux employeurs une norme unique de compétences pouvant être comparées aux classifications des professions et des postes. Un tel système d'évaluation fera également la promotion de la mise à niveau, la remise à niveau, la polyvalence et l'apprentissage tout au long de la vie. Les Cadres nationaux de qualification (CNQ) ont démontré qu'ils étaient des outils efficaces pour harmoniser les acquis de l'apprentissage, valider les acquis de l'expérience et plus généralement promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie. Les CNQ facilitent la cartographie et l'évaluation des compétences acquises, indépendamment du mode d'acquisition, dans un cadre unique de cartographie et d'évaluation des qualifications. Ainsi, les compétences techniques des travailleurs du secteur informel qui n'ont pas de références académiques peuvent être validées et récompensées de manière appropriée par les employeurs qui embauchent souvent sur la foi de certificats ou de diplômes.

L'élaboration de CNQ est par conséquent fondamentale pour la reconnaissance, la validation, la certification et l'harmonisation des compétences et des qualifications acquises dans différents environnements d'apprentissage. Il n'existe pas de modèle unique de CNQ. Cependant, le changement de paradigme vers le DCTP suggère que les CNQ devraient se concentrer sur les modèles qui assurent que tous les types de formation à l'emploi sont reconnus et évalués dans un cadre commun, plutôt que sur les modèles fondés sur un système d'accréditation complet englobant l'enseignement général, l'enseignement supérieur et l'enseignement technique et professionnel. L'élaboration d'un cadre qui aborde les besoins en qualification des apprenants du secteur informel de l'apprentissage, du secteur scolaire de l'EFTP et des employés existants est par conséquent une priorité. C'est l'option que des pays comme La Gambie, le Ghana, le Mozambique, le Nigéria et le Sénégal ont choisie.

Puisque le changement de paradigme de l'EFTP vers le DCTP implique également que l'acquisition des compétences se poursuit tout au long de la vie, il est important d'avoir un système qui valide et certifie les compétences acquises « sur le tas » par le travail et l'apprentissage fondé sur l'expérience. La reconnaissance des acquis de l'expérience (RAE) est un élément clé du DCTP. En Afrique, l'Autorité mauricienne de qualifications est le chef de file en matière d'élaboration de systèmes pour la RAE. En général, la RAE peut être considérée comme un outil permettant de re-former et de mettre à niveau les compétences de la main-d'œuvre ainsi que de réorienter les travailleurs dans le monde de l'éducation et de la formation dans un contexte durable et d'apprentissage tout au long de la vie. À l'évidence, la viabilité de la RAE repose sur un CNQ fonctionnel où les compétences de la RAE – qualifications validées peuvent être reconnues et évaluées.

Accès et équité

Le changement de paradigme vers le DCTP souligne le fait que l'accès aux opportunités de développement des compétences doit être accessible à toutes les tranches d'âge et à toutes les catégories d'apprenants, quels que soient le sexe, le handicap physique et le

lieu de résidence. Plus particulièrement, le DCTP exige des politiques et des pratiques pragmatiques qui abordent les besoins des personnes handicapées et des autres groupes vulnérables et marginalisés de la société. Des politiques et des stratégies sont également nécessaires pour aborder les dimensions du genre, de l'équité et de l'accès dans le développement des compétences. La répartition géographique des établissements de formation est un facteur d'inégalité et d'accès inégal au DCTP. Dans de nombreux pays, la majorité des établissements formels de DCTP les mieux dotés sont situés dans les centres urbains, ce qui rend difficile aux habitants des zones rurales d'accéder à des opportunités de formation variées et de qualité comme leurs compatriotes des villes. La participation des jeunes et des autres groupes vulnérables aux programmes de développement des compétences qui débouchent sur un emploi rémunérateur est également importante pour la promotion de la cohésion sociale et la stabilité, en particulier dans les sociétés en situation de post-conflit et fragiles.

L'élargissement de l'accès au DCTP dépend en partie de l'expansion de l'ensemble du système de développement des compétences. L'investissement dans les établissements de formation formels de DCTP étant coûteux et le nombre de ces établissements étant plutôt limité, le secteur formel du DCTP est incapable de se développer aussi rapidement qu'il le faudrait pour satisfaire les demandes d'inscription. Ceci exige la création de programmes de formation multi-parties prenantes impliquant l'industrie, le secteur privé et la société civile. L'importance croissante des établissements de formation privés est une tendance importante des taux d'inscription au DCTP. Au Kenya, on estime que 70% des établissements sont privés. Au Sénégal, les prestataires privés représentent plus de la moitié des inscriptions totales. La prédominance des prestataires privés, dont certains délivrent leurs propres diplômes, a des implications sur l'assurance qualité de la formation et le placement approprié des stagiaires dans le monde du travail, car les employeurs ont des difficultés à évaluer correctement la valeur des diplômes « maison » délivrés par les prestataires privés. Les CNQ occupent une place unique pour aborder ce type de défi lié au placement dans le secteur de l'emploi.

Dans de nombreux pays africains, la voie de l'enseignement technique et professionnel est encore considérée comme un dernier recours ou un deuxième choix par rapport à l'enseignement général par les parents et les apprenants. L'orientation professionnelle et l'orientation des élèves du primaire et du secondaire ainsi que l'enseignement public peuvent aider à minimiser la mauvaise image du DCTP. À long terme, cependant, les données empiriques basées sur la recherche pourront aussi être nécessaires pour comprendre la dynamique sous-jacente et les causes du mauvais statut et de la faible attractivité du DCTP.

5. Financement du DCTP

Il est nécessaire de diversifier les sources de financement et d'investir dans des initiatives de financement durables. L'investissement dans le DCTP offre des rendements économiques élevés grâce à des ressources humaines plus qualifiées, ayant l'esprit d'entreprise, qui sont capables d'apporter une contribution plus importante à la productivité du travail et à la croissance économique. Un diplômé qualifié en DCTP a plus de chances d'être embauché qu'un individu non qualifié. Dans ce sens, le DCTP n'est pas aussi coûteux (en termes relatifs) qu'on le dit souvent. Le financement demeure le maillon le plus faible d'une offre de DCTP de qualité. Le DCTP est très coûteux, jusqu'à quatre fois plus cher que l'enseignement général. Pour commencer, il est nécessaire que les pays développent leurs capacités pour évaluer le coût de l'offre de formation et trouvent des mécanismes de financement alternatifs qui ne soient pas trop dépendants des aides gouvernementales ou de l'aide internationale.

6. Recherche en DCTP

Des travaux de recherche systématiques en DCTP sont nécessaires pour sous-tendre les politiques, les programmes et les plans d'action nationaux de DCTP. Plus particulièrement, les conclusions de la recherche basée sur des données factuelles sur l'impact réel du DCTP sur la croissance économique, l'employabilité et les revenus des individus peuvent aider à éclairer les politiques et les stratégies qui améliorent les pratiques de gestion et les réformes de DCTP ainsi que l'attractivité et le prestige du DCTP.

7. Conclusion

Cette publication de l'ADEA vise non seulement à apporter une clarification conceptuelle au changement de paradigme de l'EFTP formel, scolaire vers un DCTP holistique et inclusif, mais aussi à mettre en évidence les expériences des pays qui ont commencé le processus de réalisation d'un système coordonné et flexible d'acquisition des connaissances qui aborde les questions clés étroitement liées au changement de paradigme. Les expériences nationales rapportées dans cette publication soulignent les progrès et les défis relatifs aux principaux domaines thématiques suivants :

Politique et gouvernance

- Cadre politique et environnement propices.
- Partenariats innovants entre les prestataires de formation, le secteur de l'emploi et la société civile.
- Bonnes pratiques de gestion du système de DCTP.
- Mécanismes de financement innovants du DCTP.

Qualité et assurance qualité

- Approches innovantes vers la mise à niveau des compétences professionnelles et pédagogiques des instructeurs et des gestionnaires de système du DCTP.
- Stratégies de développement des compétences qui incorporent le concept de durabilité environnementale.
- Intégration des TIC et de l'apprentissage en ligne dans l'offre de DCTP.
- Application de la technologie et des pratiques agricoles modernes dans le secteur agricole.
- Restructuration du système d'apprentissage traditionnel afin de rendre le système plus efficace et de promouvoir la mobilité sociale et le développement professionnel des apprentis.
- Mécanismes de suivi et d'évaluation de la formation de qualité.

Pertinence et employabilité

- Inventaire national des compétences et systèmes d'information sur le marché du travail qui suit les secteurs de croissance de l'économie.
- Politiques économiques gouvernementales qui stimulent la création et la croissance des entreprises et donc la demande de compétences employables.

- Stratégies de développement des compétences qui prennent en compte le processus de la mondialisation, les besoins en compétences en constante évolution et la dynamique du monde du travail réel.

Évaluation et certification

- Cadres de validation et de certification des compétences qui intègrent les secteurs formel, non formel et informel.
- Cadres nationaux et régionaux de qualification et leur rôle dans la promotion de l'employabilité et de l'apprentissage tout au long de la vie.

Accès et équité

- Stratégie de développement des compétences qui intègrent le concept d'apprentissage tout au long de la vie.
- Bonnes pratiques qui incorporent les dimensions du genre, de l'équité et de l'accès dans le développement des compétences.
- Politiques et pratiques pragmatiques qui abordent les besoins en développement des compétences des personnes handicapées et des autres groupes vulnérables et des jeunes dans les États fragiles ou en situation de post-conflit.
- Politiques et interventions éducatives qui améliorent l'attractivité du DCTP.