

## LE CENTRE DE L'OCDE POUR LES COMPÉTENCES

### **Sommet 2022 sur les compétences : Renforcer les compétences au service de l'équité et de la viabilité - Proposer des parcours de remise à niveau et de requalification accessibles à tous**

#### **Questions à examiner**

24-25 mars 2022, Carthagène, Colombie.

Ce document fournit des informations à ceux qui participeront au Sommet 2022 sur les compétences : Renforcer les compétences au service de l'équité et de la viabilité - Proposer des parcours de remise à niveau et de requalification accessibles à tous, organisé par l'OCDE en coopération avec le gouvernement colombien. Il s'appuie sur l'expertise de l'ensemble de l'OCDE, en particulier du Centre de l'OCDE pour les compétences ; du Département des affaires économiques ; de la Direction de l'éducation et des compétences ; de la Direction de l'emploi, du travail et des affaires sociales ; de la Direction de la science, de la technologie et de l'innovation et de la Direction de l'environnement.

Depuis 2016, l'OCDE organise des Sommets sur les compétences en coopération avec des pays d'accueil. Ces Sommets offrent à des ministres et de hauts responsables en charge des secteurs concernés par diverses compétences - comme l'emploi et l'éducation ou le développement économique et l'innovation - l'occasion unique d'entamer une discussion franche et ouverte au sujet de leur expérience en matière d'élaboration et de mise en œuvre de mesures en faveur du développement et de la mobilisation des compétences.

EI Iza MOHAMEDOU, Cheffe du Centre de l'OCDE pour les compétences,

[EI-Iza.MOHAMEDOU@oecd.org](mailto:EI-Iza.MOHAMEDOU@oecd.org)

Bart STAATS, Recherche et conseil en politique, [Bart.STAATS@oecd.org](mailto:Bart.STAATS@oecd.org)

JT03491691

# Table des matières

Résumé	3
1 Renforcer les compétences au service de l'équité et de la viabilité	4
2 Facteurs de risque et opportunités des mégatendances mondiales	6
3 Promouvoir l'équité dans et à travers le développement des compétences	11
4 Adopter des approches innovantes pour proposer à tous des possibilités de formation tout au long de la vie	18
5 Veiller à ce que les systèmes éducatifs dotent tous les individus des compétences nécessaires pour réussir	28
6 Conclusion	33

## **Pays couverts**

Ce document présente des données sur tous les pays de l'OCDE ainsi que, selon leur disponibilité, des données comparables émanant d'autres pays. Les données statistiques concernant Israël sont fournies par et sous la responsabilité des autorités israéliennes compétentes. L'utilisation de ces données par l'OCDE est sans préjudice du statut des hauteurs du Golan, de Jérusalem-Est et des colonies de peuplement israéliennes en Cisjordanie aux termes du droit international.

# Résumé

1. Les systèmes éducatifs et de formation professionnelle ont un rôle essentiel à jouer pour lutter contre la hausse des inégalités et en faveur de l'égalité des chances dans les pays de l'OCDE. Les compétences sont la clé de l'adaptation et du succès sur le marché du travail et dans la société, pour les individus et notamment les groupes vulnérables. Toutefois, la demande de compétences sera amenée à changer sous l'effet des progrès technologiques rapides et de la transition verte. Il est donc fondamental, pour les pays, d'investir dans les compétences s'ils veulent tirer le meilleur parti de ces évolutions. De plus, proposer des parcours de remise à niveau et de requalification accessibles, abordables et viables pourrait permettre de s'assurer que les individus sauront s'adapter face aux changements de l'économie et de la société.

2. Le document de réflexion du Sommet sur les compétences *Renforcer les compétences au service de l'équité et de la viabilité - Proposer des parcours de remise à niveau et de requalification accessibles à tous* fournit des informations sur les évolutions qui créent le besoin, pour les apprenants, de se remettre à niveau et de revoir leurs qualifications et met en évidence des approches stratégiques.

3. La transition vers l'économie numérique et verte entraîne une évolution des compétences attendues sur le marché du travail et dans la société. Pour réussir dans une économie mondiale numérique et interconnectée, les jeunes générations doivent acquérir de nouvelles compétences tandis que les plus âgées ont besoin de remettre leurs connaissances à niveau ou de se requalifier. Cela suppose de :

- Acquérir un large éventail de compétences, comme des compétences élémentaires, numériques, sociales et émotionnelles, dans le but de contribuer et prendre pleinement part à l'économie numérique et verte.
- Déterminer l'évolution des besoins en compétences de différents groupes dans une société en pleine mutation.
- Créer des enseignements et des formations capables d'évoluer selon les besoins en compétences.
- Renforcer l'apprentissage modulaire et concevoir des systèmes nationaux de certification (y compris microdiplômes) pertinents pour améliorer le développement et l'utilisation des compétences sur le marché du travail.

4. Promouvoir des offres d'apprentissage équitables et inclusives pour la formation des jeunes et des adultes nécessite d'augmenter la participation aux remises à niveau et au perfectionnement parmi les individus des groupes défavorisés, par exemple, en s'intéressant au type de formation proposé afin qu'il réponde aux besoins et objectifs d'apprentissage de chacun. Cela suppose de :

- Développer une offre d'enseignement et de formation de qualité afin de favoriser l'insertion sociale des jeunes et des adultes issus de groupes vulnérables.
- Veiller à ce que des incitations financières et non financières soient mises en œuvre dans le but d'accroître la participation des groupes sous-représentés aux activités de formation tout au long de la vie.
- Améliorer les informations et orientations relatives à la formation tout au long de la vie pour mieux cibler et adapter les activités aux besoins des groupes vulnérables.

# 1 Renforcer les compétences au service de l'équité et de la viabilité

5. Les inégalités sont en hausse dans de nombreux pays de l'OCDE et l'égalité des chances fait cruellement défaut sur le marché du travail, notamment pour les jeunes et les individus issus de milieux socio-économiques défavorisés. Au cours des dernières décennies, l'écart de revenu entre les riches et les pauvres s'est creusé et la mobilité sociale a stagné dans de nombreux pays de l'OCDE. Dans la zone OCDE, dans les années 1980, les 10 % les plus aisés avaient un revenu en moyenne sept fois supérieur à celui des 10 % les moins riches et ce rapport est passé de sept à près de dix en 2015 (OCDE, 2015<sup>[1]</sup>). La crise du COVID-19 a révélé encore davantage les inégalités persistantes dans les pays de l'OCDE et les autres : les inégalités de revenus, professionnelles et de perspectives dans la vie ; dans la répartition du travail rémunéré et non rémunéré ; et dans l'accès aux parcours d'apprentissage à la fois dans la formation initiale et l'apprentissage des jeunes et des adultes.

6. Les systèmes éducatifs et de formation professionnelle ont un rôle essentiel à jouer pour lutter contre les inégalités qui touchent les perspectives sur le marché du travail et les débouchés. Toutefois, dans la plupart des pays, il est de plus en plus difficile d'offrir aux enfants une égalité des chances, ainsi qu'à ceux qui ont perdu leur emploi en raison de la mondialisation et de l'évolution technologique. Les données tirées d'évaluations internationales à grande échelle, comme le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), indiquent que certains pays ont fait des progrès importants pour réduire l'influence que peut avoir le milieu familial dans la détermination des résultats obtenus en matière d'éducation, mais ces progrès sont inégaux. Les chances qu'ont les enfants de réaliser pleinement leur potentiel dépendent encore largement de la situation de leurs parents. Par exemple, dans les pays de l'OCDE, 14 % des individus âgés de 16 à 28 ans dont les parents n'ont pas suivi d'études supérieures étaient sans emploi et sortis du système éducatif (ou NEET), alors que ce n'est le cas que de 6 % des jeunes âgés de 16 à 28 ans dont un parent a suivi des études supérieures (OCDE, 2021<sup>[2]</sup>). Par conséquent, ils acquièrent moins de compétences et, lorsqu'ils commencent à travailler, ils sont plus susceptibles d'accéder à des emplois où les occasions d'enrichir ses compétences sont limitées. Le manque de ressources financières et d'autres obstacles non économiques tels que la vie de famille, le manque d'informations, le manque de reconnaissance des acquis de l'apprentissage, et les organisations peu flexibles du travail empêchent de nombreux jeunes issus de milieux socio-économiques défavorisés et d'adultes en âge de travailler de suivre un parcours de remise à niveau ou de requalification.

7. Les inégalités d'accès à l'enseignement formel pourraient être exacerbées par d'autres inégalités d'accès aux programmes de formation pour les adultes. Le manque d'investissement en faveur des compétences tout au long de la vie est non seulement susceptible d'accroître encore les inégalités mais risque également de restreindre la prospérité future et la protection environnementale. Les systèmes d'éducation ont besoin d'être remaniés pour favoriser la formation tout au long de la vie et un enseignement et une formation de qualité doivent être proposés à tous, à toutes les étapes de la vie indépendamment de leur origine socio-économique. Les systèmes de compétences ont besoin d'être repensés pour proposer des parcours cohérents, perméables et attractifs à tous les apprenants, en ciblant en particulier ceux qui n'ont pas encore réussi à s'intéresser sérieusement aux possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. Les jeunes, et les groupes vulnérables, qui sont les plus susceptibles d'être concernés par les évolutions du marché du travail puisque les compétences requises évoluent en fonction des

mégatendances et des chocs imprévus, doivent avoir les moyens de tracer leurs propres trajectoires d'apprentissage tout au long de la vie. Il est essentiel d'acquérir des bases solides très tôt dans la vie grâce à l'enseignement préscolaire et scolaire. Toutefois, puisque la demande de compétences devrait changer sous l'effet des progrès technologiques rapides, les investissements dans les compétences doivent être raisonnables et durables, et permettre ainsi de doter les individus de compétences qui les aideront à s'adapter aux changements de l'économie et de la société. Il sera fondamental de valider et certifier les compétences, pour témoigner ainsi de leur pertinence pour les individus, les économies et les sociétés en s'adaptant efficacement aux conséquences des mégatendances et des chocs imprévus.

# 2 Facteurs de risque et opportunités des mégatendances mondiales

## Principaux points : facteurs de risque et opportunités des mégatendances mondiales

- Le rythme de l'évolution technologique s'accélère et l'action publique a besoin d'être élaborée et mise en œuvre dans le but d'aider les travailleurs à s'adapter au changement, à faire face au risque et à l'incertitude, et à acquérir des compétences qui leur permettent de prospérer dans un monde numérique.
- La transition vers une économie verte crée des débouchés pour les entreprises et les travailleurs à long terme, mais ces perspectives doivent profiter à tous et sont susceptibles d'être associées à des coûts économiques et sociaux à court et moyen terme pour certains travailleurs. Les individus ont besoin d'être dotés des compétences qui leur permettent de soutenir la transition verte et d'en profiter.
- Les populations des pays de l'OCDE devraient vieillir de façon significative au cours des prochaines décennies. La remise à niveau et la requalification représentent des outils importants pour le maintien de la participation active des plus âgés sur les marchés du travail et dans la société.

8. Les compétences garantissent aux individus de pouvoir s'adapter et réussir sur des marchés du travail et dans des sociétés façonnés par l'allongement de l'espérance de vie, les progrès rapides de la technologie, la mondialisation et l'évolution démographique, mais aussi par des chocs exceptionnels, comme a pu l'être la pandémie de COVID-19. Le développement des compétences débute dès l'enfance et la jeunesse mais doit se poursuivre à l'âge adulte et se prolonger jusque dans la vieillesse. Comme la demande de compétences sur le marché du travail est soumise à des changements conséquents en raison de ces évolutions, il devient de plus en plus important de s'assurer que les travailleurs et les individus ont la possibilité de se remettre à niveau et de se requalifier tout au long de la vie afin de veiller à ce qu'ils puissent continuer de prendre pleinement part au marché du travail et d'éviter les déséquilibres en matière de compétences. Les déséquilibres de compétences, comme les pénuries ou les inadéquations, peuvent ralentir l'adoption de nouvelles technologies, provoquer des retards de production, augmenter la rotation de la main-d'œuvre et entraîner une baisse de productivité. Les individus qui ne possèdent pas les « bonnes » compétences pourraient bien être confrontés à des retombées professionnelles médiocres et à une faible satisfaction professionnelle, et les sociétés pourraient également en pâtir (Kis and Windisch, 2018<sup>[3]</sup>; OCDE, 2018<sup>[4]</sup>). Les compétences aident à combler les fractures sociales en termes d'accès et d'utilisation des outils numériques et elles aident les travailleurs à s'adapter à la transformation numérique du marché du travail.

## Transformation numérique

9. Le rythme de développement des nouvelles technologies s'accélère. Pour tirer tous les bénéfices de la transformation numérique et des innovations technologiques, il appartiendra à chaque pays de mettre en œuvre des politiques qui aident les travailleurs à s'adapter à ces changements et à acquérir les compétences nécessaires pour réussir dans un monde numérique. Les technologies numériques sont également à l'origine d'une nouvelle vague d'automatisation, dans laquelle les robots effectuent de plus en plus de tâches répétitives, conduisant potentiellement les travailleurs à s'éloigner de certains emplois peu qualifiés ou manuels (Squicciarini and Staccioli, 2022<sup>[5]</sup>). Par exemple, des estimations sur les répercussions de l'automatisation indiquent que près d'un emploi sur deux pourrait être concerné par l'automatisation (Nedelkoska and Quintini, 2018<sup>[6]</sup>). Dans le même temps, la robotique tire parti des avancées réalisées dans les domaines technologiques qui y sont liées, comme l'intelligence artificielle (IA). Ainsi, les travailleurs qui occupent d'autres emplois peuvent s'appuyer sur des technologies toujours plus élaborées pour leur permettre de gagner en performance. Dans ce contexte, les pays doivent en urgence doter leurs travailleurs des compétences nécessaires pour progresser et travailler avec ces technologies, tout en renforçant les compétences des travailleurs dont les emplois sont fortement exposés au risque d'automatisation. Pour réussir dans un monde du travail numérique, les travailleurs doivent posséder non seulement des compétences numériques, mais aussi un vaste éventail d'aptitudes, notamment de solides qualités cognitives et socio-émotionnelles. Dans les emplois techniquement avancés, comme dans le domaine de l'IA, les travailleurs sont tenus d'être dotés d'un ensemble de compétences qui va au-delà des compétences propres à ce domaine de spécialité et comprend également des aptitudes en communication, travail d'équipe, résolution de problèmes, créativité et rédaction (Samek, Squicciarini and Cammeraat, 2021<sup>[7]</sup>). Les citoyens au niveau d'instruction le plus bas, dépourvus de compétences de base, sont tenus à l'écart des avantages que la transformation numérique peut offrir ou limités à ses usages les plus élémentaires. Les politiques doivent offrir à tous la possibilité de tirer le meilleur parti des nouvelles technologies. Ceci est particulièrement vrai pour les régions et les individus qui ont déjà pris du retard dans ce domaine.

10. Toutefois, la transformation numérique ne se contente pas de refaçonner la demande de compétences et les marchés du travail, les nouvelles technologies de l'information offrent également un grand nombre de nouvelles possibilités d'apprentissage mais uniquement à ceux qui peuvent accéder aux technologies de l'information et de la communication (TIC) et qui ont les compétences pour les mettre à profit. Par exemple, si la crise du COVID-19 a agi comme un déclencheur dans l'adoption des technologies numériques, elle a également mis en évidence le fait que la préparation à la transition numérique permettant de se tourner vers l'apprentissage à distance et le télétravail restait encore largement inégale d'un pays à l'autre, creusant ainsi les écarts déjà présents en matière de compétences numériques (OCDE, 2021<sup>[8]</sup>). Par exemple, les données du Programme international pour l'évaluation des compétences des adultes (PIAAC) révèlent que la préparation des travailleurs à la transition numérique varie largement entre les pays, avec plus de 40 % des adultes en Nouvelle-Zélande et en Suède qui détiennent les deux meilleurs niveaux en résolution de problème dans des environnements technologiques, contre près de 30 % pour les adultes en moyenne dans les pays de l'OCDE (OCDE, 2019<sup>[9]</sup>). Doter tout le monde des compétences de base nécessaires en TIC garantit qu'aucun apprenant ou travailleur ne sera laissé pour compte et que tous bénéficieront de la révolution de l'apprentissage numérique.

## Transition verte et durabilité

11. La transition vers une économie verte crée des débouchés pour les entreprises et les travailleurs à long terme, mais ces perspectives pourraient être associées à des coûts économiques et sociaux à court et moyen terme. Un scénario prévisionnel du pacte vert pour l'Europe étudie l'évolution de l'emploi dans

le cadre de l'objectif de neutralité-carbone d'ici 2050. Les secteurs en lien avec l'exploitation minière et l'extraction du minerai, le coke et le pétrole raffiné, ainsi qu'avec le gaz, la vapeur et l'air conditionné sont les plus touchés avec près de 27 % de travailleurs en moins, tandis que ceux liés à la distribution de l'eau et à la gestion des déchets semblent profiter le plus du scénario du pacte vert européen avec une hausse des emplois de plus de 60 % entre 2020 et 2030 (Cedefop, 2021<sup>[10]</sup>). Cette redistribution pourrait même être plus prononcée compte tenu des conditions difficiles sur le marché du travail pour bon nombre de travailleurs et d'entreprises dans le sillage de la pandémie. Des mesures en faveur de la croissance verte pourraient entraîner des créations d'emplois dans un certain nombre de secteurs - énergies renouvelables, agriculture biologique, par exemple - mais engendrer aussi des pertes d'emplois dans les secteurs à forte intensité d'émissions, y compris parmi les emplois à rémunération relativement élevée. Une analyse des transitions de l'action publique en faveur d'une économie circulaire plus économe en ressources constate que l'impact géographique de cette transformation sera également très inégal avec des régions qui perdront leurs plus gros employeurs, voire des industries tout entières, et d'autres qui bénéficieront de la création de nouveaux emplois (Chateau and Mavroedi, 2020<sup>[11]</sup>).

12. Les politiques visant le marché du travail et les compétences jouent un rôle important en permettant aux pays de mieux gérer la transition verte et d'en tirer parti. Des outils stratégiques sont nécessaires afin de s'assurer que la transition verte est une transition juste, qui réduit les inégalités en matière de perspectives sur le marché de l'emploi entre les différents groupes de travailleurs et qui aide ainsi chaque individu à tirer le meilleur de son potentiel de croissance. Pour élaborer ces outils, il sera nécessaire d'analyser les besoins de compétences émergents afin de : 1) mieux comprendre comment les écoles, l'enseignement supérieur et les secteurs de l'éducation et de la formation professionnelle peuvent préparer au mieux les jeunes pour leur avenir ; 2) recenser les parcours de formation et de remise à niveau pour les travailleurs actuels ; 3) cartographier la répartition géographique et sectorielle des nouvelles demandes de compétences et, plus largement, leur intérêt pour la société. De plus, il est important de s'assurer que les jeunes qui n'ont pas encore terminé leurs études ou leur formation sont conscients de l'évolution des demandes en matière de compétences « vertes » et numériques sur le marché du travail.

## Évolution démographique

13. Les populations des pays de l'OCDE devraient vieillir de façon significative au cours des prochaines décennies. Le vieillissement de la population a déjà repoussé l'âge médian à plus de 40 ans dans de nombreux pays à revenu élevé. Dans les économies émergentes aussi, encore relativement jeunes, le vieillissement devrait se produire rapidement. Si rien n'est fait pour changer les systèmes actuels de travail et de retraite, dans les pays de l'OCDE, le nombre moyen de retraités pour 100 travailleurs (c'est-à-dire les personnes âgées de 50 ans et plus qui ne font pas partie de la population active) devrait fortement augmenter et passer de 42 pour 100 travailleurs en 2018 à près de 60 en 2050, exerçant alors une pression lourde sur les finances publiques et leur capacité à financer des prestations de retraite adaptées et entraînant un ralentissement de la croissance économique (OCDE, 2019<sup>[12]</sup>). De nombreux pays de l'OCDE ont pris des mesures pour inciter les travailleurs de plus de 50 ans à faire partie de la population active, notamment avec la remise à niveau et la requalification, ce qui a permis de contribuer à faire croître l'âge effectif auquel les citoyens quittent le marché du travail depuis le début des années 2000. Les principales mesures publiques que les pays de l'OCDE devront adopter auront pour objectif de développer pleinement leur potentiel de productivité en favorisant l'emploi rémunéré d'hommes et de femmes de tous âges. Une meilleure utilisation des compétences de chacun dans des emplois de qualité reste le premier moteur de croissance inclusive et d'amélioration du bien-être.

14. L'essentiel des actions visant à allonger la vie active a porté sur la réduction des dispositifs de préretraite et l'incitation à l'allongement de la vie active, mais des efforts soutenus doivent être déployés pour surmonter les obstacles liés à la demande. Ceci suppose de faire évoluer le comportement des



entreprises en luttant contre des pratiques de discrimination fondée sur l'âge profondément ancrées et en encourageant des cultures inclusives pour tous les âges. De plus, il sera essentiel de veiller à ce que les personnes plus âgées conservent leur employabilité grâce à des actions ciblées sur les compétences pour les aider à s'orienter dans un marché du travail qui nécessitera de plus en plus une capacité d'adaptation à de nouveaux emplois et à de nouveaux besoins de compétences.

15. Les flux migratoires ont eu tendance à augmenter au cours des dernières décennies. Non seulement les migrations rendent les sociétés plus diverses, mais elles ont également d'importantes conséquences économiques. Alors que les migrants font croître la population active, participant ainsi à la croissance d'une économie et à l'avancée technologique, il est nécessaire que les actions en faveur d'une intégration efficace et les systèmes d'éducation et de formation fassent en sorte que les migrants soient dotés des compétences nécessaires pour intégrer la société et le marché du travail, et qu'ils suivent notamment des formations en langue.

### Encadré 1. Une reprise résiliente après la pandémie de COVID-19

La pandémie de COVID-19 n'est que la dernière d'une série de crises géopolitiques, sociales et économiques qui ont fortement perturbé le monde ces vingt dernières années. La pandémie mondiale a des conséquences sur tous les aspects de nos vies, que ce soit la santé, l'emploi et l'éducation, la sécurité financière, les relations sociales ou la confiance, et a levé le voile sur les problèmes d'équité qui se posaient déjà bien avant la pandémie.

Alors que les pays sortent de la phase aiguë de la crise du COVID-19, l'attention se porte désormais sur la reprise et la relance de l'activité économique. Une reprise inclusive et de transformation, qui place le bien-être des individus au centre, suppose d'améliorer l'accès à l'éducation et de soutenir les personnes, les emplois et les petites entreprises.

Compte tenu de la pandémie de COVID-19, les enfants et les adultes ont subi des pertes d'apprentissage à cause des obligations de fermeture des écoles et de l'interruption des formations en présentiel qui avaient lieu de façon formelle et informelle sur le lieu de travail en raison des mesures de confinement. Les enfants de familles défavorisées sont plus susceptibles d'avoir perdu des heures d'enseignement et d'avoir manqué de moyens pour suivre efficacement l'apprentissage à distance. Parmi les adultes, les travailleurs peu qualifiés ont tendance à être surreprésentés dans les secteurs qui ont été le plus durement touchés par les fermetures imposées par la pandémie et ont moins eu la chance de pouvoir continuer à travailler grâce au numérique et aux services à distance. Les conséquences de la « perte d'apprentissage » dépendent du niveau d'études des travailleurs. D'après les estimations, les travailleurs moyennement et peu qualifiés ont perdu, en moyenne, deux fois plus d'occasions d'apprentissage informel que les adultes diplômés de l'enseignement supérieur. Les systèmes d'apprentissage doivent s'intéresser attentivement à ce sujet et s'assurer que les inégalités d'accès et de qualité de l'apprentissage ne se creusent pas en veillant à ce que tous les apprenants disposent des outils et des conseils dont ils ont besoin pour apprendre et réussir, ce qui représente un point fondamental de la reprise.

La crise du COVID-19 a entraîné une baisse du recrutement et des millions d'emplois et d'entreprises appartenant à un secteur autrefois porteur, comme le tourisme, l'hôtellerie, le commerce de détail et la construction, ont été sévèrement touchés. Les estimations indiquent que le nombre de nouvelles offres d'emploi publiées sur internet, en moyenne dans les pays de l'OCDE, avait chuté d'environ 60 % en avril 2020, par rapport aux mois de janvier et février 2020. En mars 2021, plusieurs pays affichaient une nette amélioration. Toutefois, le nombre d'emplois publiés en ligne en moyenne dans les pays de l'OCDE était encore inférieur de près de 12 % par rapport à la période précédant la crise. Alors que la pandémie de COVID-19 a touché presque tous les secteurs de l'économie de façon simultanée,

l'analyse des offres d'emploi publiées sur internet montre que les travailleurs peu rémunérés et souvent peu instruits ont été particulièrement touchés pendant la première phase de la crise sanitaire (OCDE, 2021<sup>[2]</sup>).

Avant la pandémie de COVID-19, l'évolution démographique, les avancées technologiques rapides, la mondialisation et la transition verte avaient déjà tendance à reconfigurer les sociétés et le monde du travail à un rythme effréné. Ces facteurs de changement (mégatendances) ne se sont pas soudainement arrêtés avec la pandémie. Au lieu de cela, ils devraient amplifier les effets de la crise du COVID-19, accélérer les changements qui touchent à l'organisation du travail, à l'utilisation des compétences et à leur demande sur les marchés du travail. Ainsi, les efforts de relance doivent prendre en compte l'évolution du marché du travail, comme les changements liés aux compétences demandées et à la façon dont les emplois s'organisent.

# 3 Promouvoir l'équité dans et à travers le développement des compétences

## Principaux points : Promouvoir l'équité dans et à travers le développement des compétences

- La formation tout au long de la vie garantit aux individus de pouvoir réussir et s'adapter dans un monde en constante évolution façonné par des mégatendances telles que la transformation numérique, l'évolution environnementale et démographique, et par des chocs exceptionnels.
- La formation des adultes bénéficie non seulement aux individus mais elle les prépare également à s'impliquer activement dans la société et à y participer.
- L'équité dans l'enseignement et le développement des compétences est essentielle pour que les processus de formation tout au long de la vie ne créent pas des offres de plus en plus divergentes. L'équité dans l'éducation peut être favorisée par des systèmes d'enseignement justes et inclusifs.

16. L'apprentissage tout au long de la vie se caractérise par toutes les formes d'apprentissage et de développement des compétences suivies au cours du cycle de la vie, dès l'enfance, pendant la jeunesse et tout au long de l'âge adulte. Les conditions requises pour suivre une formation tout au long de la vie sont établies très tôt dans la vie, avec la construction de bases cognitives solides et l'acquisition de compétences et d'attitudes non cognitives et d'une volonté d'apprendre. L'apprentissage tout au long de la vie embrasse également tous les aspects de la vie puisqu'il se déroule non seulement de manière formelle (dans les écoles et les centres de formation), mais aussi de manière non formelle (par exemple, sous forme d'ateliers et de formation dispensée par l'employeur) et informelle (par exemple grâce au contact avec les autres). L'apprentissage tout au long de la vie dans un monde incertain et en perpétuel changement aide non seulement les individus à s'adapter mais permet également d'améliorer leur résilience face aux chocs extérieurs, ce qui limite leur vulnérabilité et permet aux individus de s'engager activement dans la société et d'y participer. Ainsi, il est important que les individus puissent avoir la possibilité d'acquérir et renforcer un large éventail de solides compétences.

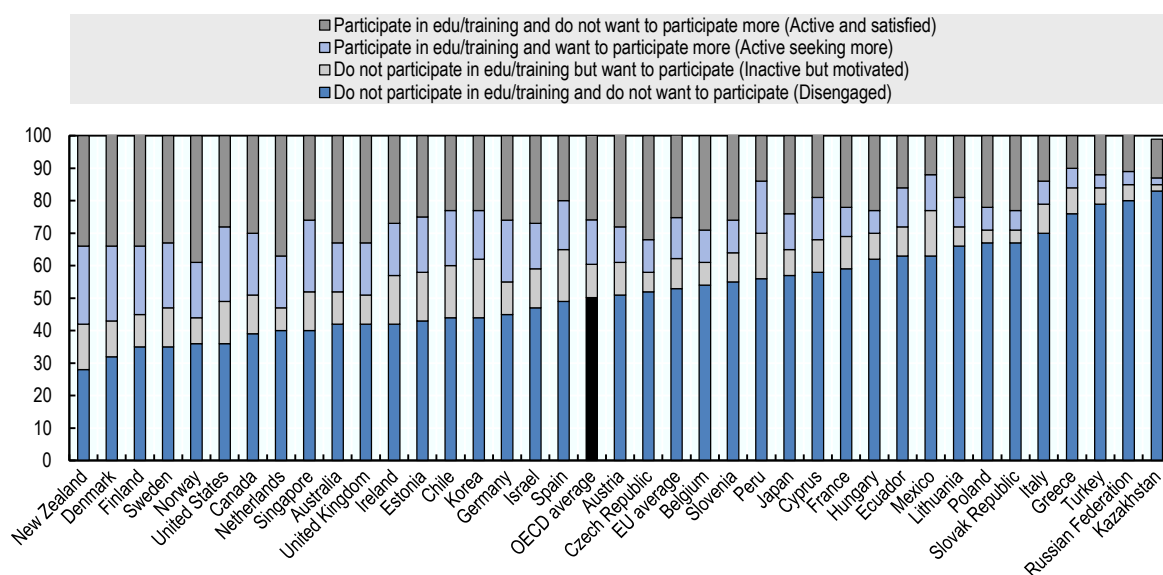
17. Grâce à la formation, les adultes peuvent renforcer et élargir leurs compétences et leurs connaissances en fonction de l'évolution de la demande, ce qui leur permet de rester sur le marché du travail. Même si les marchés du travail sont en mutation constante, au même titre que les besoins de se remettre à niveau et de se requalifier, les taux de participation à la formation des adultes dans de nombreux pays de l'OCDE sont étonnamment bas. D'après les données issues du PIAAC, en moyenne, seulement deux adultes sur cinq (40 %) déclarent avoir suivi une formation formelle ou non formelle liée à l'emploi au cours des 12 mois précédant l'enquête, voir Graphique 1 (OCDE, 2021<sup>[2]</sup>). Les taux de participation varient

largement entre les pays. Alors qu'il dépasse les 55 % au Danemark, en Finlande et en Nouvelle-Zélande, il est inférieur à 25 % en Grèce, en Italie et au Mexique.

18. Les taux de participation des adultes à une formation varient non seulement entre les pays mais également au niveau national en fonction des caractéristiques socio-démographiques des apprenants et entre les régions. Dans de nombreux cas, ceux qui ne suivent aucune formation pour adultes sont ceux pour qui l'accès à une formation de qualité serait le plus profitable. Les données du PIAAC indiquent que les adultes dont les niveaux d'études sont les plus bas sont trois fois moins susceptibles de suivre une formation professionnelle. La participation varie également selon le sexe, et la probabilité que des femmes suivent une formation est inférieure de 5 points de pourcentage à celle des hommes (OCDE, 2021<sup>[2]</sup>). Parmi les adultes actuellement inactifs, c'est-à-dire ceux qui ne suivent pas d'enseignement ou de formation, ils sont nombreux à se dire intéressés par cette éventualité et indiquent qu'en principe ils souhaiteraient prendre part à un programme de formation. Les données du PIAAC apportent également un éclairage sur les éventuels obstacles à la formation liés à la situation de l'individu (OCDE, 2019<sup>[13]</sup>). Les obligations familiales et le coût de la formation figurent parmi les principaux obstacles à la participation à un programme de formation. La participation aux programmes d'enseignement et de formation des adultes au sein des pays de l'OCDE est faible et des données empiriques montrent des écarts importants entre différents groupes confrontés à différents obstacles. Ceci soulève la question préoccupante de savoir si les systèmes de formation et d'enseignement permettent équitablement aux individus d'accéder aux programmes de remise à niveau ou de requalification qui leur permettraient de répondre aux demandes actuelles sur le marché du travail.

19. L'équité dans les possibilités d'enseignement et le développement des compétences est essentielle pour que les processus de formation tout au long de la vie ne créent pas des offres de plus en plus divergentes. Garantir une équité tout au long de la vie commence avec l'éducation et l'accueil des jeunes enfants et se poursuit pendant l'enseignement du deuxième cycle du secondaire et la formation des adultes. Si les systèmes d'éducation ne parviennent pas à garantir et créer une équité dans l'enseignement dès le départ, ceci peut conduire les apprenants à suivre des parcours très différents, très tôt, ce qui rend ces écarts plus difficiles à combler plus tard et ce qui peut se traduire ensuite par des perspectives inégales dans la vie.

**Graphique 1. Profils d'apprenants établis en fonction de la disposition à se former et de la participation à la formation des adultes, par pays**



Note : La participation mesure la participation à une action de formation formelle ou non formelle liée à l'emploi au cours des 12 mois précédant l'enquête. Les pays sont classés en fonction de la proportion d'adultes « désengagés » dans un pays donné. Les pays sont classés dans l'ordre croissant de la proportion d'adultes de 25 à 65 ans ayant terminé leur formation initiale et appartenant à la catégorie des apprenants « désengagés ».

Note concernant Chypre <sup>1</sup>.

Source : OCDE (2019<sub>[14]</sub>) (2015<sub>[15]</sub>) (2012<sub>[16]</sub>), Évaluation des compétences des adultes (PIAAC),

<http://www.oecd.org/skills/piaac/publicdataandanalysis/>.

20. Il n'est pas évident de proposer une définition des systèmes d'enseignement équitables dans le cadre de la formation tout au long de la vie. Les définitions dans le cadre des systèmes scolaires couvrent deux dimensions : *l'équité* et *l'inclusion* (Field, Kuczera and Pont, 2007<sub>[17]</sub>). Tandis que l'équité signifie qu'aucune situation personnelle ou sociale ne saurait constituer un obstacle à la réalisation du potentiel scolaire, l'inclusion suppose de garantir une norme minimale d'instruction pour tous. Bien que ce cadre ait été pensé au départ au regard de l'enseignement scolaire, il peut s'appliquer aux systèmes de formation tout au long de la vie. D'autres concepts tiennent compte de trois différentes stratégies possibles sur lesquelles s'appuie l'élaboration de l'action publique : rechercher l'égalité des chances, l'égalité de traitement ou l'égalité des résultats entre étudiants et établissements (Castelli, Ragazzi and Crescentini, 2012<sub>[18]</sub>) (OCDE, 2021<sub>[19]</sub>). L'équité dans l'enseignement signifie qu'il est possible pour tous d'accéder à un enseignement de qualité, d'y participer et de progresser, et que les obstacles à la réalisation du potentiel scolaire sont levés (OCDE, 2021<sub>[19]</sub>). L'égalité des chances dans la formation tout au long de la vie devrait

<sup>1</sup> Note de la Turquie : Les informations figurant dans ce document qui font référence à « Chypre » concernent la partie méridionale de l'île. Il n'y a pas d'autorité unique représentant à la fois les Chypriotes turcs et grecs sur l'île. La Turquie reconnaît la République Turque de Chypre Nord (RTCN). Jusqu'à ce qu'une solution durable et équitable soit trouvée dans le cadre des Nations Unies, la Turquie maintiendra sa position sur la « question chypriote ». Note de tous les États de l'Union européenne membres de l'OCDE et de l'Union européenne. La République de Chypre est reconnue par tous les membres des Nations Unies sauf la Turquie. Les informations figurant dans ce document concernent la zone sous le contrôle effectif du gouvernement de la République de Chypre.

donc concerner plusieurs dimensions de l'équité comme le genre, le niveau d'instruction, le pays d'origine ou la région.

21. Ne pas parvenir à créer l'équité dans les systèmes d'enseignement coûte très cher aux individus, à la société et à l'économie. Les individus payent un lourd tribut à l'inégalité des chances puisqu'ils risquent de voir leurs perspectives s'assombrir, avec des revenus moins importants en début et en cours de carrière, un risque plus élevé de connaître le chômage et des difficultés d'adaptation dans un monde qui change (OCDE, 2013<sup>[20]</sup>). Les sociétés peuvent être pénalisées si les individus ne sont pas en mesure de participer pleinement à la citoyenneté et à la démocratie, mais le potentiel de croissance et d'innovation des économies est également touché (OCDE, 2013<sup>[20]</sup>; Mezzanotte, 2022<sup>[21]</sup>).

22. Il a été particulièrement difficile de maintenir l'équité dans le contexte de la pandémie de COVID-19 (OCDE, 2021<sup>[19]</sup>). Les fermetures d'écoles et l'enseignement à distance ont eu des répercussions bien plus importantes pour les élèves vulnérables, avec pour conséquence un risque accru de les voir se détourner de l'enseignement (OCDE, 2020<sup>[22]</sup>). De plus, les possibilités de formation des travailleurs ont diminué pendant la pandémie, compte tenu de l'arrêt de l'activité pendant la crise sanitaire, de 18 % en moyenne pour l'apprentissage non formel et de 25 % pour l'apprentissage informel. Puisque les travailleurs peu qualifiés ont tendance à être surreprésentés dans les secteurs qui ont été les plus durement touchés, les estimations indiquent que, en moyenne, les travailleurs moyennement et peu qualifiés ont pu connaître une diminution des possibilités d'apprentissage informel deux fois plus importante que les adultes diplômés de l'enseignement supérieur (OCDE, 2021<sup>[21]</sup>).

23. Plusieurs indicateurs pointent le manque d'équité des systèmes éducatifs. De nombreux étudiants ne sont pas dotés de compétences élémentaires, ce qui peut les conduire à prendre du retard dans leur parcours éducatif et à abandonner trop tôt leur scolarité. L'abandon précoce de la scolarité complique le passage de l'école à la vie professionnelle, ce qui peut entraîner un découragement et conduire un individu à se retrouver sans emploi et sorti du système éducatif (ou NEET).

## Réduire la proportion de NEET

24. Les difficultés qui touchent au développement des compétences peuvent être en partie à l'origine, mais aussi le résultat de la part importante de jeunes sans emploi et sortis du système éducatif (NEET). Les faibles niveaux d'instruction et les inadéquations de compétences sont des facteurs qui augmentent le risque de faire partie des NEET : les jeunes qui n'ont pas terminé au moins l'enseignement secondaire sont largement plus susceptibles de se retrouver dans cette situation et d'y rester à long terme (OCDE, 2016<sup>[23]</sup>). Une désillusion vis-à-vis de l'école, des expériences sociales et d'apprentissage négatives et des facteurs externes tels que le manque de soutien familial, une grossesse ou une maladie mentale peuvent entraîner un abandon et creuser un fossé entre les projets d'avenir des jeunes filles et garçons et leur capacité à les réaliser. L'adoption d'une stratégie préventive qui comporte l'identification, la sensibilisation et l'accompagnement des élèves à risque, ainsi qu'un éventuel allongement de l'enseignement obligatoire (OCDE, 2021<sup>[24]</sup>) pourrait faire baisser le coût économique et social important de l'abandon scolaire (OCDE, 2013<sup>[20]</sup>). Une inadéquation entre les compétences que les jeunes acquièrent grâce à l'enseignement formel et celles demandées sur le marché du travail peut également conduire à des périodes d'inactivité, même pour les plus instruits (OCDE, 2019<sup>[25]</sup>). Des services d'orientation professionnelle de qualité peuvent aider les étudiants à découvrir les métiers qui correspondent à leurs intérêts et à leurs compétences. Des programmes de mise en relation avec des employeurs peuvent faire évoluer les perceptions au sujet des secteurs économiques qu'il est souhaitable de viser et aider les étudiants à choisir des métiers pour lesquels la main-d'œuvre est recherchée. Le taux de NEET constitue quant à lui un élément important pour expliquer le manque de développement des compétences chez les jeunes adultes. Lorsque le taux de NEET est élevé, le risque de ne pas réussir à acquérir des compétences grâce à l'enseignement formel ou à la formation sur le lieu de travail est plus important. Pour les jeunes

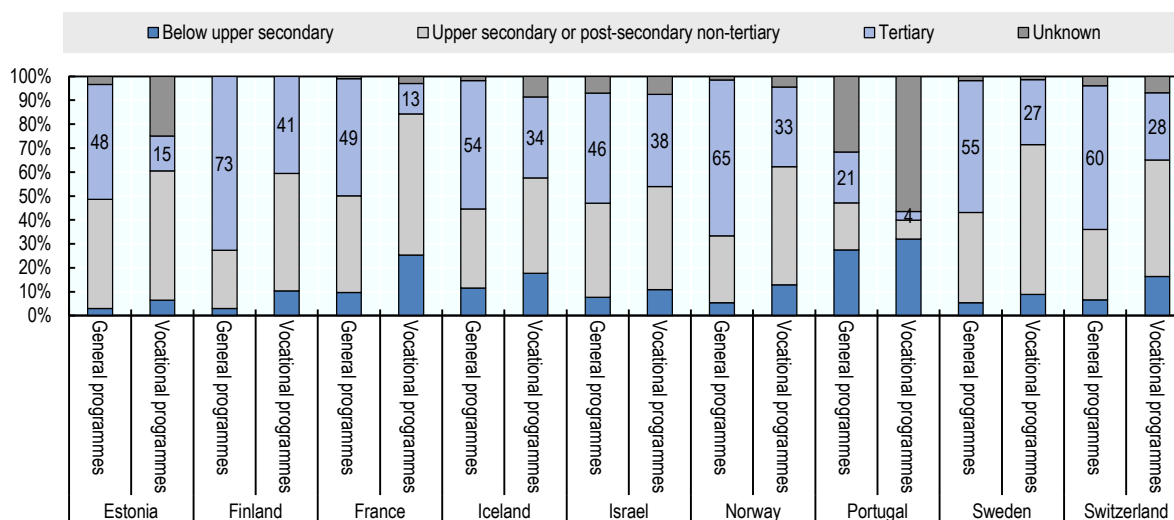
qui n'ont pas encore terminé leurs études, il peut être judicieux de mettre en œuvre des mesures éducatives et des aides sociales qui leur permettent de reprendre le chemin de l'école ou de l'université. Pour les autres, le soutien des services publics de l'emploi peut faciliter leur entrée sur le marché du travail (OCDE, 2013<sup>[20]</sup>).

25. Plusieurs études ont constaté une association négative entre l'EFP et l'abandon de la scolarité au niveau du secondaire, ce qui sous-entend que l'EFP pourrait aider les élèves à s'impliquer dans le système éducatif (Vandeweyer and Verhagen, 2020<sup>[26]</sup>). Cela peut constituer une solution intéressante en remplacement de la filière général pour les élèves moins intéressés par les études ou découragés par l'apprentissage dans un contexte de classe traditionnelle. L'EFP peut donc contribuer à faire diminuer le taux d'abandon et aider à remettre les jeunes sortis précocement du système éducatif sur le chemin de l'apprentissage. De plus, les données indiquent que l'EFP facilite le passage de l'école au milieu professionnel. En effet, les jeunes adultes diplômés issus d'une filière d'EFP du deuxième cycle du secondaire affichent des taux d'emploi proches de ceux des jeunes adultes diplômés de l'enseignement supérieur dans de nombreux pays (OCDE, 2020<sup>[27]</sup>). L'apprentissage en milieu professionnel joue un rôle clé à cet égard. Des données issues de pays d'Europe indiquent que les jeunes diplômés de l'EFP affichent un taux d'emploi supérieur lorsqu'ils ont eu une expérience professionnelle pendant leurs études (OCDE, 2020<sup>[28]</sup>). Par exemple, les données de l'Enquête européenne sur les forces de travail (UE-EFT) montrent que parmi les pays de l'enquête, les adultes diplômés de l'EFP ont un taux d'emploi de 11 % de plus que les adultes sans expérience professionnelle (OCDE, 2020<sup>[28]</sup>). Pour soutenir les jeunes étudiants les plus vulnérables, plusieurs pays ont instauré des pré-programmes d'apprentissage et/ou des programmes d'apprentissage plus courts qui apportent une aide et un accompagnement supplémentaires.

## Promouvoir l'accès à des formations complémentaires et des programmes d'EFP de qualité

26. L'accès à des programmes de formation complémentaire et d'EFP est étroitement lié au statut socio-économique. Par conséquent, la composition des programmes d'enseignement généraux et professionnels est associée au milieu socio-économique des élèves. Le Graphique 2 montre que les élèves dont les parents ont un faible niveau d'instruction sont surreprésentés dans les programmes professionnels (OCDE, 2021<sup>[19]</sup>). Dans de nombreux pays, l'EFP souffre d'une image négative et est parfois considéré comme une option de dernier recours. Cependant, comme cela est mentionné plus haut, les étudiants de l'EFP bénéficient de solides perspectives sur le marché du travail, en particulier lorsque les programmes sont conçus et proposés en étroite collaboration avec les partenaires sociaux. Des services d'orientation professionnelle efficaces qui sensibilisent les élèves et leurs parents à l'EFP et aux débouchés sur le marché du travail peuvent faire changer l'image de l'EFP. De plus, les élèves devraient être informés des possibilités d'évolution dans l'enseignement supérieur et des formations complémentaires une fois le deuxième cycle du secondaire de l'EFP terminé. Ainsi, l'EFP ne devrait jamais être une voie sans issue, et les élèves de l'EFP doivent pouvoir accéder à des passerelles vers des programmes d'un niveau supérieur. Parmi les pays de l'OCDE, en moyenne, près de deux tiers des élèves qui suivent un programme d'EFP du deuxième cycle du secondaire reçoivent un enseignement qui leur donne théoriquement la possibilité d'intégrer directement un niveau d'enseignement supérieur, souvent une formation tertiaire de cycle court mais aussi au niveau du baccalauréat ou un niveau équivalent (OCDE, 2020<sup>[28]</sup>). Dans certains pays, les élèves de l'EFP doivent passer par une étape de transition afin de se préparer pour la poursuite de leurs études. Certains élèves de l'EFP peuvent avoir besoin de suivre des cours supplémentaires ou d'autres types de soutien afin de réussir dans l'enseignement supérieur. Ces programmes de transition, cours supplémentaires et mesures de soutien peuvent contribuer à leur offrir de meilleurs résultats une fois dans l'enseignement supérieur car, actuellement, les taux de réussite aux programmes de licence sont nettement moins élevés pour les élèves issus des filières d'EFP que pour ceux des filières générales dans plusieurs pays de l'OCDE (OCDE, 2020<sup>[28]</sup>).

**Graphique 2. Pourcentage d'inscriptions dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, selon l'orientation du programme et le niveau d'instruction des parents (2018)**



Note : Le graphique montre la composition des programmes de l'enseignement général et professionnel selon le niveau d'instruction des parents.

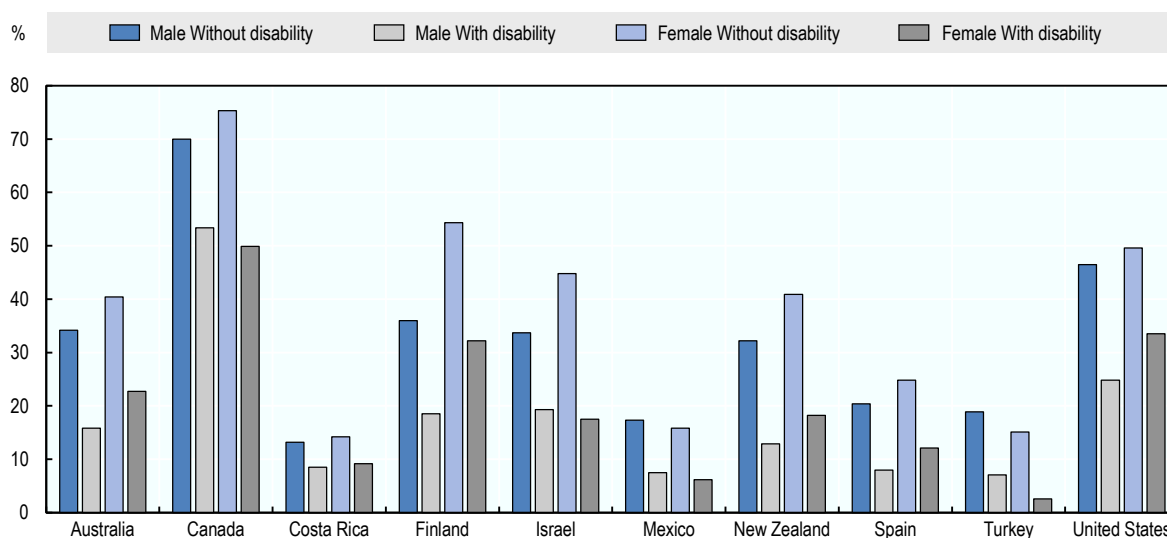
Source : OCDE (2020<sup>[28]</sup>), *Regards sur l'éducation 2020 : Les indicateurs de l'OCDE*, <https://doi.org/10.1787/19991487>.

27. L'accès des élèves aux formations complémentaires et à l'enseignement supérieur peut varier selon plusieurs critères de diversité, comme le statut au regard de l'immigration, le sexe, l'orientation sexuelle, le milieu socio-économique, le groupe ethnique, l'appartenance aux communautés autochtones et les besoins spécifiques d'éducation (Cerna et al., 2021<sup>[29]</sup>; Mezzanotte, 2022<sup>[21]</sup>; OCDE, 2021<sup>[19]</sup>).

28. De plus, même si les élèves peuvent accéder à un enseignement complémentaire ou supérieur, ils ne l'achèvent pas tous. Le taux de réussite varie entre les groupes d'élèves. Par exemple, les données du Groupe de Washington sur les statistiques du handicap (Washington Group on Disability Statistics) indiquent (Graphique 3.) que, dans les pays de l'OCDE, les hommes et les femmes handicapés affichent de moins bons taux de réussite que leurs pairs (Washington Group on Disability Statistics, 2018<sup>[30]</sup>).



Graphique 3. Taux de réussite à l'université ventilés selon le handicap et le sexe



Note : Réussite à l'université : pourcentage d'une cohorte d'individus qui a obtenu un diplôme du premier cycle universitaire. Tous les pays ont rapporté des données pour des individus âgés de 25 à 54 ans, à l'exception de la Finlande qui a rapporté des données pour des individus âgés de 29 à 64 ans. Les pays ont été sélectionnés en fonction de leur statut de membre de l'OCDE à partir des pays étudiés par le Washington Group.

Source : Washington Group on Disability Statistics (2018<sup>[30]</sup>), Indicateurs relatifs aux ODD sélectionnés ventilés selon l'état d'invalidité, [https://www.washingtongroup-disability.com/fileadmin/uploads/wg/Documents/Disaggregation-Data-Report\\_.pdf](https://www.washingtongroup-disability.com/fileadmin/uploads/wg/Documents/Disaggregation-Data-Report_.pdf).

29. Soutenir tous les élèves à tous les niveaux d'enseignement, mettre en œuvre des mécanismes d'alerte précoce, fournir une orientation professionnelle et pédagogique efficace, et offrir des bourses d'études à différents élèves peut favoriser l'accès et la réussite aux programmes d'enseignement complémentaire.

# 4 Adopter des approches innovantes pour proposer à tous des possibilités de formation tout au long de la vie

## Principaux points : Adopter des approches innovantes pour proposer à tous des possibilités de formation tout au long de la vie

- Proposer des offres d'apprentissage pertinentes et accessibles dans le but d'élargir les possibilités de formation des adultes de qualité nécessite de déployer des efforts de sensibilisation innovants ciblés sur les groupes sous-représentés et de lever les obstacles majeurs qui les empêchent de suivre ces programmes.
- Le développement de compétences appropriées au sein des groupes sous-représentés peut être facilité par la personnalisation de l'apprentissage, pour qu'il soit ciblé et adapté aux besoins d'apprenants particuliers (vulnérables) tout au long de la vie.
- L'information et l'orientation sont donc essentiels pour que tous les apprenants puissent s'y retrouver au milieu d'une offre de formations variée et complexe. Des mécanismes de suivi et d'évaluation peuvent garantir la qualité des programmes de formation.

30. Promouvoir une formation des adultes équitable et inclusive nécessite d'une part de développer des approches efficaces pour lever les obstacles à la participation et, d'autre part, de proposer des formations adaptées qui répondent aux besoins et objectifs d'apprentissage de chacun. Ainsi, atteindre l'équité suppose nécessairement l'adoption de mesures qui limitent la vulnérabilité des individus face aux changements de compétences attendues sur le marché du travail, selon plusieurs dimensions. Premièrement, il existe une dimension quantitative qui implique une hausse de la participation aux programmes de remise à niveau et de reconversion, notamment parmi les individus des groupes défavorisés. Deuxièmement, une dimension qualitative suppose d'améliorer le type de formation proposée afin de s'assurer qu'elle bénéficie aux individus, aux entreprises et à la société. Ceci concerne l'assurance de la qualité générale des programmes mais aussi la qualité de l'enseignement des adultes en classe.

31. La participation à la formation des adultes est souvent plus élevée chez les individus qui rencontrent moins d'obstacles pour le faire et qui en récoltent des bénéfices personnels importants, mais dont la participation rapporte peu de retombées sociales ; ce sont des individus qui ont généralement suivi des études supérieures, jeunes et issus de milieux socio-économiques favorisés. C'est pourquoi le principal défi à relever par beaucoup de pays et d'économies consiste à trouver le moyen de faire participer

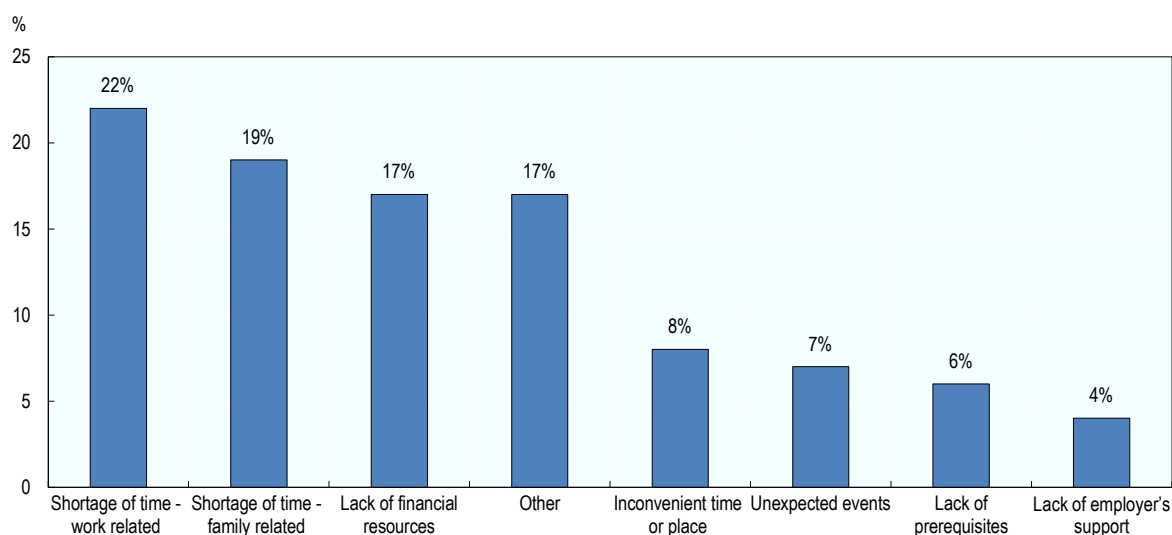
les publics d'adultes qui ont le plus besoin d'accéder à des programmes de formation de qualité et qui bénéficieraient ainsi de retombées d'ordre social plus importantes. Les principaux obstacles à la formation sont d'ordre financier, avec le coût des formations, mais aussi liés à la pertinence et à la qualité de la formation proposée.

32. Les adultes qui ont un niveau d'instruction relativement faible sont nettement moins susceptibles de suivre une formation que ceux qui ont suivi des études plus longues. Par exemple, parmi les pays de l'OCDE, les adultes dont le niveau d'études est bas sont moins susceptibles de suivre une formation professionnelle que les diplômés de l'enseignement supérieur. Concrètement, quelque 20 % seulement des adultes non diplômés du deuxième cycle du secondaire ont déclaré avoir participé à au moins une formation au cours de l'année écoulée, contre 58 % des titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur (OCDE, 2021<sup>[2]</sup>).

33. Compte tenu de l'ampleur et de la rapidité des changements en cours, une profonde augmentation de l'offre de formation des adultes est nécessaire et ceci ne peut être réalisé que grâce à des solutions innovantes dont l'objectif est de réduire les obstacles qui freinent la participation de groupes cibles importants. Les barrières les plus fréquemment mentionnées par les adultes peu qualifiés sont le manque de temps, pour raisons professionnelles (22 %) ou familiales (19 %), et le manque de moyens financiers (17 %) (Graphique 4). La plupart des adultes peu qualifiés reçoivent des salaires peu élevés qui ne leur permettent pas de consacrer leur temps libre à se remettre à niveau ou de payer des services de garde d'enfants pendant qu'ils sont en formation. De même, les travailleurs qui occupent un emploi précaire n'ont pas accès à l'ensemble des aides financières qui leur permettrait de suivre une formation financée par leur employeur, compte tenu de leur peu d'ancienneté.

#### Graphique 4. Obstacles à la participation des adultes aux activités de formation

Raisons pour lesquelles ils ne participent pas (% d'adultes peu qualifiés qui voulaient y participer mais ne l'ont pas fait)



Note : moyenne des pays de l'OCDE qui participent à l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC).

Source : OCDE (2015<sup>[15]</sup>) (2012<sup>[16]</sup>), Évaluation des compétences des adultes (PIAAC), <http://www.oecd.org/skills/piaac/publicdataandanalysis/>.

34. Pour favoriser la participation, il est essentiel d'encourager des méthodes d'enseignement et d'apprentissage efficaces et innovantes. Les adultes peu qualifiés qui ont eu un parcours scolaire difficile associent souvent l'enseignement classique en classe à l'échec. Ils sont en revanche plus susceptibles d'être motivés par une formation plus pratique et thématique, dispensée selon des pédagogies qui donnent

du sens aux activités réalisées quotidiennement. Certains pays ont commencé à adopter de bonnes pratiques pour inciter les travailleurs peu qualifiés à suivre des activités de formation plus adaptées à leur niveau de compétences initial et conçues en fonction de leurs besoins et de leur vécu. L'utilisation de l'apprentissage hybride ou fondé sur une approche narrative fait partie des façons dont les adultes peu qualifiés peuvent être incités à suivre une formation.

## Développer une offre d'apprentissage accessible

35. Des programmes de remise à niveau et de requalification innovants sont nécessaires pour enrichir les possibilités de formation de qualité proposées aux adultes issus de groupes socio-économiques moins représentés dans les formations et de groupes particulièrement sensibles aux évolutions rapides du marché du travail entraînées par l'innovation technologique et la mondialisation.

### ***Des efforts de sensibilisation innovants en direction des groupes sous-représentés***

36. De nombreux adultes qui ne suivent pas de formation déclarent qu'aucune formation ne correspondait à ce qu'ils souhaitent suivre. Dans les pays de l'OCDE, ces adultes appelés « désengagés » représentent un adulte sur deux parmi les travailleurs âgés de 25 à 65 ans (50 %). Ces adultes ont peut-être du mal à repérer les formations adaptées à leurs besoins ou font peut-être face à des obstacles tellement insurmontables qu'une formation leur paraît hors de portée. Toutefois, la plupart sont peut-être des adultes qui ne voient pas la nécessité de suivre une formation et que cela n'intéresse simplement pas. C'est par exemple le cas d'adultes peu qualifiés actuellement employés, qui reçoivent un revenu modeste mais régulier, et qui ne perçoivent pas les risques et le bouleversement que pourrait provoquer l'évolution technologique dans leur métier.

37. Pour ce groupe d'adultes désengagés de l'apprentissage, la sensibilisation est fondamentale. Des campagnes d'information existent dans de nombreux endroits mais peu d'éléments indiquent si elles portent leur fruit. Des évaluations récentes montrent que les campagnes provoquent généralement une prise de conscience des problèmes posés par le manque de compétences dans la population générale mais qu'elles ne parviennent pas réellement à inciter le groupe cible à se former. Il est préférable de sensibiliser les adultes peu qualifiés de façon active et directe pour les inciter à suivre un programme de formation. S'adresser aux adultes dans leur environnement et passer par des canaux de dialogue existants permet de surmonter les obstacles et de les informer au sujet de l'apprentissage des adultes. Il s'agit notamment de :

- s'adresser aux adultes de façon active dans les lieux qu'ils fréquentent, comme leur lieu de travail, les institutions locales et les espaces publics ;
- identifier les acteurs qui ont instauré des liens avec les adultes peu qualifiés ; et
- renforcer la capacité de ces acteurs à encourager les adultes peu qualifiés à profiter des programmes de formation.

38. Le lieu de travail est un des premiers endroits où les individus identifient leurs besoins de compétences et suivent des programmes de formation. Toutefois, ceux qui n'ont pas les compétences de base peuvent hésiter ou être incapables de faire part de leurs besoins de formation à leur employeur. Certaines données indiquent que les syndicats peuvent assurer un rôle de mise en relation entre les employeurs et les employés peu qualifiés (Stuart et al., 2016<sup>[31]</sup>; Parker, 2007<sup>[32]</sup>). Les écoles maternelles et élémentaires sont des établissements où les adultes peu qualifiés se rendent régulièrement avec leurs enfants où avec lesquels ils sont en contact. Des programmes de formation aux compétences familiales s'adressent aux adultes en tant que parents, se déroulent dans les établissements d'enseignement de leurs enfants et créent un lien entre l'apprentissage et les expériences vécues. D'autres établissements communautaires peuvent également mettre les adultes peu qualifiés en lien avec les possibilités

d'apprentissage, en s'adressant à eux par des moyens familiaux et dans des espaces qu'ils connaissent. Par exemple, certains services locaux utilisent l'application Whatsapp et d'autres s'adressent aux adultes dans des lieux où ils passent généralement du temps, par exemple lors d'événements particuliers, dans les parcs et les squares publics.

### **Supprimer les obstacles à la participation**

39. Un grand nombre d'adultes ne suivent aucun enseignement ni aucune formation puisque différents obstacles les y empêchent. Les études montrent que la participation à la formation est souvent plus importante chez les personnes qui rencontrent peu d'obstacles et en tirent des bénéfices individuels importants. Toutefois, le principal défi à relever est d'atteindre ces publics qui ont le plus besoin d'accéder à des programmes de formation de qualité et qui bénéficieraient ainsi de retombées d'ordre social plus importantes. Plusieurs facteurs différents empêchent les adultes de les suivre, notamment les contraintes financières et le manque de temps (lié aux obligations professionnelles ou familiales), l'incapacité à réunir les conditions requises pour participer à une formation, et le manque d'intérêt pour l'offre. Par exemple, les différences liées au genre dans les obligations familiales rendent la participation à des formations qui ne peuvent se cumuler avec des responsabilités familiales particulièrement difficile pour un grand nombre de femmes. Jusqu'à 28 % des femmes inactives mais motivées déclarent que les obligations familiales les empêchent d'accéder à la formation, contre seulement 8 % des hommes. Cet écart est encore plus prononcé dans le cas de parents qui ont des enfants à charge (OCDE, 2021<sup>[21]</sup>). Pour lever ces obstacles, plusieurs moyens d'action peuvent être envisagés par les pouvoirs publics pour s'assurer que les catégories vulnérables et les travailleurs occupant des emplois atypiques ont accès à des possibilités de formation pour adultes adaptées (OCDE, 2019<sup>[33]</sup>). Par exemple, des mesures pourraient lever ces obstacles en mettant en place des aides pour s'occuper des parents âgés ou des enfants à charge.

40. Des incitations financières ciblées peuvent rendre les systèmes de formation des adultes plus équitables et éviter le sous-investissement. Il s'agit de subventions salariales et à la formation, d'incitations fiscales, de prêts à taux préférentiels et des dispositifs de comptes individuels de formation (OCDE, 2017<sup>[34]</sup>). Dans leur conception, il est important que ces aides couvrent l'ensemble des coûts liés à la participation à la formation, notamment les coûts directs, indirects et les coûts d'opportunité, c'est-à-dire les revenus ou prestations perdus pendant la formation.

41. Les comptes individuels de formation revêtent plusieurs aspects particulièrement intéressants. Ils stimulent le choix individuel et renforcent la responsabilité vis-à-vis de la formation et accroissent la concurrence entre organismes de formations, ce qui peut avoir un effet positif sur la qualité et la pertinence de l'offre. De plus, il est particulièrement intéressant que les droits à la formation soient « transférables » d'un emploi ou d'un statut professionnel à un autre, dans un monde où les parcours professionnels deviennent de plus en plus fragmentés (OCDE, 2019<sup>[35]</sup>). Afin que ces dispositifs fonctionnent mieux pour les adultes peu qualifiés, les gouvernements améliorent l'accès aux services d'orientation professionnelle et de conseil, en investissant largement dans des activités de sensibilisation et en simplifiant l'accès.

42. Afin que le manque de temps ne soit plus un obstacle à la formation, des programmes de formation modulaires, intégrés au système de formation et de qualification des adultes, leurs permettent de suivre des sessions de formation plus courtes qui mènent progressivement à une qualification.

43. Les mesures concernant les congés légaux de formation constituent également un élément clé pour garantir que le manque de temps ne soit pas un obstacle à la formation des adultes. Ces congés sont généralement instaurés par la loi nationale ou définis dans les conventions collectives et peuvent être universels ou réservés à certains travailleurs, par exemple ceux qui ont un minimum d'ancienneté dans l'entreprise. Afin de s'assurer de leur utilisation, un grand nombre de pays proposent des compensations pour les apprenants et les employeurs parallèlement au congé légal. Pendant leur congé de formation, les travailleurs perçoivent souvent l'intégralité de leur rémunération plafonnée à un certain niveau, tandis que les employeurs peuvent être indemnisés pour les salaires versés durant le congé de formation. Dans

certains pays, il existe des dispositifs de rotation d'emploi qui prévoient le remplacement de l'employé pendant sa formation.

## Améliorer la pertinence et la qualité du développement des compétences

44. Le paysage de la formation des adultes se compose d'un large choix de prestataires de formations publics et privés qui proposent différents parcours de formation de qualité variable. Il est donc essentiel de veiller à la qualité et au suivi des programmes d'enseignement et de formation afin de s'assurer que la formation des adultes est porteuse d'avantages pour les individus, les entreprises et les sociétés. De plus, les individus ont besoin de pouvoir trouver la formation qui correspond le mieux à leurs besoins. La personnalisation de l'apprentissage, l'information et l'orientation sont autant de moyens qui permettent aux adultes de s'y retrouver au milieu de toutes ces offres.

### **Personnalisation de l'apprentissage**

45. L'apprentissage tout au long de la vie concerne les jeunes apprenants et les moins jeunes, dotés d'expériences, de motivations et d'attitudes différentes qui déterminent leurs objectifs d'apprentissage. Toutefois, les apprenants sont nécessairement hétérogènes, ce qui suppose que l'offre soit diverse en termes de contenu et de prestation de formation. Proposer des services d'information et d'orientation personnalisés permet de cibler les programmes de formation et de les adapter aux besoins d'apprenants particuliers (vulnérables) tout au long de la vie.

46. Les adultes apprennent mieux lorsque l'apprentissage est placé en contexte, par exemple sur le lieu de travail, et lorsqu'il est conçu sous un angle pratique et thématique. Cependant, de nos jours, la formation des adultes continue de se dérouler essentiellement dans une salle de classe. Elle reprend souvent les méthodes pédagogiques et d'apprentissage appliquées à l'école. Cette approche peut se révéler particulièrement problématique pour les adultes peu qualifiés, puisqu'un grand nombre d'entre eux ont connu un échec scolaire et peuvent trouver cela difficile de retourner dans une salle de classe. Pour être réussie, la formation des adultes doit tenir compte de la façon dont ils apprennent. Ce qui signifie qu'elle doit être concrète, thématique et étroitement liée à l'environnement connu de l'apprenant, le plus souvent son lieu de travail. Quant à la méthode d'apprentissage, aucune ne s'appliquerait à tous les individus et les adultes devraient pouvoir avoir le choix entre différents types d'apprentissage.

47. Encore récemment, les possibilités de formation personnalisées, adaptées aux besoins de chacun, étaient difficiles à proposer à grande échelle et étaient relativement rares. Les technologies de l'IA font évoluer cette situation en permettant un essor des formations adaptées aux besoins spécifiques de remise à niveau, pour un coût bien moindre que des cours particuliers. Les avantages sont multiples. La personnalisation peut se traduire par des gains de temps pour certains et venir en aide aux individus issus des groupes vulnérables qui ont besoin de plus de temps pour apprendre. La personnalisation grâce à l'IA est extensible pour un coût limité puisqu'elle ne nécessite pas de salles de classe, d'enseignants ou de programmes adaptés supplémentaires. Cette modularité peut bénéficier aux employeurs, aux prestataires de formations et aux responsables de l'action publique (Verhagen, 2021<sup>[36]</sup>). De plus, la technologie peut également aider les individus à trouver rapidement et facilement les programmes de formation les plus adaptés à leurs besoins, ce qui peut les motiver davantage à suivre une formation. Des recommandations de formations personnalisées, ainsi que des évaluations automatiques adaptées au niveau de départ de l'apprenant et aux progrès réalisés peuvent également améliorer la pertinence de ces formations et réduire les abandons.

## **Information et conseil**

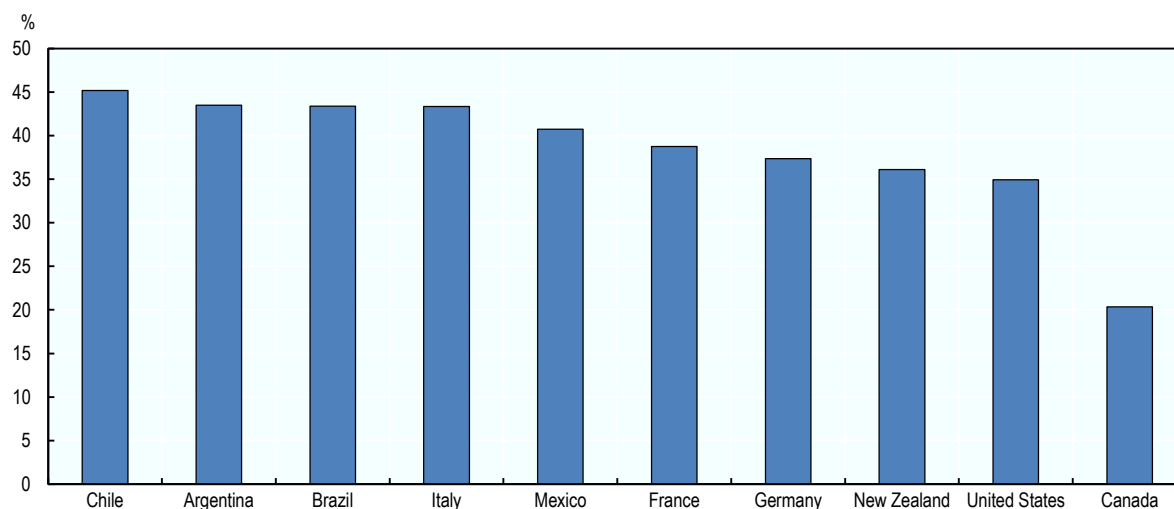
48. Dans la plupart des pays de l'OCDE, les adultes peuvent choisir parmi un grand nombre de possibilités de formation différentes. Elles peuvent aller de programmes permettant de se doter d'une éducation formelle de base et générale, grâce à des formations courtes certifiées pour acquérir des compétences spécifiques, à des possibilités d'apprentissage non formel sur le lieu de travail. De plus, ces possibilités d'apprentissage sont proposées par un grand nombre de prestataires et selon différentes approches d'enseignement et d'apprentissage. C'est pourquoi il est difficile pour les adultes de s'y retrouver au milieu de ces offres d'une grande diversité (OCDE, 2021<sup>[37]</sup>).

49. Pour identifier le programme de formation qui correspond le mieux à leurs besoins et qui est le plus indiqué pour eux, les adultes doivent être accompagnés pour repérer leurs besoins de compétences. De plus, ils ont besoin d'être conseillés sur la façon de surmonter les obstacles à la participation, comme les obstacles financiers, le manque de temps en raison des obligations familiales et l'éloignement du lieu de formation. Des informations professionnelles ciblées aident les personnes à comprendre les compétences qu'ils possèdent et celles qu'ils doivent développer et, par extension, à s'orienter parmi les différentes possibilités de formation. Des services d'orientation professionnelle efficaces doivent être accessibles dès le plus jeune âge et se poursuivre une fois à l'âge adulte. Par exemple, les données du PISA montrent une relation positive entre la participation des adolescents à des activités de développement professionnel et l'amélioration des données indiquant que les jeunes sont mieux placés pour entrer sur le marché du travail dans de bonnes conditions (Mann, Denis and Percy, 2020<sup>[38]</sup>). À l'âge adulte, des services d'orientation professionnelle accompagnent activement les individus dans l'exploration des perspectives professionnelles, pour élargir et approfondir leurs connaissances des éventuelles carrières alors qu'ils suivent encore leurs études, et aident les adultes à comprendre les possibilités d'apprentissage qui s'offrent à eux grâce aux systèmes de formation des adultes. Cela leur permet également de se confronter directement au marché du travail et encourage et favorise une culture de la recherche et de la réflexion personnelles (Kis and Windisch, 2018<sup>[3]</sup>).

50. Alors que les services d'orientation professionnelle sont fondamentaux pour favoriser la formation des adultes, peu d'entre eux y font appel chaque année et cette tendance varie fortement selon les pays. Au Chili, près de 45 % des adultes ont fait appel à un service d'orientation professionnelle alors qu'ils ne sont que près de 20 % à l'avoir fait au Canada (Graphique 5). Cependant, ces différences entre pays pourraient notamment traduire des différences de services d'orientation professionnelle. De plus, la façon dont cette orientation professionnelle est utilisée varie selon les groupes socio-économiques. Les plus grands écarts se situent entre les individus très actifs (25-54 ans) et les plus âgés (+ de 55 ans) (22 points de pourcentage), suivis de l'écart entre les adultes qui vivent en ville et ceux des zones rurales (14 points de pourcentage), entre les adultes qualifiés et peu qualifiés (11 points de pourcentage) et les hommes et les femmes (8 points de pourcentage) (OCDE, 2021<sup>[37]</sup>).

51. Les différences entre les groupes reflètent des attitudes hétérogènes vis-à-vis de l'orientation professionnelle, de la connaissance des services disponibles, et de la façon dont les initiatives liées à l'orientation professionnelle sont ciblées. La plupart des adultes qui n'ont pas recours aux services d'orientation professionnelle déclarent ne pas en ressentir le besoin (57 %). Les adultes plus âgés et moins instruits sont surreprésentés dans ce groupe. 20 % d'autres adultes qui n'y ont pas recours déclarent qu'ils ne savaient pas que les services d'orientation professionnelle existaient. Le manque de temps pour des raisons professionnelles ou personnelles (11 %) constitue un autre obstacle important. Les prestataires de services d'orientation professionnelle sont les services publics de l'emploi, des services privés et des partenaires sociaux. Leurs rôles respectifs varient selon le pays et l'organisation institutionnelle (OCDE, 2021<sup>[39]</sup>).

### Graphique 5. Part des adultes ayant rencontré un conseiller en orientation professionnelle au cours des cinq dernières années



Remarque : le graphique montre le nombre moyen d'adultes ayant rencontré un conseiller en orientation professionnelle ces cinq dernières années.

Source : OCDE (2021<sup>[37]</sup>), L'orientation professionnelle des adultes dans un monde en mutation, <https://doi.org/10.1787/9a94bfad-en>.

52. Pour éliminer ce qui fait obstacle à ces services et atteindre les adultes défavorisés, il est nécessaire d'élargir les services d'orientation professionnelle proposés par le biais de divers canaux de communication par des conseillers qualifiés, et d'élaborer des informations sur le marché du travail qui soient actualisées et détaillées. Pour les adultes dotés de peu de compétences, les services de conseil et d'orientation portent davantage leurs fruits lorsqu'ils sont généraux, c'est-à-dire lorsqu'ils facilitent la compréhension des différentes offres d'enseignement et de formation ainsi que d'autres services pertinents - par exemple, lorsqu'ils s'intéressent aux obstacles sociaux, d'hébergement et de santé. Ils doivent également pouvoir reposer sur des conseillers compétents qui ont suffisamment de temps et de ressources pour apporter une assistance personnalisée et individuelle aux adultes.

53. La pandémie de COVID-19 a encore souligné l'importance des services d'orientation professionnelle puisque de nombreux adultes ont perdu leur emploi et ont besoin d'être accompagnés pour identifier les carrières auxquelles ils peuvent prétendre sur un marché du travail profondément transformé. La pandémie de COVID-19 a eu d'importantes répercussions sur le marché du travail, tant sur l'offre que sur la demande de compétences. Du côté de l'offre, les adultes peu qualifiés sont particulièrement nombreux parmi ceux qui ont perdu leur emploi. Un grand nombre d'entre eux va devoir se remettre à niveau ou se requalifier pour trouver du travail. Du côté de la demande, la crise devrait accélérer le passage aux technologies numériques et à l'automatisation, augmentant la demande de compétences de haut niveau. L'orientation professionnelle peut faciliter le retour à l'emploi en recensant les nouvelles offres d'emploi et en proposant les formations appropriées.

#### ***L'assurance qualité, mesurer et évaluer les programmes***

54. Le paysage de l'apprentissage se compose d'un large éventail de prestataires de formations publics et privés. Généralement, par rapport à l'enseignement formel - sous le contrôle des pouvoirs nationaux ou infra-nationaux - l'apprentissage non formel est moins réglementé, et sa qualité reste largement variable, non seulement entre les pays mais aussi parmi les prestataires d'un même pays. Dans le même temps, dans tous les pays de l'OCDE, la formation non formelle joue un rôle majeur dans la remise à niveau des adultes, en particulier pour ceux dont les compétences sont d'un faible niveau et qui



refusent généralement d'intégrer un parcours d'enseignement formel. Afin de s'assurer que l'enseignement et la formation sont associés à des gains positifs pour les individus, les entreprises et les sociétés, l'offre de formation devrait être de bonne qualité. Dans un contexte de rigueur budgétaire publique et privée, suite à l'apparition du COVID-19, il deviendra d'autant plus important de garantir une offre de formation de qualité pour veiller à optimiser les financements au titre de la formation.

55. Il est essentiel d'informer les individus et les employeurs de la qualité des programmes et des organismes de formations afin qu'ils prennent des décisions éclairées quant à la formation professionnelle (OCDE, 2019<sup>[13]</sup>). Comme certaines activités de formation n'apportent pas toujours le résultat escompté ou peuvent ne pas être considérées comme utiles par les participants, le suivi et l'évaluation des programmes de formation sont indispensables. De plus, l'assurance de la qualité est également considérée comme un outil majeur pour susciter la confiance à l'égard d'un système de formation, en particulier pour les formations non formelles et notamment parmi les adultes peu qualifiés. L'obtention d'un label d'assurance de la qualité peut également constituer un gage de prestige et de crédibilité pour les prestataires.

56. Toutefois, le concept de qualité est par nature très complexe. La qualité et l'assurance de la qualité sont des concepts complexes et pluridimensionnels, pour lesquels la plupart des publications n'osent pas proposer de définition. Cependant, la qualité est également un concept relatif puisqu'il peut avoir plusieurs sens pour les différentes parties impliquées (par exemple pour les apprenants, les formateurs, les employeurs, les gouvernements, les agences de financement, les auditeurs). Dans le cadre de la formation et du développement des compétences, l'assurance de la qualité peut se définir comme étant un ensemble de mesures et de pratiques nécessaires pour garantir des standards de qualité minimums pour la formation des adultes qui devraient être maintenus et améliorés au fil du temps (OCDE, 2021<sup>[40]</sup>). Ainsi, une conceptualisation de l'assurance de la qualité introduit une dimension temporelle. Plus précisément, l'assurance de la qualité revêt : i) l'approbation et l'agrément des prestataires de services de formation des adultes ; et ii) le suivi des prestataires de formation des adultes et des résultats des apprenants.

57. Le processus de reconnaissance et d'agrément des prestataires de formation est un outil largement utilisé dans les processus d'assurance de la qualité de l'EFP ou de la formation des adultes pour évaluer la qualité d'un établissement ou d'un individu qui dispense une formation. Reconnaître et délivrer un agrément aux prestataires de formation des adultes implique l'évaluation d'un établissement d'enseignement ou d'un programme de formation par un organe de certification qui délivre alors au prestataire un agrément officiel. Dans ce parcours, l'organisme de certification atteste que l'établissement ou le programme répond à un minimum de critères et de normes prédéfinis. Le processus de reconnaissance et d'agrément peut comprendre plusieurs étapes : (i) la définition de critères/normes à respecter, notamment l'évaluation de la qualification des ressources humaines ; (ii) l'auto-évaluation de l'établissement au regard des critères définis et appliqués ; (iii) l'évaluation externe qui peut comprendre des visites sur place, des consultations d'experts et la validation des informations déclarées ; (iv) l'étude des données et l'élaboration d'un rapport formulant des recommandations ; et (v) les procédures de suivi.

58. Bien qu'il soit important de suivre les organismes de formation des adultes dans le cadre de l'assurance de la qualité, il peut également être intéressant pour les individus, les employeurs et les établissements, d'être informés plus précisément sur la qualité de l'enseignement et des formations proposées grâce au suivi des résultats des apprenants (OCDE, 2019<sup>[41]</sup>). Toutefois, il est difficile de suivre les retombées de la formation des adultes. D'abord, il n'est pas simple de suivre les adultes sur la durée, une fois leur formation terminée. Ensuite, les sources de données à partir desquelles les retombées sont évaluées (par exemple les bases de données employeur-employé, les registres de la sécurité sociale) sont généralement difficiles à consulter pour des questions de protection de la vie privée.

59. Cependant, plusieurs indicateurs peuvent être utilisés pour suivre et évaluer les retombées de la formation des adultes. Le suivi du taux de réussite constitue un des indicateurs les plus courants et fréquemment utilisés (OCDE, 2021<sup>[40]</sup>). Le taux d'abandon des apprenants est également un indicateur

courant qui peut indiquer une insatisfaction et une démotivation des élèves, ou la mauvaise qualité ou adéquation d'une formation. Outre les taux de réussite et d'abandon, des pays comme le Royaume-Uni, utilisent d'autres indicateurs, comme le statut professionnel (employé, actif, travailleur indépendant) ou les progrès réalisés pour atteindre les objectifs d'apprentissage du programme.

60. En ce qui concerne l'évaluation des retombées économiques, en particulier celles liées à l'inclusion dans le marché du travail, différentes approches ont été adoptées au niveau international. L'approche la plus évidente consiste à examiner les apprenants au moment où ils terminent leur formation. Cependant, cette approche ainsi que d'autres, comme les enquêtes de suivi, comportent certaines limites. Par exemple, le statut professionnel est souvent inconnu au moment de la fin de la formation, ou juste après. En outre, il arrive que le taux de réponse aux enquêtes de suivi soit bas et il peut être particulièrement fastidieux de suivre les participants sur la durée (OCDE, 2019<sup>[41]</sup>).

61. Il est important de souligner qu'au-delà de certaines difficultés techniques mentionnées ci-dessus, il existe un aspect de gouvernance pour chacun des trois processus d'assurance de la qualité. La gouvernance de l'assurance de la qualité dans la formation des adultes se caractérise par un niveau élevé de complexité, comme le montre le nombre incalculable d'acteurs impliqués dans le fonctionnement des systèmes de l'assurance de la qualité. Cette diversité peut nuire à une bonne coordination au sein des ministères et d'autres parties prenantes gouvernementales et non gouvernementales et entre eux, entraînant ainsi une diminution de l'efficacité, de l'efficacité et de la rigueur des processus d'assurance de la qualité.

### **Compétences des enseignants**

62. Les enseignants jouent un rôle important dans le développement des compétences des apprenants. Selon les données des enquêtes PISA, les attitudes vis-à-vis de l'apprentissage tout au long de la vie sont particulièrement façonnées par les enseignants et les pratiques qu'ils adoptent, entre autres facteurs (OCDE, 2021<sup>[2]</sup>). La plupart des formations des adultes, en particulier celles qui s'adressent aux publics les plus vulnérables, se déroulent dans des contextes informels ou non formels où l'accent n'est pas clairement mis sur les compétences pédagogiques puisque l'essentiel de la formation est assuré par des travailleurs formés et non des enseignants.

63. L'exemple de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP) souligne à quel point il est important pour les enseignants d'avoir des compétences doubles (OCDE, 2021<sup>[42]</sup>). D'une part, ils doivent avoir des connaissances théoriques et pratiques sur la matière qu'ils enseignent et mettre continuellement à jour leurs compétences au regard de l'évolution des technologies et des pratiques professionnelles. On leur demande également d'avoir une expérience professionnelle pertinente. D'autre part, ils doivent être dotés de connaissances pédagogiques alors que leur préparation dans ce domaine reste souvent limitée. Afin de préparer et former efficacement des enseignants de l'EFP, il est nécessaire de concevoir une formation initiale adaptée et de proposer des possibilités de développement professionnel. Toutefois, d'après les données de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) 2018, la formation et la préparation initiales du corps enseignant de l'EFP semblent moins à même de les doter des compétences pédagogiques nécessaires que la formation proposée aux enseignants de l'enseignement général. Une part importante d'enseignants de l'EFP n'ont pas la possibilité, avec les programmes de formation et de préparation initiales, de se doter de l'ensemble des compétences dont ils ont besoin. De plus, une part importante des enseignants de l'EFP déplorent rencontrer des obstacles pour participer aux programmes de développement professionnel, principalement par manque d'aides ou d'incitations, ou parce que leurs emplois du temps professionnels ne leur permettent pas. Une part importante d'enseignants, en particulier les plus âgés, ne savent pas utiliser les technologies numériques dans leur enseignement. Selon les données de TALIS 2018, entre 30 % et 60 % des enseignants du deuxième cycle de l'enseignement secondaire de l'EFP, dans les six pays et régions de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles, déclarent avoir un besoin modéré ou important de suivre une

formation en TIC à l'appui de l'enseignement. Des efforts supplémentaires doivent être déployés pour concevoir des offres de formation flexibles pour les enseignants de l'EFP qui leur permettent d'acquérir des compétences pédagogiques mais aussi professionnelles - par exemple des formations organisées comme des stages de courte durée en entreprise.

**Encadré 2. Éventuelles questions à examiner par les participants à la Session 1 du Sommet sur les compétences : Adopter des approches innovantes pour proposer à tous des possibilités de formation tout au long de la vie**

- Que fait votre pays pour proposer une offre d'enseignement et de formation de qualité afin de favoriser l'insertion sociale des jeunes et des adultes des groupes vulnérables ?
- Que fait votre pays pour veiller à ce que les incitations financières et non financières accroissent la participation des groupes sous-représentés aux activités de formation tout au long de la vie ?
- Comment votre pays améliore-t-il les informations et orientations relatives à la formation tout au long de la vie pour mieux cibler et adapter les activités aux groupes vulnérables ?
- Que fait votre pays pour personnaliser et adapter les services d'enseignement et de formation aux besoins/déficits de compétences des groupes vulnérables ?

# 5 Veiller à ce que les systèmes éducatifs dotent tous les individus des compétences nécessaires pour réussir

## Principaux points : Veiller à ce que les systèmes éducatifs dotent tous les individus des compétences nécessaires pour réussir

- La transition vers l'économie numérique et verte entraîne une évolution de la demande de compétences sur le marché du travail et dans la société.
- Pour répondre aux déficits de compétences, il est nécessaire de diffuser des informations fiables sur l'offre et la demande de compétences, d'accéder à des offres de formations modulaires, et de valider et certifier les compétences.

64. La transition vers l'économie numérique et verte entraîne une évolution des compétences dont les individus ont besoin pour réussir dans les sociétés modernes. Alors que la technologie envahit les systèmes d'enseignement, les entreprises et les emplois, les jeunes générations doivent acquérir de nouvelles compétences et les plus âgées ont besoin de remettre leurs compétences à niveau ou de se requalifier pour réussir dans une économie mondiale numérique et interconnectée. Dans le même temps, de nouvelles compétences sont demandées sur le marché du travail et dans la société afin de s'adapter au changement climatique, de mettre un frein au réchauffement climatique, à la destruction de la biodiversité et à la pollution. De plus, la situation environnementale façonne les programmes de développement des compétences proposés aux individus et la façon dont ils mettent leurs compétences à profit. Ce scénario nécessitera l'adoption d'actions fortes et coordonnées ciblées sur les compétences afin de permettre aux individus d'acquérir un ensemble de compétences élémentaires, cognitives, sociales et émotionnelles qui leur permettront de s'engager pleinement et efficacement dans une économie de plus en plus verte et numérique.

65. L'adoption de mesures efficaces en faveur du développement des compétences peut atténuer les effets néfastes de la dégradation de l'environnement sur l'accumulation de capital humain, créer les conditions nécessaires à l'adoption de réformes viables sur le plan politique et économique en faveur de la transition verte, garantir une réponse à la demande de nouvelles compétences, et limiter les conséquences désastreuses des suppressions d'emploi sur le marché du travail. Pour atteindre la neutralité carbone d'ici 2050, les économies de l'OCDE devront opérer la transformation la plus profonde depuis la révolution industrielle, et ce en quelques décennies à peine. Il est très probable que l'impact de

cette transition sur le marché du travail soit très inégal, avec d'un côté de nombreux travailleurs bénéficiant de nouveaux débouchés professionnels et d'une croissance potentielle de leurs revenus dans les secteurs et entreprises en expansion, et de l'autre, les travailleurs des industries fortement émettrices de carbone, qui devront se reconverter, changer d'emploi et même de métier, et qui peineront à accéder aux mêmes possibilités. L'impact géographique de cette transformation sera également très inégal avec des régions qui perdront leurs plus gros employeurs, voire des industries tout entières, et d'autres qui bénéficieront de la création de nouveaux emplois verts attractifs. La remise à niveau et la requalification seront essentielles pour veiller à ce que la transition verte ne soit pas retardée par des carences de compétences dans des domaines majeurs, mais aussi pour s'assurer que la transition verte est une transition juste et que les individus restent sur le marché du travail et occupent des emplois de qualité.

66. Le capital humain joue un rôle fondamental dans la transformation numérique des entreprises et des industries qui façonne à son tour les compétences et les tâches demandées au travail. Le projet de l'OCDE « Vers le numérique » considère les emplois et les compétences comme étant un des sept domaines de l'action publique qui permettent aux gouvernements de façonner la transformation numérique et d'améliorer la qualité de vie des individus. Préparer les travailleurs à de nouveaux emplois et les aider à s'adapter à l'évolution des emplois actuels nécessite de leur proposer des remises à niveau et des requalifications afin de renforcer leurs compétences cognitives (lecture, calcul et résolution de problèmes) nécessaires pour prospérer dans une économie mondiale numérique et interconnectée. On s'accorde de plus en plus à penser que les compétences transversales, comme l'esprit critique et la créativité, la résolution de problèmes, la capacité à prendre des décisions éclairées tout en utilisant des moyens technologiques et le sens de la collaboration, sont d'une importance majeure (OCDE, 2019<sup>[43]</sup>).

67. Les emplois liés à l'IA, qui font partie, de par leur nature, de la transition numérique, augmentent en nombre mais deviennent aussi plus exigeants au fil du temps en matière de compétences puisque les profils de travailleurs recherchés comprennent la maîtrise de l'apprentissage automatique et du langage Python comme compétence de base (Squicciarini and Nachtigall, 2021<sup>[44]</sup>). D'autres compétences spécialisées importantes comprennent l'exploration de données, la classification automatique, le traitement du langage naturel et la robotique. Toutefois, afin de s'épanouir dans un monde numérique et de réussir à travailler avec l'IA, il ne suffit pas d'être doté de compétences uniquement techniques. On reconnaît en effet de plus en plus combien les compétences socio-émotionnelles sont importantes, en particulier celles en lien avec la communication, la résolution de problème, la créativité et le travail d'équipe, qui viennent compléter des ensembles de compétences relatives à la programmation, à la gestion des données massives et à l'analyse de données (Samek, Squicciarini and Cammeraat, 2021<sup>[7]</sup>). La combinaison de ces compétences peut être plus prisé que la somme de ses éléments.

68. La participation à l'économie numérique reste largement inégale selon le sexe. Les femmes, encore victimes de stéréotypes bien ancrés sur leurs compétences en mathématiques et en sciences, demeurent bien moins susceptibles de poursuivre des études et d'avoir des emplois qui leur permettent de faire carrière dans le monde numérique. Afin de lutter contre cette inégalité numérique entre femmes et hommes, il est nécessaire d'alerter sur ces stéréotypes sexistes et de les combattre ; mais aussi de permettre un accès plus important, plus sûr et moins coûteux aux outils numériques et de favoriser une forte coopération entre les acteurs afin de lever les obstacles qui empêchent les filles et les femmes de prendre une part active dans le monde numérique (OCDE, 2018<sup>[45]</sup>).

69. La transformation numérique intervient parallèlement à la transition vers une neutralité en gaz à effet de serre - une double transition qui a reçu un élan supplémentaire avec la pandémie de COVID-19. Les technologies numériques peuvent contribuer à réduire le coût de la neutralité carbone, en s'associant directement aux technologies pour la réduction des émissions de GES et aux pratiques tout au long des chaînes d'approvisionnement, et par des moyens indirects, notamment en soutenant de nouveaux modèles économiques et en faisant évoluer les comportements des individus. Ceci montre encore l'importance de doter les individus des compétences qui leur permettent de s'épanouir à l'ère du numérique

et d'y jouer un rôle puisque ces compétences pourraient être doublement profitables en permettant de relever le défi climatique.

## Repérer et résoudre les pénuries de compétences dans une économie dynamique

70. Une économie dynamique a besoin de repérer les besoins de compétences en temps voulu, d'un système d'enseignement et de formation qui réponde efficacement à ces changements de compétences, et de systèmes nationaux de certification qui favorisent le développement et l'utilisation des compétences sur le marché du travail.

71. La rapidité d'évolution des besoins de compétences constitue une difficulté pour l'élaboration des mesures relatives à l'apprentissage tout au long de la vie et contribue à l'inadéquation des compétences et aux pénuries de main-d'œuvre. Un certain déséquilibre entre l'offre et la demande de compétences est inévitable, en particulier à court terme et dans un contexte de transformations dynamiques. Toutefois, les coûts que représentent une inadéquation et une pénurie persistantes sont importants pour les individus, les entreprises et les pays.

### ***Évaluer les besoins de compétences et agir en fonction***

72. Il est essentiel de fournir des informations fiables sur l'offre et la demande de compétences dans un contexte où les besoins en la matière évoluent en fonction de mégatendances telles que les transformations technologiques, démographiques et la mondialisation. Les pays adoptent différentes approches pour rassembler des informations qualitatives et quantitatives sur les besoins de compétences. Une analyse quantitative fondée sur des statistiques officielles ou sur des données de masse peut alimenter des modèles statistiques complexes qui mesurent l'équilibre entre l'offre et la demande de compétences. Ces modèles sont souvent complétés par des éléments d'information qualitatifs, comme des enquêtes d'employeurs et des scénarios prospectifs.

73. Les systèmes d'anticipation des besoins de compétences efficaces ont des caractéristiques communes. Leur principal objectif est clair, qu'il soit d'étayer la formulation de mesures de soutien et de contribuer à la planification stratégique, ou de fournir des données pour aider les individus à prendre une décision éclairée en matière de carrière professionnelle, ou les deux. Ils sont centrés sur l'utilisateur, contrôlés par les parties prenantes et bien coordonnés (OCDE, 2016<sup>[46]</sup>; OCDE et BIT, 2018<sup>[47]</sup>). La participation des parties prenantes, notamment par le biais du dialogue social, est essentielle pour garantir que l'évaluation des compétences et les scénarios d'anticipation apportent des informations sous une forme et à un niveau conformes aux objectifs politiques et qui permettent d'orienter et de motiver l'action des pouvoirs publics.

74. La vraie difficulté consiste à traduire des informations qualitatives et quantitatives sur les besoins de compétences en mesures efficaces. Les problèmes de compétences concernent plusieurs domaines de l'action publique, ainsi, les informations sur les besoins de compétences permettront d'apporter un éclairage à diverses dimensions de l'action publique et de contribuer à l'élaboration d'une réponse systématique et complète aux déséquilibres. Pour la politique de l'emploi, les informations relatives aux besoins de compétences sont fréquemment utilisées pour actualiser les qualifications requises selon les professions et concevoir des programmes d'apprentissage, de reconversion et de formation sur le lieu professionnel. Les informations relatives aux besoins de compétences sont également fréquemment utilisées dans le cadre des politiques d'éducation pour servir de base au développement des programmes d'enseignement et fixer le nombre de places réservées à tous les niveaux de l'enseignement et dans toutes les filières, y compris dans les filières techniques et professionnelles et dans les centres de formation. Les informations relatives aux besoins de compétences sont également utiles dans le cadre de l'orientation

professionnelle, pour aider les élèves à faire un choix éclairé. Dans la politique migratoire, ces renseignements servent également à actualiser les listes de carences et à repérer rapidement l'entrée d'immigrants dotés de qualifications très recherchées.

75. Compte tenu de l'importance de ces informations pour tous ces responsables de l'action gouvernementale, les résultats des évaluations des compétences et des scénarios d'anticipation doivent être largement diffusés afin qu'ils orientent au mieux l'élaboration de l'action publique. Pour ceux qui réalisent ces évaluations de compétences et scénarios d'anticipation, la difficulté est de rendre ces résultats utiles et accessibles.

76. La mobilisation de toutes les parties concernées et des mécanismes qui permettent d'atteindre un consensus sont déterminants pour garantir que les mesures nécessaires qui permettent de répondre aux déséquilibres de compétences soient mises en œuvre. Plusieurs mécanismes se sont montrés efficaces pour parvenir à un consensus, que ce soit des consultations informelles et ponctuelles, la création d'organes indépendants comme les groupes consultatifs nationaux sur les compétences, ou l'attribution de mandats formels pour encourager le dialogue entre les parties prenantes. Les organismes sectoriels sont les mieux placés pour impliquer les employeurs et les syndicats dans les formations professionnelles et techniques, et pour la formulation et la mise en œuvre de mesures relatives aux compétences.

### ***Reconnaître et valider les compétences pour faciliter les transitions***

77. Afin de tirer au mieux parti des avantages de l'apprentissage et de la formation, les travailleurs ont besoin de pouvoir attester de leurs compétences, connaissances et de leur potentiel sur le marché du travail. De nombreux adultes, en particulier les peu qualifiés, possèdent un éventail de compétences qui ne sont pas validées. Ces compétences ont été acquises grâce à des années d'expérience professionnelle et sont équivalentes à celles reconnues par des qualifications formelles.

78. Il est donc nécessaire que les compétences et les connaissances acquises par le biais de différentes formes d'apprentissage soient validées et certifiées. L'apprentissage tout au long de la vie se déroule sous différentes formes, comme l'apprentissage formel, non formel et informel. Pour accéder à certains programmes de formation formels, il peut être demandé d'avoir des connaissances, acquises parfois lors d'apprentissages non formels ou informels, et certains individus peuvent ne pas être en mesure de prouver qu'ils répondent aux critères d'éligibilité. Il est nécessaire que des systèmes valident et certifient les compétences acquises pour permettre aux individus de prouver qu'ils remplissent des critères d'admission dans l'enseignement formel et/ou de montrer à de potentiels employeurs qu'ils possèdent les compétences demandées (OCDE, 2019<sup>[13]</sup>).

79. Améliorer la lisibilité des compétences moyennant la validation et la certification des acquis peut profiter aux individus, aux employeurs et à l'économie. Pour les individus, la reconnaissance des efforts de formation accroît la motivation et constitue un tremplin vers l'approfondissement (formel) des connaissances. Quant aux employeurs, ils bénéficient d'une hausse de la productivité puisque les compétences des employés et les emplois sont mieux appariés. De même, le marché du travail en ressort gagnant puisque les déséquilibres de compétences diminuent, l'apprentissage au long de la vie est encouragé et l'équité augmente (Kis and Windisch, 2018<sup>[3]</sup>). Pour que ces effets positifs se concrétisent, il est important que les employeurs et la société dans son ensemble reconnaissent ces diplômes dans la pratique.

80. Il n'existe pas une approche unique de la validation et de la certification des compétences acquises et les procédures et méthodes de reconnaissance varient considérablement selon les contextes. En revanche, toutes les procédures ont un point commun, elles sont compliquées à suivre. Il est essentiel de créer des services de conseil et d'orientation qui accompagnent les individus avant, pendant et après les procédures de validation afin de s'assurer qu'elles sont bien prises en compte (Meghnagi and Tuccio, à paraître<sup>[48]</sup>).

### ***La formation modulaire pour répondre aux manques spécifiques de compétences***

81. Contrairement aux programmes d'apprentissage traditionnels qui doivent être entièrement complétés pour donner lieu à un diplôme, la formation modulaire partage le programme en modules de formation indépendants. Chaque unité comporte ses propres acquis d'apprentissage qui, une fois terminés, sont certifiés sous forme d'unité d'enseignement ou de certification partielle.

82. Les programmes de formation modulaires peuvent être particulièrement utiles dans le cadre des procédures de reconnaissance des acquis (voir ci-dessus). Ils permettent aux adultes de se concentrer sur l'apprentissage des compétences qui leur manquent pour atteindre une qualification formelle complète. Avec la reconnaissance des compétences, ils peuvent représenter un premier pas vers la formation continue pour les adultes peu qualifiés.

83. Ces dernières décennies, les possibilités de formation modulaire pour les adultes n'ont cessé de se multiplier. Il existe différentes façons de proposer une formation modulaire pour adultes, par exemple, en ajustant le nombre d'heures d'apprentissage associé à chaque module. Ce qui est certain, c'est que les programmes de formation modulaire fonctionnent mieux lorsqu'ils font partie d'un système de formation des adultes déjà bien intégré (OCDE, 2003<sup>[49]</sup>).

#### **Encadré 3. Éventuelles questions à examiner par les participants à la Session 2 du Sommet sur les compétences : Veiller à ce que les systèmes éducatifs dotent tous les individus des compétences nécessaires pour réussir**

- Quelles sont les compétences (par ex. compétences élémentaires, numériques, sociales et émotionnelles) dont les individus ont besoin pour contribuer et prendre pleinement part à l'économie numérique et verte ?
- Que fait votre pays pour déterminer l'évolution des besoins en compétences de différents groupes dans une société en pleine mutation ?
- Que fait votre pays pour adapter l'enseignement et la formation à l'évolution des besoins en compétences ?
- Comment les systèmes nationaux de certification (y compris microdiplômes) de votre pays peuvent-ils contribuer à améliorer le développement et l'utilisation des compétences sur le marché du travail ?



# 6 Conclusion

84. Les politiques relatives aux compétences jouent un rôle central dans la réduction des inégalités économiques et sociales, élevées et en hausse, notamment pour les jeunes et les individus issus de milieux socio-économiques défavorisés. Si la transformation technologique et la transition vers une économie verte créent des opportunités pour un grand nombre d'individus, elles sont également synonymes de difficultés pour d'autres. Un grand nombre de ceux qui peinent à garder le cap sont également ceux qui risquent d'être le plus durement touchés par l'évolution rapide du marché de l'emploi et des sociétés entraînée par des mégatendances et des chocs imprévus.

85. La crise du COVID-19 a brutalement révélé et exacerbé des inégalités qui existaient déjà dans les pays. De plus, la reprise après la pandémie mondiale est encore incomplète et est devenue très inégale. Les travailleurs des secteurs où les contacts sont nombreux, souvent issus de foyers à bas revenus, ont également particulièrement souffert, participant ainsi au déséquilibre de la reprise sur le marché du travail. Des signes de pénuries de travailleurs apparaissent également de plus en plus au sein de la plupart des grandes économies qui ont entamé une reprise, avec des emplois vacants en forte hausse. Ceci est peut-être en partie le reflet de changements qui ont eu lieu quant aux compétences recherchées dans le contexte de la pandémie, ou d'une évolution de l'efficacité de la mise en relation des compétences et des emplois. Toutefois, la situation sur le marché de l'emploi devrait revenir progressivement à la normale au cours des deux prochaines années, dans les économies de l'OCDE. La reprise de la demande de travail devrait permettre une amélioration progressive des taux d'emploi qui devraient, selon les projections, retrouver globalement leurs niveaux d'avant la pandémie d'ici la fin de l'année 2022, et conduire à une baisse du chômage.

86. L'apprentissage tout au long de la vie sera primordial pour préparer les individus à devenir plus flexibles et résilients. Garantir l'équité dans l'enseignement et le développement des compétences grâce à des systèmes de compétences justes et inclusifs est essentiel pour que les parcours de formation tout au long de la vie n'accroissent pas les inégalités existantes. Les systèmes d'éducation ont besoin d'être remaniés pour favoriser la formation tout au long de la vie, en proposant des programmes d'enseignement et de formation de qualité à toutes les étapes de la vie, intégrés dans des parcours cohérents, perméables et attractifs pour tous.

87. Dans ce contexte, le Sommet sur les compétences 2022 offre aux ministres une occasion unique d'examiner ce que les pays peuvent mettre en œuvre pour améliorer les systèmes de compétences et faire en sorte qu'ils favorisent une croissance équitable et durable. Les discussions menées dans le cadre du Sommet pourraient notamment se pencher sur la façon de s'assurer que tous, dans la société - en particulier les jeunes et les adultes les plus vulnérables - peuvent accéder à des programmes de remise à niveau et de requalification.

88. Puisque les mesures existantes n'ont pas été capables de répondre efficacement aux inégalités élevées et/ou croissantes sur le marché du travail, pour aller plus loin, les pays devront redoubler d'efforts pour s'assurer que leurs systèmes de compétences proposent des possibilités de formation tout au long de la vie inclusives et luttent plus largement contre les inégalités sociales (sujet de la session 1). Il pourrait s'agir de concevoir une offre de formation pertinente et accessible qui favorise la bonne intégration sociale des jeunes et des adultes vulnérables, notamment en déployant des efforts de sensibilisation innovants et en proposant des incitations financières et non financières ciblées pour qu'ils suivent plus massivement

des formations tout au long de la vie. De plus, de nouvelles approches innovantes pourraient être introduites pour encourager la conception de services pertinents et de qualité pour le développement des compétences, avec des services d'information et d'orientation relatifs aux compétences et aux formations davantage ciblés et adaptés aux groupes les plus vulnérables, et en personnalisant et adaptant les services d'enseignement et de formation aux besoins/déficits de compétences des différents groupes.

89. Il sera également fondamental que les systèmes éducatifs dotent tous les individus des compétences nécessaires pour réussir (sujet de la session 2). Afin de déterminer l'évolution des besoins en compétences et les pénuries de compétences qui en résultent, dans des sociétés en pleine mutation, les pays devront concevoir des systèmes de compétences capables de s'adapter. Les pays devront non seulement identifier l'évolution des besoins de compétences pour les différents groupes mais également agir en conséquence, notamment en renforçant la formation modulaire et en développant des systèmes nationaux de certification pertinents (y compris les microdiplômes).

90. Alors que les pays investissent massivement pour s'assurer une reprise rapide et durable à l'issue de la pandémie mondiale de COVID-19, il convient de se saisir de cet élan pour faire de la formation tout au long de la vie une réalité une bonne fois pour toutes. Une prise de conscience et des inquiétudes accrues au sujet des inégalités élevées et croissantes, ainsi qu'une diminution de la cohésion sociale et de la compétitivité économique doivent jouer le rôle de catalyseurs pour accélérer la réforme des systèmes de compétences à l'appui d'une croissance plus inclusive et durable. Le Sommet sur les compétences 2022 offre aux ministres une occasion unique d'entamer des débats francs et ouverts sur la façon d'opérer des réformes en faveur de l'équité et de la durabilité.

## Références

- Castelli, L., S. Ragazzi and A. Crescentini (2012), "Equity in Education: A General Overview", [18]  
*Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 69, pp. 2243-2250,  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.194>.
- Cedefop (2021), *The green employment and skills transformation: Insights from a European Green Deal skills forecast scenario*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, <http://data.europa.eu/doi/10.2801/112540>. [10]
- Cerna, L. et al. (2021), "Promoting inclusive education for diverse societies: A conceptual framework", *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, No. 260, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/94ab68c6-en>. [29]
- Chateau, J. and E. Mavroeidi (2020), "The jobs potential of a transition towards a resource efficient and circular economy", *Documents de travail de l'OCDE sur l'environnement*, No. 167, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/28e768df-en>. [11]
- Field, S., M. Kuczera and B. Pont (2007), *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable*, Education and Training Policy, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264032620-fr>. [17]
- Kis, V. and H. Windisch (2018), "Making skills transparent: Recognising vocational skills acquired through workbased learning", *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, No. 180, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/5830c400-en>. [3]
- Mann, A., V. Denis and C. Percy (2020), "Career ready? How schools can better prepare young people for working life in the era of COVID-19", *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, No. 241, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/e1503534-en>. [38]
- Meghnagi, M. and M. Tuccio (à paraître), *The Recognition of Prior Learning in Adult Basic Education*. [48]
- Mezzanotte, C. (2022), "The social and economic rationale of inclusive education: An overview of the outcomes in education for diverse groups of students", *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, No. 263, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/bff7a85d-en>. [21]
- Nedelkoska, L. and G. Quintini (2018), "Automation, skills use and training", *Documents de travail de l'OCDE sur les questions sociales, l'emploi et les migrations*, No. 202, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/2e2f4eea-en>. [6]
- OCDE (2021), *Career Guidance for Adults in a Changing World of Work*, Getting Skills Right, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9a94bfad-en>. [37]
- OCDE (2021), *Career Guidance for Adults in Latin America*, Getting Skills Right, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/4eaf4996-en>. [39]
- OCDE (2021), *Investing in Youth: Slovenia*, Investing in Youth, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/c3df2833-en>. [24]
- OCDE (2021), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2021 : Se former pour la vie*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/fc97e6d3-fr>. [2]

- OCDE (2021), *Regards sur l'éducation 2021 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, [19]  
<https://doi.org/10.1787/5077a968-fr>.
- OCDE (2021), *Strengthening Economic Resilience Following the COVID-19 Crisis: A Firm and Industry Perspective*, Éditions OCDE, Paris, [8]  
<https://dx.doi.org/10.1787/2a7081d8-en>.
- OCDE (2021), *Strengthening Quality Assurance in Adult Education and Training in Portugal: Implementation Guidance*, OCDE, Paris, [40]  
<https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/Strengthening-Quality-Assurance-in-Adult-Education-and-Training-in-Portugal-Implementation-Guidance.pdf>.
- OCDE (2021), *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training*, Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles, Éditions OCDE, Paris, [42]  
<https://dx.doi.org/10.1787/59d4fbb1-en>.
- OCDE (2020), *Perspectives de l'emploi de l'OCDE 2020 : Crise du COVID-19 et protection des travailleurs*, Éditions OCDE, Paris, [27]  
<https://doi.org/10.1787/b1547de3-fr>.
- OCDE (2020), *Regards sur l'éducation 2020 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, [28]  
<https://doi.org/10.1787/7adde83a-fr>.
- OCDE (2020), *The impact of COVID-19 on student equity and inclusion: Supporting vulnerable students during school closures and school re-openings*, Éditions OCDE, Paris, [22]  
<https://www.oecd.org/education/strength-through-diversity/OECD%20COVID-19%20Brief%20Vulnerable%20Students.pdf>.
- OCDE (2019), *Getting Skills Right: Engaging low-skilled adults in learning*, Éditions OCDE, Paris, [33]  
<https://www.oecd.org/els/emp/engaging-low-skilled-adults-2019.pdf>.
- OCDE (2019), *Getting Skills Right: Future-Ready Adult Learning Systems*, Getting Skills Right, Éditions OCDE, Paris, [13]  
<https://dx.doi.org/10.1787/9789264311756-en>.
- OCDE (2019), *Individual Learning Accounts: Panacea or Pandora's box?*, Éditions OCDE, Paris, [35]  
<https://dx.doi.org/10.1787/203b21a8-en>.
- OCDE (2019), *Investing in Youth: Korea*, Investing in Youth, Éditions OCDE, Paris, [25]  
<https://dx.doi.org/10.1787/4bf4a6d2-en>.
- OCDE (2019), *L'importance des compétences : Résultats supplémentaires de l'évaluation des compétences des adultes*, Études de l'OCDE sur les compétences, Éditions OCDE, Paris, [9]  
<https://doi.org/10.1787/176f15d3-fr>.
- OCDE (2019), *Monitoring learning outcomes of adult learning programmes: A review of European best practices on monitoring instruments*, Éditions OCDE, Paris, [41]  
<http://dx.doi.org/oeso-rapport-2019-monitoring-learning-outcomes-of-adult-learning-programmes.pdf> (europa.eu).
- OCDE (2019), *Survey of Adult Skills (PIAAC)*, [14]  
<http://www.oecd.org/skills/piaac/publicdataandanalysis/>.
- OCDE (2019), *Vers le numérique : Forger des politiques au service de vies meilleures*, Éditions OCDE, Paris, [43]  
<https://doi.org/10.1787/7cba1873-fr>.

- OCDE (2019), *Working Better with Age*, Vieillesse et politiques de l'emploi, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/c4d4f66a-en>. [12]
- OCDE (2018), *Bridging the Digital Divide: Include, Upskill, Innovate*, Éditions OCDE, Paris, <https://www.oecd.org/digital/bridging-the-digital-gender-divide.pdf>. [45]
- OCDE (2018), *Skills for Jobs*, [https://www.oecdskillsforjobsdatabase.org/data/Skills%20SfJ\\_PDF%20for%20WEBSITE%20final.pdf](https://www.oecdskillsforjobsdatabase.org/data/Skills%20SfJ_PDF%20for%20WEBSITE%20final.pdf). [4]
- OCDE (2017), *Financial Incentives for Steering Education and Training*, Getting Skills Right, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264272415-en>. [34]
- OCDE (2016), *Getting Skills Right: Assessing and Anticipating Changing Skill Needs*, Getting Skills Right, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264252073-en>. [46]
- OCDE (2016), "Jeunes sans emploi et sortis du système éducatif : quelles mesures adopter ?", in *Panorama de la société 2016 : Les indicateurs sociaux de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, [https://doi.org/10.1787/soc\\_glance-2016-4-fr](https://doi.org/10.1787/soc_glance-2016-4-fr). [23]
- OCDE (2015), *Survey of Adult Skills (PIAAC)*, <http://www.oecd.org/skills/piaac/publicdataandanalysis/>. [15]
- OCDE (2015), *Tous concernés : Pourquoi moins d'inégalité profite à tous*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264235519-fr>. [1]
- OCDE (2013), *Équité et qualité dans l'éducation : Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264028050-fr>. [20]
- OCDE (2012), *Enquête de l'OCDE sur les compétences des adultes (PIAAC)*, <http://www.oecd.org/skills/piaac/publicdataandanalysis/>. [16]
- OCDE (2012), *Perspectives de l'emploi de l'OCDE 2012*, Éditions OCDE, Paris, [https://doi.org/10.1787/empl\\_outlook-2012-fr](https://doi.org/10.1787/empl_outlook-2012-fr). [50]
- OCDE (2003), *Au-delà du discours: Politiques et pratiques de formation des adultes*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264299443-fr>. [49]
- OCDE et BIT (2018), *Approaches to anticipating skills for the future of work*, [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---inst/documents/publication/wcms\\_646143.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---inst/documents/publication/wcms_646143.pdf). [47]
- Parker, J. (2007), *Workplace Education: Twenty State Perspectives*, <https://nationalcommissiononadultliteracy.org/content/parkerpolicybrief.pdf>. [32]
- Samek, L., M. Squicciarini and É. Cammeraat (2021), "The human capital behind AI: Jobs and skills demand from online job postings", *OECD Science, Technology and Industry Policy Papers*, No. 120, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/2e278150-en>. [7]
- Squicciarini, M. and H. Nachtigall (2021), "Demand for AI skills in jobs: Evidence from online job postings", *OECD Science, Technology and Industry Working Papers*, No. 2021/03, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/3ed32d94-en>. [44]

- Squicciarini, M. and J. Staccioli (2022), “Labour-saving technologies and employment levels: Are robots really making workers redundant?”, *OECD Science, Technology and Industry Policy Papers*, No. 124, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9ce86ca5-en>. [5]
- Stuart, M. et al. (2016), *Evaluation of the Union Learning Fund Rounds 15-16 and Support Role of Unionlearn*, <https://www.unionlearn.org.uk/sites/default/files/publication/ULF%20Eval%201516%20FINAL%20REPORT.pdf>. [31]
- Vandeweyer, M. and A. Verhagen (2020), “The changing labour market for graduates from medium-level vocational education and training”, *Documents de travail de l’OCDE sur les questions sociales, l’emploi et les migrations*, No. 244, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/503bcecb-en>. [26]
- Verhagen, A. (2021), “Opportunities and drawbacks of using artificial intelligence for training”, *Documents de travail de l’OCDE sur les questions sociales, l’emploi et les migrations*, No. 266, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/22729bd6-en>. [36]
- Washington Group on Disability Statistics (2018), *Selected SDG Indicators Disaggregated by Disability Status*, [https://www.washingtongroup-disability.com/fileadmin/uploads/wg/Documents/Disaggregation-Data-Report\\_.pdf](https://www.washingtongroup-disability.com/fileadmin/uploads/wg/Documents/Disaggregation-Data-Report_.pdf) (accessed on 15 February 2020). [30]