

EVALUATION

**DU PLAN D'ETUDE CADRE (PEC) POUR
L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE GENERALE
(ECG) DANS LES ECOLES PROFESSIONNELLES
INDUSTRIELLES ET ARTISANALES ET LES ECOLES
DE METIERS**

Document n° 6

**Mise en œuvre du PEC et
autonomie des écoles professionnelles :
rôles et opinions des autorités
cantonales de Suisse romande**

Jacques Amos
Olivia Strobel

Service de la recherche en éducation

Juin 2002

REMERCIEMENTS

Dans le cadre de cette évaluation, nous avons réalisé neuf interviews, qui ont eu lieu entre octobre 1999 et février 2000. Voici la liste des lieux concernés et des personnes qui nous y ont reçus :

- Canton de Berne M. J. Buchs
- Canton de Fribourg M. H. Perler
- Canton de Genève M. B. Petitpierre
- Canton de Jura M. J.-L. Portmann
- Canton de Neuchâtel Mme C. Ingold Schuler
- Canton de Valais MM. L. Dubuis et A. Jenelten
- Canton de Vaud MM. J.-P. Rochat, A. Garnier et Ph. Pellet
- OFFT M. J.-E. Berset
- Commission PEC-ECG de la CRFP MM. J. Buchs (Président, BE), J.-C. Bailat (JU), L. Extermann (GE), A. Jenelten (VS), J.-B. Matthey (NE), Ph. Pellet (VD), M. Prati (TI), P. Zollet (FR), J.-E. Berset (OFFT), G. Dayer (OFFT) et B. Liechti (DBK)

Nous remercions toutes ces personnes du temps consacré et de la peine prise à satisfaire nos demandes d'information et d'opinion sur les thèmes que nous souhaitions aborder et qu'elles ne connaissaient pas à l'avance dans le détail. Sans leur engagement et leur sincérité, cette évaluation n'aurait pu avoir lieu.

Nos remerciements vont aussi à Anne Soussi, responsable de l'évaluation de la mise en place du PEC-ECG, qui a contribué à définir la problématique et la démarche utilisées et a participé à la conduite des entretiens, ainsi qu'à toutes les personnes qui ont relu une première version du rapport et enrichi par leurs remarques la version publiée.

TABLE DES MATIERES

1. INTRODUCTION	7
2. LE CADRE LÉGAL	9
3. UN PEU D'HISTOIRE	11
4. PROBLÉMATIQUE ET MÉTHODE DE TRAVAIL	15
5. L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE GÉNÉRALE (ECG)	19
5.1 Le rôle de la culture générale	19
5.2 Bilan de l'ancien règlement	21
6. DES PRINCIPES À LA PRATIQUE : LA CONCRÉTISATION DU PEC	23
6.1 La mise en place du nouveau PEC-ECG	23
6.1.1 <i>Dimensions historiques</i>	23
6.1.2 <i>Conditions de réussite</i>	24
6.1.3 <i>Des difficultés particulières</i>	26
6.1.4 <i>Formation du corps enseignant</i>	26
6.1.5 <i>Bilan</i>	27
6.2 Responsabilités et rapports institutionnels	27
6.3 La Commission romande de culture générale	28
7. A PROPOS DE QUELQUES DIMENSIONS SPÉCIFIQUES DU PEC	31
7.1 Le développement de l'organisation scolaire	31
7.2 Les infrastructures scolaires	31
7.3 L'assurance qualité	32
7.4 Le travail personnel en culture générale	34
8. APPRÉCIATION GLOBALE DE LA RÉFORME	37
9. PERSPECTIVES	39
10. CONCLUSION	41
BIBLIOGRAPHIE	43
ANNEXE	45
Guide d'entretien	45

1. INTRODUCTION

Dans le cadre de l'enseignement de la culture générale aux apprentis des écoles professionnelles, industrielles, artisanales et les écoles de métiers, une réforme a été introduite en 1996 afin de répondre au mécontentement et aux difficultés des enseignants en charge de cet enseignement ainsi qu'aux nouveaux besoins de la société. Cette réforme constitue à plusieurs points de vue une innovation majeure, décrite en détail dans les premiers documents de cette série¹.

L'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) a souhaité que la mise en place du nouveau plan d'étude cadre (PEC) pour l'enseignement de la culture générale fasse l'objet d'une évaluation. Trois Instituts ont été chargés de ce mandat : l'Institut für Wirtschaftspädagogik de St Gall pour la Suisse alémanique, l'Ufficio studi e ricerca de Bellinzona pour la Suisse italienne et le Service de la recherche en éducation pour la Suisse romande. Plusieurs volets et prises d'informations ont été effectués : analyse des plans d'étude d'école, opinions et représentations des enseignants de culture générale et des directions, observations dans les classes, opinions et représentations des apprentis. Afin d'avoir un aperçu le plus complet possible, il paraissait nécessaire d'interroger aussi les autorités cantonales.

La réforme de l'enseignement de culture générale aux apprenties et apprentis des professions de l'industrie et de l'artisanat est fondamentalement un projet pédagogique. A ce titre, elle concerne d'abord les établissements d'enseignement, le corps enseignant, les apprenties et les apprentis. Au niveau des établissements et du corps enseignant, le PEC implique un développement de l'organisation scolaire (DOS), dans la mesure où chaque établissement doit se donner son plan d'étude d'école, développer la coopération entre enseignants pour les moyens d'enseignement et les cours eux-mêmes, etc. D'autres mesures organisationnelles sont également demandées par le PEC : enseignement des trois heures de culture générale si possible en un bloc, élaboration de moyens d'enseignement, nouvelles formes d'évaluation, travail personnel, examen final décentralisé. La responsabilité de l'examen final est confiée aux écoles elles-mêmes ; contrairement à la situation précédente, il est donc décentralisé selon le principe « qui enseigne évalue ». Les autorités cantonales – en Suisse romande par le biais de leur Conférence régionale, la CRFP – n'ont plus dorénavant qu'un rôle indirect, puisque ce sont les écoles elles-mêmes qui conçoivent et organisent cette partie des examens de fin d'apprentissage.

Au niveau du corps enseignant et des apprentis, la mise en œuvre du PEC entraîne de nouvelles exigences. A côté de celles qui ont déjà été citées, et qui relèvent de l'organisation générale de l'enseignement, d'autres concernent la salle de classe, qui doit aussi faciliter le travail sur documents, la présentation de travaux à l'aide de moyens modernes de communication, des formes variées de rapport pédagogique, en particulier des méthodes actives et de travail de groupe, l'ouverture sur l'environnement économique, politique et social de l'école et des apprentis-e-s.

Ces nouvelles exigences, ces défis que le PEC adresse aux établissements, au corps enseignant et aux apprentis requièrent des moyens, qui ont pour une part des incidences financières. Il s'agit de définir et de rendre opérationnels de nouveaux contenus, d'aborder de nouveaux champs de connaissance, comme l'éthique et l'écologie. Chaque membre du corps enseignant doit maîtriser l'ensemble de la matière inscrite au programme, l'ancienne approche par discipline étant abolie.

¹ Voir notamment Changkakoti, N., Soussi, A., Amos, J. (1997). *Evaluation du plan d'étude cadre (PEC) pour l'enseignement de la culture générale dans les écoles professionnelles industrielles et artisanales et les écoles de métiers : Analyse des plans d'étude d'école*, Genève : OFFT/SRED, document no 1.

Mais des ressources financières doivent aussi permettre d'adapter là où c'est nécessaire les bâtiments eux-mêmes, qui devraient intégrer un centre de documentation avec médiathèque, les équipements indispensables ou simplement utiles dans ce centre comme dans les salles de classe – on pense en particulier aux équipements informatiques et aux liaisons Internet. Il faut aussi améliorer ou adapter les compétences du corps enseignant, en matière de réflexion personnelle et collective sur les objectifs et les moyens d'enseignement, l'évaluation, les formes actives de pédagogie ; une partie au moins du corps enseignant a donc besoin d'une formation continue permettant de le préparer à ces nouvelles responsabilités. Enfin, la réflexion sur le PEC et sa mise en œuvre au niveau de chaque école professionnelle demande du temps, consacré à des réunions de travail ou à des tâches individuelles au profit de l'ensemble du corps enseignant. Si une partie de ce temps peut être considérée comme intégrée à l'activité normale d'un enseignant, une autre partie correspond à l'évidence à des missions nouvelles ou à des fonctions collectives qui n'existaient que rarement jusque là. Il a donc fallu en général négocier la mise à disposition de ce temps, soit au niveau de l'établissement lui-même, soit en interaction avec les responsables des ressources humaines des services concernés de l'administration scolaire cantonale.

En résumé, si la mobilisation de ressources et leur financement peuvent se faire partiellement dans le cadre du budget de chaque établissement, cette situation n'est pas systématique. Certaines ressources nécessaires ont été ou auraient pu être sollicitées auprès de l'autorité cantonale. Autrement dit, même si la mise en place de la réforme de l'enseignement de culture générale apparaît a priori comme un enjeu d'établissement, elle implique aussi une participation des responsables cantonaux de la formation et de l'enseignement professionnels... et donc une adhésion au projet.

Cette esquisse très générale de la situation donne en même temps les grandes lignes de la problématique des rapports des autorités cantonales au PEC, qui figure au centre de ce rapport. Il faut y ajouter une autre dimension, qui concerne les rapports entre l'autorité fédérale, l'autorité cantonale et les écoles. Elle est développée dans la section qui suit.

2. LE CADRE LEGAL

La formation professionnelle est régie en Suisse par une loi fédérale, la Loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr). Cette loi est actuellement en révision et devrait entrer en vigueur en 2004 si son examen en cours au niveau législatif aboutit positivement. Dans la construction juridique actuelle – qui ne serait pas sur ce point remise en cause par la loi en discussion – le pouvoir fédéral, représenté par l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), prescrit les règles générales applicables à toute la formation professionnelle et précise en particulier celles qui régissent l'apprentissage. Il définit la liste des professions pouvant faire l'objet d'un apprentissage et édicte les règlements d'examen pour chacune d'elles. Un règlement prescrit notamment la durée de la formation, ses objectifs généraux, les objectifs de formation pratique et ceux des connaissances professionnelles, ainsi que les dispositions concernant les examens finaux.

Dans ce dispositif, l'enseignement de culture générale occupe une place à part. Les règlements d'apprentissage des différentes professions renvoient en cette matière à un « Règlement concernant la branche² de culture générale à l'examen de fin d'apprentissage des professions de l'industrie et de l'artisanat », datant du 1^{er} juin 1978, et dont la révision a débouché précisément sur le nouveau plan d'étude cadre de ce qui est devenu l'enseignement de culture générale. Contrairement au PEC, ce règlement fixait dans le détail les matières et l'organisation de l'examen de branche de culture générale, ainsi que les plans d'étude des trois matières le composant (cf. note en bas de page).

Dans ce système, les écoles professionnelles et l'autorité cantonale dont elles dépendent avaient pour mission essentielle de mettre en pratique le plan d'étude et les examens finaux. De son côté, l'autorité fédérale exerçait son mandat de haute surveillance à travers des inspecteurs, chargés de vérifier que les écoles dispensant l'enseignement professionnel, y compris celui de culture générale, avaient les moyens de remplir leur tâche, et le faisaient effectivement. En principe, les rapports entre l'autorité fédérale et les établissements de formation d'un canton passent alors par l'autorité cantonale, qui constitue en quelque sorte l'articulation entre le prescripteur – l'autorité fédérale – et l'exécuteur – l'établissement.

Par une sorte de révolution en douceur (mais non sans remous), le PEC va changer assez profondément cet ordonnancement. Investies de nouvelles missions par l'autorité fédérale, les écoles professionnelles se voient doter d'objectifs généraux obligatoires complétés par des objectifs définis de manière autonome, de règles générales d'organisation de l'enseignement de culture générale, comme évoqué précédemment, mais disposent d'importants degrés de liberté en ce qui concerne les contenus et les moyens. Ce dispositif inscrit en quelque sorte dans la pratique une interaction directe entre l'autorité fédérale et les établissements de formation, puisque prescription et exécution ne sont plus que partiellement définis. Certes, l'autorité cantonale n'est pas forcément hors jeu. Mais si elle souhaite s'interposer comme acteur entre l'autorité fédérale et l'autorité cantonale, elle doit formellement le faire en respectant l'autonomie des écoles dont elle est responsable.

Tel est en tout cas la situation au niveau le plus global du dispositif. Mais l'autorité cantonale ne perd pas *de facto* tout rôle actif. On peut imaginer par exemple qu'elle intervienne dans la procédure de conception du plan d'étude d'école, qu'elle précise les règles du jeu concernant les

² Selon le règlement, la branche de culture générale comprend *trois* matières d'enseignement : le français, les connaissances commerciales, l'instruction civique et connaissances économiques (art. 2 du règlement).

parties « école » du plan d'étude et les méthodes pédagogiques. Dans tous les cas, l'autorité cantonale conserve sa fonction en matière d'allocation de ressources comme de recrutement et de formation des enseignants. Mais c'est, tout au moins formellement, un rôle moindre que celui qui prévalait auparavant.

La façon dont les autorités cantonales de Suisse romande allaient réagir à cette situation nouvelle était intéressante. Allaient-elles défendre leur rôle traditionnel, continuer à servir d'articulation essentielle entre autorité fédérale et écoles ? Allaient-elles au contraire s'effacer, tout au moins en ce qui concerne l'enseignement de culture générale, et comprendre leur rôle avant tout comme devant faciliter la tâche des écoles, jusque dans l'exercice de leur part d'autonomie ?

Les impressions tirées des contacts avec le terrain, dans le cadre de l'évaluation des premières années de la réforme, donnaient plutôt à voir que, pour l'essentiel, cette réforme mettait bien en relation directe l'autorité fédérale – et son groupe dit de concrétisation – et les écoles. Dans quelques cantons, des responsables pédagogiques de l'introduction du PEC (RPIP) étaient nommés au plan cantonal, alors que dans d'autres il n'en existait qu'au plan des écoles elles-mêmes. En Suisse romande, par ailleurs, le responsable du groupe de concrétisation a pour rôle central de faciliter la mise en œuvre de la réforme tout en veillant à une certaine homogénéité des réalisations au niveau local.

Un objectif central de ce volet de l'évaluation, consacré aux autorités cantonales, est précisément de vérifier dans quelle mesure cette nouvelle répartition des rôles et cette nouvelle organisation du travail est acceptée par celles-ci. Mais dans une perspective de plus long terme, il s'agit aussi de voir dans quelle mesure ces autorités adhèrent aux objectifs et aux dispositions du PEC, et allouent aux établissements et au corps enseignant les moyens nécessaires ou utiles. Cette problématique est précisée dans la suite du rapport. Avant cela toutefois, quelques indications d'ordre historique sur le développement de la refonte et la place qu'y ont prises les autorités cantonales.

3. UN PEU D'HISTOIRE

Le rapport des autorités cantonales à la refonte de l'enseignement de culture générale faisait partie intégrante de la demande d'évaluation formulée par l'OFFT (ex OFIAMT)³. Mais cette demande ne précisait pas en détail les questions qui s'y rattachaient, ni les méthodes à utiliser.

Une brève analyse de l'histoire de la refonte ne fournit guère d'éléments à même d'enrichir la problématique. On peut toutefois relever, et peut-être est-ce symptomatique de l'ensemble du dispositif matérialisé dans le PEC, que l'initiative de la réflexion sur une refonte de cet enseignement ne vient pas du haut – Confédération ou cantons – mais des écoles elles-mêmes, à travers la Conférence des directeurs des écoles professionnelles et de métiers de la Suisse (CSD).

Un groupe de travail dit « Culture générale », créé par l'assemblée générale, a reçu « *pour mission d'élaborer une conception de base pour les nouveaux programmes* »⁴. En 1986, les présidents de la CSD et du groupe de travail lancent une enquête auprès des directeurs d'établissement et du corps enseignant des disciplines concernées⁵. L'insatisfaction d'une partie du corps enseignant relayée par les directions d'école est pratiquement contemporaine des révisions du programme d'enseignement (1975-1981). L'enquête porte sur l'objectif général de l'éducation et de la formation, le concept de l'enseignement de la branche de culture générale et des examens finaux, la révision des programmes-cadres des trois disciplines constituant la branche de culture générale⁶.

L'objectif explicite de l'enquête est de fournir au groupe de travail mandaté les données lui permettant d'élaborer « *un projet de concept qui sera étudié par la Conférence des directeurs avant d'être remis à l'OFIAMT pour le travail concret de révision* »⁷. A ce stade des travaux, aucune mention des autorités cantonales et de leurs commissions régionales respectives, la DBK et la CRFP. L'enquête est dépouillée et les résultats sont consignés dans un « Rapport de dépouillement »⁸. Dans les perspectives issues de l'enquête, le rapport mentionne des éléments de procédure qui font cette fois référence aux autorités cantonales, ou tout au moins à leurs conférences régionales : « *Le groupe de travail concrétisera ces esquisses du concept au cours de l'été 1987 et le soumettra à la conférence suisse des directeurs à l'attention de la BIGA*⁹. Lors d'une session à la BIGA le 26 mars 1987, toutes les organisations intéressées (BIGA : section

³ L'OFFT est né début 1998 et a pris la succession de la division Formation professionnelle de l'Office fédéral de l'industrie, des arts et métiers et du travail (OFIAMT). Par la suite, nous utiliserons en général le sigle OFFT pour désigner l'autorité fédérale chargée de la formation professionnelle, en précisant éventuellement qu'il s'agissait à l'époque évoquée de l'OFIAMT.

⁴ Conférence des directeurs des écoles professionnelles et de métiers de la Suisse, lettre circulaire aux Directeurs des écoles professionnelles et de métiers de la Suisse, octobre 1986.

⁵ Ibid.

⁶ Conférence des directeurs des écoles professionnelles et de métiers, Groupe de travail « Culture générale », Enquête concernant la révision de l'enseignement des branches de culture générale dans les écoles professionnelles artisanales et industrielles (sans date, mais envoyé en octobre 1986).

⁷ Conférence des directeurs des écoles professionnelles et de métiers de la Suisse, lettre circulaire aux Directeurs des écoles professionnelles et de métiers de la Suisse, octobre 1986.

⁸ Conférence des directeurs des écoles professionnelles et de métiers, Groupe de travail « Culture générale », Enquête concernant la révision de l'enseignement des branches de culture générale dans les écoles professionnelles artisanales et industrielles, Rapport de dépouillement, avril 1987.

⁹ BIGA, sigle allemand de l'OFIAMT.

formation professionnelle + SIBP¹⁰, Conférence des offices de formation professionnelle de la Suisse alémanique, Conférence des offices des écoles professionnelles, association suisse de l'enseignement de la formation professionnelle, association suisse de l'enseignement de formation générale) ont décidé de débiter les travaux de révision en automne 1987. »¹¹

Le rapport annoncé est finalisé en août 1987¹². Il privilégie déjà une série de thèmes qui figurent au centre du PEC : la capacité d'agir comme « *finalité de la formation* »¹³, une dimension morale (qui deviendra éthique), la différenciation du contenu de l'enseignement et du niveau des exigences, un domaine facultatif et à option (qui « *permet aux écoles d'aménager l'enseignement de manière optimale, compte tenu des conditions particulières relatives à la grandeur de l'école, au genre de professions, au corps enseignant et aux effectifs des classes* »¹⁴). Si l'idée d'un enseignement par branche demeure, son éclatement en nombreux domaines culturels et l'accent mis sur un enseignement interférant sur plusieurs branches préfigure le futur PEC. En particulier, il est proposé de remplacer la notion de « langue maternelle » par le thème de « langage et communication ».

Le rapport affirme également l'autonomie accrue de l'enseignant. Il précise aussi les potentialités de la nouvelle conception en ce qui concerne l'organisation de l'enseignement – par exemple repenser le rapport entre enseignement dispensé et qualifications spécifiques et intérêts des enseignants – et les implications pour les enseignants, sous forme notamment d'un enseignement interdisciplinaire. Le rapport aborde aussi les incidences de la réforme en ce qui concerne les examens, la formation du corps enseignant, la didactique et les supports pédagogiques, les incidences sur l'enseignement des connaissances professionnelles et sur la formation au sein de l'entreprise. En revanche, la question des ressources financières nécessaires est à ce stade laissée de côté. La réflexion se centre sur les dimensions pédagogiques, non sur leurs implications politiques.

Ce souci politique apparaît toutefois avec les recommandations sur la marche à suivre. C'est ainsi que dès la première phase de la mise au point de la nouvelle conception, il est prévu que l'OFIAMT forme « *un groupe d'experts comprenant des représentants des Offices cantonaux de la formation professionnelle, de la Conférence des directeurs, des associations d'enseignants et de quelques généralistes issus des milieux de la science et de l'économie.* »¹⁵ Ce sera la seule allusion claire aux autorités cantonales, dont on peut supposer toutefois qu'elles seront également impliquées dans la phase dite « politique » que constitue la 3^{ème} et avant-dernière phase de la mise en place.

L'OFIAMT crée alors une direction du projet dit « Refonte de l'enseignement des branches de culture générale ». Elle est présidée par le vice-directeur de l'OFIAMT et comprend le président de la CSD, le directeur suisse de l'ISFPF, le président de l'USEP et un représentant de chacune

¹⁰ SIBP, sigle allemand de l'ISFPF.

¹¹ Conférence des directeurs des écoles professionnelles et de métiers, Groupe de travail « Culture générale », Enquête concernant la révision de l'enseignement des branches de culture générale dans les écoles professionnelles artisanales et industrielles, Rapport de dépouillement, avril 1987, p. 25.

¹² Conférence des directeurs des écoles professionnelles et de métiers, Groupe de travail « Culture générale », Rapport concernant la refonte de l'enseignement des branches de culture générale dans les écoles professionnelles de l'industrie et des arts et métiers, Eléments d'une conception, 31 août 1987.

¹³ Ibid., p. 5.

¹⁴ Ibid., p. 9.

¹⁵ Ibid., p. 25.

des deux conférences régionales des offices de la formation professionnelle, la CRFP et la DBK. Trois groupes de travail sont constitués : « contenu de l'enseignement », « examen de fin d'apprentissage », « formation des enseignants ». Si le premier groupe a effectivement rendu son rapport en septembre 1990, les deux autres n'ont apparemment jamais commencé leurs travaux, qui devaient pour des raisons bien compréhensibles débiter avec un décalage dans le temps. Face aux difficultés survenues dans la phase de planification, le dossier est confié à Jean-Etienne Berset, alors inspecteur au sein de la Division de la formation professionnelle, section « Enseignement professionnel ».

La planification prévue en 1990-1991 devait déboucher sur une mise en vigueur de la réforme en avril 1993. Mais les cinq phases prévus avant celle-ci ont pris du retard, comme nous en verrons quelques dimensions dans la suite de notre analyse. C'est finalement en janvier 1996 que paraît le PEC¹⁶. La mise en place elle-même prendra encore une ou deux années supplémentaires. Pour le contenu du PEC et sa mise en œuvre au niveau suisse et au niveau romand, nous renvoyons aux autres publications issues de l'évaluation¹⁷.

¹⁶ OFIAMT, Plan d'étude cadre (PEC) pour l'enseignement de la culture générale dans les écoles professionnelles industrielles et artisanales et les écoles de métiers, version janvier 1996.

¹⁷ Voir notamment Changkakoti, N., Soussi, A. (1998). *Opinions et représentations des enseignants de culture générale et des directeurs*, Genève : OFFT/SRED, document no 2 ainsi que Soussi, A., Scott, S., (2001). *Opinions et représentations des apprentis de Suisse romande à propos de l'apprentissage, leur manière d'apprendre et leur motivation*, Genève : OFFT/SRED, document no 5.

4. PROBLEMATIQUE ET METHODE DE TRAVAIL

La conception et la mise en place de la refonte de l'enseignement de culture générale est donc un processus qui s'est étendu sur plus de dix ans. Un intense travail « de terrain » a permis de déboucher sur une rénovation fondamentale de cet enseignement, et de convaincre notamment les autorités fédérales de le mettre en vigueur et de fournir des ressources assurant sa réussite, que ce soit à travers l'établissement et la diffusion de documents, la mise en place d'un groupe d'accompagnement et d'une évaluation scientifique.

A bien des égards, comme l'a indiqué le rappel de quelques étapes de l'histoire de la refonte, les autorités cantonales paraissent avoir joué dans toute cette transformation un rôle relativement passif, où les prises de position et la mise à disposition de ressources représentaient apparemment les efforts principaux. Pourtant, dans une réorganisation qui accroît fortement l'autonomie des établissements de formation, les autorités cantonales, sources premières de financement des infrastructures et des ressources humaines nécessaires à l'enseignement professionnel – la Confédération jouant le rôle second, à travers les subventions qu'elle accorde aux cantons – sont loin d'avoir un rôle purement passif. Si avec l'ancien enseignement de la branche de culture générale ils se devaient de mettre à disposition les ressources exigées par la loi sur la formation professionnelle et le règlement de cet enseignement, leurs obligations sont moins évidentes dans le cadre de la refonte. Il appartient en effet pour une large part aux écoles de définir leurs projets et de solliciter les ressources qui leur permettent de les réaliser. La part d'argumentation et de conviction qui intervient dans la négociation de ces ressources avec l'autorité cantonale prend une importance accrue.

Pour ces raisons, les thèmes et questions qui ont débouché sur la démarche empirique faite auprès des autorités cantonales dépassent le cadre étroit de leur rôle juridique et matériel. Ils vont de leur perception de la culture générale à leur appréciation de la situation actuelle en ce qui concerne sa mise en place et les perspectives des prochaines années. Dans les lignes qui suivent, ils sont exposés dans l'ordre logique d'une problématique, et non dans l'ordre où ils ont été abordés au cours des entretiens¹⁸.

Le thème du *rôle de la culture générale* (chapitre 5.1) renvoie en quelque sorte à la façon dont les représentantes et représentants de l'autorité cantonale situent cette dimension de la formation des apprentis dans le cadre du système suisse de la formation professionnelle. Ce thème a été abordé aussi bien dans les questionnaires adressés au corps enseignant que dans les questionnaires envoyés aux apprenties et apprentis. En ce qui concerne les autorités cantonales, il comprend deux dimensions principales. La première concerne, comme pour les enseignants, la définition de la culture générale que se donnent ces autorités, notamment en pensant à une population d'apprenti-e-s. Correspond-elle à celle que se donne le corps enseignant ? Correspond-elle à celle du PEC ? La seconde dimension renvoie précisément à la place qu'occupe l'enseignement de la culture générale rénové dans l'apprentissage en général, en ce qui concerne le dispositif et les objectifs généraux. Le rapport à la culture générale a été encore abordé sous l'angle du *bilan de l'ancien règlement* (chapitre 5.2) tel qu'il a pu être fait de façon informelle ou plus systématique dans le canton.

Le deuxième thème concerne la *concrétisation du PEC* proprement dite (chapitre 6). Une première dimension, avant tout informative, concerne la *mise en place* du nouveau plan d'étude : quelle est sa chronologie, quelles étaient les conditions d'une mise en œuvre réussie, par

¹⁸ La grille thématique de l'entretien figure en annexe.

exemple en termes de ressources, quelles ont été les difficultés particulières auxquelles l'autorité cantonale s'est heurtée, comment s'est passée la formation du corps enseignant impliqué dans le nouvel enseignement ? Il s'agit ici de voir plus directement la part que les autorités cantonales ont prise et l'appréciation qu'elles en font. Une deuxième dimension porte sur les *relations entre Confédération, cantons et écoles*. Il s'agit ici d'identifier les caractéristiques principales des procédures, notamment entre les niveaux systémiques que sont la Confédération, les instances régionales, les autorités cantonales et les écoles professionnelles. Enfin, ce thème comprend une partie consacrée à la *Commission PEC-ECG* mise en place au niveau régional romand, avec laquelle un entretien collectif a été conduit.

Dans le troisième thème sont réunies certaines *dimensions spécifiques* de la refonte (chapitre 7) qui, tout en constituant des objectifs importants de l'innovation, sont susceptibles d'impliquer plus spécifiquement les autorités cantonales parce qu'elles requièrent des ressources financières et en personnel. Il s'agit du développement de l'organisation scolaire (chapitre 7.1), des infrastructures scolaires nécessaires au nouvel enseignement (chapitre 7.2), de l'assurance qualité dans une approche plus décentralisée de la mise en œuvre d'un plan d'étude (chapitre 7.3) et du travail personnel, qui peut engendrer des besoins nouveaux en encadrement des apprenties et apprentis comme en infrastructure d'examens pour la défense du travail (chapitre 7.4).

Le compte-rendu des entretiens se termine par des questions d'ordre plus général, qui ont dans la règle été abordées telles quelles dans chacun d'eux : une appréciation globale de la refonte (chapitre 8) et les perspectives quant au développement de cette innovation et de ses dimensions principales au cours des prochaines années (chapitre 9).

La problématique de cette partie de l'évaluation de la mise en place du PEC-ECG étant décrite, et la structure du rapport présentée par la même occasion, il reste à décrire sa mise en œuvre. C'est l'objet de la suite de ce chapitre, qui aborde successivement la définition des autorités cantonales utilisées et la démarche par entretiens.

Qu'entend-on par « *autorités cantonales* » ? Le mandat initial¹⁹ se contente de préciser, dans une « description sommaire de l'évaluation », qu'elle comprend deux aspects (« aspects structurels (et) aspects pédagogiques ») à considérer à trois niveaux : les écoles (apprenti-e-s, enseignant-e-s, directions), les autorités concernées (cantons, commissions scolaires et autres) et les maîtres d'apprentissage. Pour les besoins de l'évaluation, nous avons utilisé une définition pragmatique des autorités concernées, en nous limitant aux services cantonaux chargés de la formation et de l'enseignement professionnels. Dans chacun des cantons romands et dans la partie francophone du canton de Berne, le choix des personnes qui participaient à l'entretien a été laissé à l'appréciation du chef de service, à qui était adressé notre demande²⁰. Nous avons ajouté le niveau régional, par le biais de la Commission PEC-ECG, qui a été entendue lors d'une de ses réunions régulières. Pour tenir compte de l'importance des relations entre le niveau fédéral et le niveau cantonal, nous avons aussi sollicité l'avis du responsable du dossier du PEC à l'OFFT.

Du *point de vue méthodologique*, la démarche repose sur des entretiens, complétés par l'analyse de quelques documents liés à l'histoire de la refonte de l'enseignement de culture générale. Les

¹⁹ Défini dans une mise au concours de l'évaluation datée du 3 avril 1996.

²⁰ Dans les cantons de Vaud et du Valais, respectivement 3 et 2 personnes ont été interviewées en groupe ; dans le canton de Genève, deux personnes séparément (chef de service de la formation professionnelle et directeur responsable des écoles professionnelles auprès de la direction générale de l'enseignement postobligatoire ; dans les autres cantons, une seule personne, soit le chef de service (Fribourg, Jura), soit la personne responsable de l'enseignement professionnel (Neuchâtel).

entretiens portaient sur les thèmes décrits ci-dessus et figurant sous une forme abrégée en annexe. Ils ont été conduits par deux personnes et – à une exception près – enregistrés. Pour l’entretien avec la Commission PEC-ECG existe de plus un protocole interne, qui nous a été communiqué. La conduite d’entretien était aussi souple que possible ; en principe, tous les thèmes prévus devaient avoir été abordés, soit spontanément, soit par une question introductive. L’entretien lui-même débutait par une question aussi neutre que possible, en général « Quand et comment avez-vous été informé de l’existence d’un projet de refonte de l’enseignement de la branche de culture générale ? ».

L’ensemble de la démarche de terrain a été effectué fin 1999/début 2000. Neuf entretiens ont été conduits en Suisse romande : sept avec les responsables cantonaux de la formation professionnelle et/ou de l’enseignement professionnel, un avec le responsable fédéral pour la réforme du PEC à l’OFFT et un avec les membres de la Commission PEC-ECG de la CRFP²¹.

L’*analyse des entretiens* a été faite. Avant d’exposer ses résultats, il faut insister sur un point. Le dispositif empirique utilisé aborde les thèmes qui constituent la grille d’entretiens focalisés par le biais d’un échange dont la forme reste libre et largement déterminée par les personnes interrogées et la dynamique propre de l’échange. Contrairement à l’approche par questionnaire standardisé ou guide d’entretien rigide, un thème abordé par l’une des personnes interrogées ne l’est pas forcément par les autres, ce qui ne signifie pas qu’il ne les intéresse pas ou qu’elles n’ont rien à dire à ce sujet. Les opinions exprimées par l’ensemble de nos interlocuteurs, qui sont rapportées ici, sont donc surtout intéressantes par la diversité ou l’unité des propos en général.

Enfin, si les entretiens ont eu lieu sur une courte période, ils concernaient des interlocuteurs et interlocutrices dont les cantons et les écoles étaient à différents stades de la mise en œuvre du nouvel enseignement de culture générale. Le moment où des classes pilotes ont été créées et, surtout, leur nombre a varié. De plus, la généralisation du PEC pouvait être différée d’une année ; le canton du Jura a profité de cette possibilité.

²¹ Le détail de sa composition figure dans les remerciements en p. 3.

5. L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE GÉNÉRALE (ECG)

5.1 Le rôle de la culture générale

Comme quelques éléments tirés de l'histoire de la refonte l'ont montré, le nouveau plan d'étude cadre pour l'enseignement de culture générale introduit une approche très innovante de la place de cette matière dans les écoles professionnelles. Le nouveau concept met moins l'accent sur les connaissances utiles au futur responsable d'entreprise qu'est peut-être l'apprenti-e (connaissances juridiques, de gestion et de comptabilité) pour insister davantage sur des compétences utiles de façon plus générale dans la vie d'adulte. Les capacités d'action, de réflexion et de communication font partie des objectifs globaux de l'enseignement.

Plus que l'ancien règlement de la branche de culture générale, cette nouvelle approche fixe des objectifs qui vont au-delà des compétences liées à l'exercice d'une profession et à la gestion d'une petite entreprise. Nous avons aussi déjà pu constater qu'elle implique des ressources nouvelles, liées aux objectifs plus globaux qui prévalent désormais. Dans quelle mesure les responsables cantonaux de la formation professionnelle partagent-ils cette redéfinition ? Tous n'ont pas répondu très directement à la question, préférant s'exprimer sur l'ancien règlement ou sur telle ou telle dimension concrète de la refonte, dont l'analyse figure plus loin dans ce rapport.

De façon quelque peu caricaturale, on peut ramener les opinions exprimées à deux types de considérations. Pour les uns, elles entrent globalement dans la perception d'une fonction de la culture générale correspondant aux ambitions du PEC. Pour les autres, qui ont sans doute en référence une approche plus traditionnelle de la culture générale, « cultivée », en quelque sorte, on fait plutôt référence à l'écart qui existe entre cette forme de culture et la population qui peuple les classes des écoles professionnelles.

Dans le *Jura bernois*, la culture générale est définie comme la capacité de juger de ce qui nous entoure, en prenant en compte les éléments objectifs, la capacité de se donner une méthode de pensée, la capacité de prendre position, d'émettre son avis sur un sujet.

Dans le *canton de Neuchâtel*, on affirme que l'approche interdisciplinaire prônée par le PEC présente de nombreux avantages : sans toucher à tout, on aborde des thèmes généraux qui suscitent plus facilement l'intérêt des apprenti-e-s. Un exemple cité par ce canton : les Ecoles d'arts à Genève ont pu introduire une dimension d'histoire de l'art.

Les responsables du *Valais* estiment que la culture générale doit permettre l'intégration dans la vie active, en donnant à chacun et chacune un maximum de chances. Hormis la qualification professionnelle, il est important que l'élève ait une personnalité, qu'il ou elle arrive à se débrouiller dans la vie quotidienne ; en somme, la culture générale est une compétence qui permet de s'orienter et de se réorienter.

Selon le responsable de la formation professionnelle du *Jura*, le nouveau plan d'étude cadre de l'enseignement de culture générale responsabilise les apprentis et permet de préparer le travail de diplôme.

Ces définitions vont dans le sens général de la définition des objectifs du PEC. Elles rejoignent des accents mis par le corps enseignant et les apprenties et apprentis dans les questionnaires qu'ils ont remplis. Ainsi, les enseignants voient la culture générale comme un ensemble de compétences, un bagage permettant de mieux comprendre le monde et de s'y débrouiller, de devenir autonomes, de s'insérer dans la société. Ils parlent d'ouverture au monde, d'un élargissement de l'horizon par rapport au métier, de la mise en contexte de la profession. De leur côté, les apprentis considèrent comme objectifs prioritaires la capacité à se débrouiller dans la

vie, l'autonomie et la responsabilité, les méthodes de travail et le fait d'être un citoyen (privilegiés dans une liste de six objectifs). Les points de vue rapportés ci-dessus sont nuancés par d'autres de nos interlocuteurs.

Dans le *canton de Vaud*, la réponse reste encore imprégnée de l'approche traditionnelle de la branche de culture générale. La culture générale y est décrite en référence aux connaissances « civiques »: en avoir, pour les apprentis, signifie qu'ils savent dans quels contextes social, politique, juridique et économique ils vivent, qu'ils savent utiliser les institutions et les administrations existantes, etc. On précise qu'il n'est pas prioritaire de connaître tous les peintres du 19^e ou l'histoire²², car ce n'est pas l'objectif d'une formation de type apprentissage. Si, comme le prescrit le PEC, il convient de stimuler l'envie d'apprendre, on précise cependant que la période de fin de l'adolescence est difficile. On relève que la plupart des jeunes en apprentissage ont plutôt choisi de fuir l'école, et qu'ils n'ont donc pas forcément envie de recevoir le même enseignement que dans les « grandes écoles ». Un tel objectif passe mal auprès de ces jeunes, que constituent pour le corps enseignant de culture générale un public beaucoup plus difficile que celui de jeunes convaincus préparant une licence en droit.

Si de son côté le responsable de l'Office de la formation professionnelle du *canton de Fribourg* souligne d'abord la place centrale de la culture générale, c'est pour rappeler, lui aussi, que certains apprentis manifestent une « fatigue scolaire » à l'égard de cet enseignement. Il précise encore que certains patrons n'admettent pas l'importance qui est accordée à la culture générale.

Abordant le même thème, son collègue du *Jura* estime au contraire que les entreprises ne manifestent pas de réticence face à cette réforme de l'enseignement de culture générale, car elles ne se sentent le plus souvent pas concernées par lui: elles se concentrent sur la partie professionnelle de la formation. Il estime même qu'elles ne se sentent concernées par les problèmes scolaires que lorsque les notes relevées dans le bulletin sont insuffisantes.

Selon le responsable du dossier à l'*OFFT*, la culture générale est le dernier espace de réflexion ouvert aux jeunes en apprentissage. Il est important de le détacher d'une approche purement utilitaire de la culture générale, telle qu'elle avait été conçue au cours du siècle, comme une sorte de bagage minimum permettant de survivre dans son environnement économique et linguistique. Dans l'artisanat en particulier, les maîtres d'apprentissage ne voyaient pas d'un très bon œil leurs apprentis passer des heures à apprendre des choses « inutiles », c'est-à-dire n'étant pas directement utiles dans la pratique. Dès le début de la réflexion sur la refonte du PEC, la préservation de l'espace de la culture générale a été prioritaire.

En majorité, les responsables cantonaux interrogés dans le cadre de ce volet de l'évaluation de la mise en place du PEC ont une approche de la culture générale qui va dans la direction voulue par les responsables de cette innovation. Certes, ils n'utilisent pas exactement les mêmes concepts ou les mêmes termes que les spécialistes de la pédagogie. Mais comme eux, ils estiment qu'il est important de développer l'esprit analytique, la réflexion sur son environnement, d'acquérir différentes méthodes de travail et de développer la confiance en soi, la capacité de prendre position. Ensemble, ces éléments doivent faciliter l'intégration dans la vie professionnelle.

²² On remarquera que ces exemples appartiennent au type même de la culture traditionnelle et du savoir scolaire.

5.2 Bilan de l'ancien règlement

Certaines réactions de responsables cantonaux ont laissé poindre un regret par rapport à l'ancien enseignement de la branche de culture générale, en particulier aux savoir-faire transmis. Il a paru précisément important de relever auprès de ces responsables le bilan qu'ils tiraient de l'ancien règlement et de sa mise en oeuvre, et de voir dans quelle mesure il était relié au nouveau PEC-ECG, dont la conception contient des éléments novateurs (responsabilisation de l'apprenant ; acquisition de compétences transversales, en particulier méthodologiques, thèmes touchant à la société en général, etc.). Les entretiens montrent que les avis des autorités cantonales sont sensiblement plus partagés sur ce point que sur l'approche plus globale de la culture générale.

Parmi les considérations soulignant des avantages de l'ancien règlement, relevons celle du responsable du *Jura bernois*. Il affirme que l'ancien système fournissait des éléments concrets au terme des quatre années d'apprentissage. Dans son dossier de comptabilité, par exemple, le titulaire du CFC avait un exemple qui lui permettait de tenir une comptabilité simple et d'établir un bilan. Dans le domaine de la recherche de l'emploi, il disposait de modèles : offre d'emploi spontanée, réponse à une annonce, présentation de son CV. En droit, il possédait des connaissances de base. Enfin, il était capable de rédiger un rapport sur la base d'une situation qu'on lui décrivait. Dans ce sens, il estime que quelques éléments concrets devraient être ajoutés au nouveau PEC-ECG, qui fourniraient à l'apprentie et à l'apprenti un dossier de référence pour son parcours professionnel. Toutefois, souligne-t-il, le nouveau PEC-ECG appelle à la réflexion et au travail de groupe, qui sont des éléments essentiels pour une insertion professionnelle.

Ce rappel des avantages de l'ancien règlement n'est pas repris par d'autres responsables cantonaux. Dans un relatif contraste avec certaines affirmations portant sur la culture générale prise globalement, les responsables du *canton de Vaud* pensent que, dans les apprentissages de type artisanal et industriel, l'enseignement de branche de culture générale ressemblait à un « fourre-tout », pas forcément bien structuré et trop contraignant. Au contraire, le nouveau système laisse selon eux une liberté de manœuvre, le choix des sujets traités en fonction de l'actualité, de l'évolution économique, des « vrais » problèmes. Le responsable du *canton de Fribourg*, même s'il déclare ne pas très bien connaître l'ancien règlement, mentionne de son côté qu'il s'agissait surtout d'apprendre par cœur.

Dans la plupart des autres cantons romands, le thème du bilan de l'enseignement au temps de l'ancien règlement est plutôt abordé sous l'angle de l'ignorance ou de l'indifférence. Ainsi, dans le *canton de Neuchâtel*, le responsable ne peut pas se prononcer car il n'a pas vécu l'expérience de l'année 1995. Dans le *Jura*, la question est réglée en affirmant qu'aucun bilan n'a été fait. En *Valais* enfin, une tentative de bilan a été faite par comparaison des notes dans trois secteurs d'apprentissage (boulangers-pâtisseries, forestiers-bûcherons, mécaniciens) comprenant des classes pilotes. La conclusion est que – au niveau des notes tout au moins – la refonte n'a globalement rien changé. Ce constat doit toutefois être relativisé. D'une part, il est encore bien tôt, au tout début de la mise en place de cette réforme, pour en tirer des conclusions sur son effet auprès des apprenties et apprentis. D'autre part, la refonte met davantage l'accent sur un changement d'objectifs et d'approches que sur une amélioration des performances en termes de notes par rapport à l'ancien système.

Comme pour le thème précédent, on constate que les avis concernant l'ancien règlement diffèrent d'un canton à l'autre. D'un côté, on trouve que la refonte était nécessaire face à l'ancien règlement, perçu comme trop rigide et vétuste, mais, d'un autre côté, certains responsables soulignent le manque de prise en considération de capacités concrètes dans le nouvel enseignement de culture générale.

6. DES PRINCIPES A LA PRATIQUE : LA CONCRETISATION DU PEC

Une réforme aussi ambitieuse que la refonte de l'enseignement de culture générale, qui implique d'importants changements en termes d'objectifs et de pratiques d'enseignement, de formation du corps enseignant, d'organisation des établissements scolaires, ne peut se réaliser dans un bref laps de temps ni selon un rythme identique dans toutes les écoles concernées. Lors de la mise en place du nouveau PEC-ECG, quel rôle les autorités cantonales ont-elles joué ? Quels ont été les obstacles et les difficultés auxquels elles ont été confrontées ? Y a-t-il des constantes au niveau des cantons romands ? Telles sont les questions principales abordées dans cette partie.

6.1 La mise en place du nouveau PEC-ECG

Dans le cadre du thème très général de la mise en place de la refonte au niveau cantonal, les avis exprimés dans les différents cantons peuvent être regroupés sous quatre rubriques principales : les références à l'historique de la mise en place, les conditions permettant d'en assurer la réussite et l'influence prise par certains acteurs individuels ou institutionnels, les difficultés particulières rencontrées et la question de l'encadrement et de la formation du corps enseignant. Cette partie se terminera comme toutes les autres par des éléments de synthèse et de conclusion.

6.1.1 Dimensions historiques

Pour une fois, commençons par le point de vue du responsable de la refonte au sein de l'OFFT, afin de fixer d'emblée quelques-unes des intentions. Selon J.-E. Berset, le rôle de la Confédération a surtout consisté dans un premier temps à mettre à disposition du groupe de travail les ressources nécessaires puis, une fois le concept élaboré, de le prendre à son compte et de le présenter dans une série de réunions d'information, données en collaboration avec la DBK en Suisse allemande et la CRFP en Suisse romande²³. En tant que responsable du dossier, il y accompagnait Rudolf Natsch, à l'époque responsable de la formation professionnelle à ce qui était encore l'OFIAMT. Le projet a été présenté dans les cantons. Comme c'est la règle, le PEC lui-même a été soumis à la consultation des cantons et des institutions économiques, professionnelles et scolaires. Une fois la version « définitive » (à ce stade de la réforme) élaborée, les cantons ont été informés de l'acceptation du projet, banalement par lettre, et de sa mise en vigueur dès le 1^{er} août 1996, avec une dérogation possible d'une année, dont certains cantons ont d'ailleurs fait usage. En parallèle, l'OFFT a mis en place une évaluation scientifique de longue durée, prévue dès l'origine, en 1996.

Dans certains cantons, les réunions ont été houleuses, de l'aveu même de J.-E. Berset (qui en évoque en particulier une, tenue en Suisse romande en novembre 1997). Si les choses se sont relativement mal passées, c'est principalement selon lui en raison des difficultés de présenter l'information, car le jargon pédagogique utilisé dans le PEC et la vision de l'OFFT sur la mise en place de la réforme n'étaient pas toujours clairs. Sur des questions concernant plutôt des points de détail de la concrétisation, les réponses restaient encore vagues et ne satisfaisaient pas le corps enseignant.

Cette évocation des difficultés des premiers jours, confirmée par certains témoignages entendus au cours de l'évaluation, est aussi reflétée dans un au moins des entretiens avec les responsables

²³ DBK : Deutschschweizerische Berufsbildungsämter Konferenz, Conférence des offices cantonaux de formation professionnelle de Suisse allemande ; CRFP : Conférence des offices cantonaux de formation professionnelle de Suisse romande et du Tessin.

des services cantonaux de la formation ou de l'enseignement professionnels. C'est ainsi qu'on évoque dans le *canton de Vaud* une première réunion à l'Institut de pédagogie pour la formation professionnelle de Lausanne, en 1994 ou 1995, où J.-E. Berset a fait une présentation du nouveau PEC-ECG un peu trop impérative, entraînant des réactions « houleuses » (le qualificatif a été aussi utilisé par un responsable cantonal !). Certains participants ont même eu des réactions qualifiées d'assez violentes, car ils se rendaient compte de l'investissement en temps que la réforme allait impliquer. Toutefois, signale-t-on dans le canton de Vaud, il a été possible de s'atteler à la concrétisation du projet une fois que le corps enseignant a pu relire tranquillement et échanger sur les principes de cette refonte.

Si donc les premiers temps de la mise en place ont été difficiles dans le canton de Vaud, les réalisations ont pu ensuite être assez rapides. Globalement, la refonte a été bien perçue, même si sa présentation a fait frémir les conservateurs et a enthousiasmé ceux qui attendaient de pouvoir agir. Avant la mise en place du PEC-ECG existait déjà une Commission de la branche de culture générale, cantonale, chargée de tous les supports de cours, matières d'examens, etc. Elle comprenait un représentant par école. Cette commission a changé d'appellation et s'est élargie les 2 premières années en intégrant les Responsables Pédagogiques pour l'Introduction du PEC-ECG dans les écoles (ci-après RPIP). Il était en effet important d'y avoir l'avis global des personnes les plus au fait de la conception de la refonte. Elle est donc devenue une Commission de la réforme, dans laquelle les problèmes abordés étaient essentiellement liés à la mise en place de la réforme (horaires, matériel, temps, etc.). Au niveau cantonal, ce sont au total 15 RPIP qui ont été désignés.

Le responsable du *canton du Jura* a eu les premiers échos de la refonte à la CRFP dès le milieu des années nonante, et a passablement délégué cette question aux écoles professionnelles. Le canton n'a que deux petites écoles (600 élèves à Delémont et 400-500 élèves à Porrentruy), auxquelles l'autorité cantonale a confié l'essentiel de la mise en place du nouveau PEC-ECG, tout en exigeant une forte collaboration entre elles. Il a bien sûr participé au début à quelques séances, soit avec les directeurs des écoles concernées, soit avec des enseignants. En ce qui concerne cette mise en place et les contacts entre les écoles et l'OFFT, le responsable jurassien ne se plaint pas d'avoir été un peu mis à l'écart : il dirige un petit service, qui ne comprend pas de responsable pédagogique et où les compétences nécessaires n'existent pas.

En *Valais*, tout ce qui concerne l'enseignement est confié à l'inspecteur cantonal, qui fait partie de la Commission romande de l'enseignement de culture générale. Les directives cantonales sont coordonnées au plan romand, mais bien sûr adaptées aux spécificités du canton. Le Valais a fait ses premiers pas une année après les autres cantons (1996), dans les écoles professionnelles de Sion et de Martigny, avec deux classes pilotes. La généralisation a eu lieu l'année suivante pour le Valais romand et dans le haut Valais : les premiers examens des classes pilotes ont eu lieu en 1999. En 2000, quasiment tous les apprentis suivant des formations de trois ans ont passé les examens selon le nouveau système (et en 2001 pour les professions de quatre ans).

De son côté, le responsable du *canton de Fribourg* a été informé de la refonte du PEC-ECG en 1996. Les contacts pris ensuite avec les écoles professionnelles pour la mise en place de classes pilotes ont débouché sur des propositions concrètes ; la collaboration entre les écoles et le canton s'est bien déroulé, peut-être en partie grâce à la petite taille du canton.

6.1.2 Conditions de réussite

Cette réflexion du chef de service fribourgeois de la formation professionnelle nous amène très directement à relever quelques dimensions qui peuvent contribuer à expliquer la réussite de la mise en place de la refonte.

Les responsables du *canton de Vaud* soulignent l'importance de la personnalité des enseignants, qui influence la façon dont le concept de la refonte est appliqué. Une personne jeune, n'ayant pas été influencée par les anciennes habitudes, ira plus loin dans les réalisations (l'exemple de l'école professionnelle de Montreux est évoqué). Une particularité au niveau du canton est peut-être qu'il y a dix écoles professionnelles, et que si un RPIP cantonal n'a pas été désigné, une commission de culture générale réunit tous ceux des écoles.

A *Genève*, on évoque précisément le facteur favorable qu'a constitué la réunion sous une même direction de toutes les formations des domaines technique, industriel et artisanal, d'un côté (au CEPTA) et de toutes les formations artistiques de l'autre (Ecole des arts décoratifs). Dans les deux cas, les apprentissages en plein temps et les apprentissages en entreprise sont regroupés dans un même établissement. Mais on souligne aussi que le canton a une situation particulière, du fait que des membres du corps enseignant sont impliqués dans le processus fédéral, en particulier par rapport à l'Institut suisse de pédagogie. Pour le reste, le responsable cantonal de l'enseignement professionnel constate que des séances importantes sont organisées dans le cadre de la CRFP, au cours desquels des problèmes d'enseignement de culture générale sont abordés. Des représentants de l'OFFT, dont J.-E. Berset, y assistent aussi. Même constat d'implication de l'autorité fédérale dans les réunions de la Commission ECG de la CRFP. Des informations peuvent ainsi passer directement dans les écoles, y compris à Genève. La direction générale de l'enseignement professionnel n'a de ce fait pas eu à jouer un rôle d'intermédiaire, ce qui a considérablement facilité la mise en place du nouveau plan d'étude cadre.

Dans le *canton de Neuchâtel*, les enseignants de branches techniques ont un peu de peine à s'ouvrir à l'évolution, mais ils participent à la Commission constituée par le canton. Ils ne représentent pas une majorité, cependant leur intérêt permettra peut-être d'attirer les autres enseignants. Dans les professions les plus manuelles, les apprentis n'éprouvent pas la nécessité de recevoir un enseignement de culture générale, mais cela changera probablement à moyen terme. Pour faciliter la mise en place, un groupe « Réforme des branches générales » a été constitué sur mandat de la Conférence des directeurs, qui est présidée par le chef du Service de la formation professionnelle et qui regroupe les directeurs des principaux centres de formation et écoles. Des colloques regroupant tous les enseignants du canton et consacrés à des points particuliers ont été mis sur pied. La tâche de rédaction du Plan d'étude d'école (PEE) a été confiée à un enseignant responsable et les questions touchant à l'organisation scolaire sont placées sous la responsabilité des directions d'établissements. Une des principales difficultés concernait l'introduction d'une troisième heure d'enseignement de culture générale pour certaines professions, qui impliquait la perte d'une heure dans une branche technique. Au moment de notre enquête, la Conférence des directeurs avait décidé de créer une nouvelle commission d'enseignement de culture générale, comprenant deux niveaux d'instance : des commissions permanentes et des groupes de travail non permanents. Des réunions se tiennent régulièrement entre les responsables d'enseignement de culture générale, ce qui assure donc une coordination.

En *Valais*, le responsable cantonal a informé les directeurs, nommé un responsable par école, un ou deux remplaçants dans chaque école. Ensemble, ils ont mis en route la rédaction des plans d'études d'école, en impliquant d'emblée l'ensemble des maîtres. La collaboration a été très bonne, si l'on excepte les réticences de certains maîtres, qui n'ont pas vu tout de suite les objectifs visés. Progressivement, après une première année de test, le responsable cantonal a organisé des cours obligatoires pour tous les enseignants. Au moment de l'enquête, les enseignants disposent de quelques heures de décharges.

6.1.3 Des difficultés particulières

Dans la mise en place du PEC, certains responsables cantonaux ont évoqué des difficultés spécifiques auxquelles ils se sont heurtés. C'est dans le *Jura bernois* qu'elles sont évoquées le plus clairement – ou le plus franchement. Notre interlocuteur souligne que cette partie francophone du canton de Berne ne représente que 5% de la population. Le Centre professionnel du Jura bernois accueille 835 élèves sur 3 sites, Moutier, St-Imier et Tavannes. Celui de Bienne comprend environ 400 élèves francophones. Le responsable cantonal voulait un plan d'école unique pour ces quatre établissements, mais des divergences d'ordre plutôt politique l'ont empêché. Aux tensions politiques s'est ajouté le problème de la formation des enseignants, abordé un peu plus loin. L'ensemble du corps enseignant a été mobilisé pendant les vacances ou en fin de journée ; les enseignants du secondaire II ne veulent pas être assimilés à ceux du secondaire I. Un troisième problème est celui des maîtres auxiliaires et des maîtres remplaçants, qui constituent le plus grand déficit du nouveau PEC-ECG : comment assurer avec eux l'approche pédagogique voulue par le PEC ? Le quatrième problème concerne la décision à prendre si des apprentis ne rendent pas leur travail personnel²⁴.

Le responsable du dossier à *l'OFFT* se réfère aussi à des difficultés, qu'il situe cependant à un tout autre niveau : celui des fondements mêmes de cette innovation. En se référant aux principes pédagogiques de la refonte, il a en effet toujours été surpris de la peur de l'enseignant face à la responsabilité de faire passer l'examen final (principe « qui enseigne examine »). Comment a-t-on pu jusque là étaler une couche uniforme de vernis de culture générale à toutes les professions ? Le recadrage du PEC sur la compétence, et non pas sur la connaissance théorique, ainsi que la différenciation de l'enseignement selon les professions, les régions, les écoles, lui paraissaient une voie idéale. Il ne craint pas la baisse de niveau évoquée par certains, car il fait que l'adaptation de l'enseignement aux différents publics d'apprenti-e-s constitue un avantage indéniable. Le PEC permet de libérer les enseignants des contraintes trop pesantes et leur donne une légitimité pour une application souple.

6.1.4 Formation du corps enseignant

La procédure de mise en place de la refonte a été soutenue par un volet de formation du corps enseignant, confié à l'ISFPF. En Suisse alémanique et au Tessin, les enseignants ont bénéficié d'une formation renouvelée, la Confédération ayant pris les choses en mains. Pour les enseignants déjà en fonction, des cours d'un ou deux jours ont été donnés aux RPIP sur les méthodes d'apprentissage élargies ; ils le sont encore au moment de l'enquête. En Suisse romande, la situation était plus difficile du fait que le renouvellement de la formation des enseignants de culture générale n'avait pas encore été entrepris.

Pour la formation des RPIP, il y a eu un séminaire de six jours à l'Institut suisse de pédagogie pour la formation professionnelle de Lausanne et de petites mesures financières. Cependant, la Confédération ne peut pas systématiquement financer 5 leçons de décharge pour tous les RPIP, selon le responsable du PEC à *l'OFFT*. *L'OFFT* est d'accord de verser une subvention, dans la mesure où les cantons donnent ces décharges, de même qu'il subventionne celles consacrées aux RPIP (le groupe Recherche et développement de l'ISFPF avait fait le calcul, en fonction du nombre de professions, de la complexité de l'école, etc.). *L'OFFT* a demandé aux cantons de faire au mieux et les subventionne dans la mesure exposée ci-dessus ; autrement dit, il considère les heures de fonction de RPIP comme des heures d'enseignement ou, si ces personnes sont effectivement déchargées de l'enseignement, il subventionne le salaire d'un remplaçant.

²⁴ A titre informatif, dans le Jura bernois, en 1999, un apprenti n'a pas rendu son travail personnel.

6.1.5 Bilan

La mise en place de la refonte de l'enseignement de culture générale a connu en Suisse romande un départ parfois difficile. Certains de nos interlocuteurs ont ainsi qualifié de « houleuses » les réunions de présentation du projet. Mais pour l'essentiel, les autorités cantonales ont en tout cas réussi à donner aux écoles les conditions minimales nécessaires et ont souvent pu faire plus. Ces conditions portent sur les ressources matérielles et en personnel (dont les RPIP), mais aussi sur la mise en place de l'organisation au niveau du canton et, surtout, des écoles. Au plan romand, une commission dite PEC-ECG a été désignée (cf. 6.3 ci-après), sur laquelle nous reviendrons plus loin et, avec l'appui de l'OFFT, une structure de concrétisation a été mise sur pied, comprenant notamment un responsable romand du PEC.

6.2 Responsabilités et rapports institutionnels

En principe, les cantons sont chargés de l'exécution de la loi fédérale sur la formation professionnelle ; ils sont donc l'autorité directe des écoles professionnelles, et dans la règle toute communication de l'autorité fédérale à destination des écoles passe par eux. Dans le cadre de la mise en place du PEC, comment se sont passés les contacts entre les instances fédérales et cantonales chargées de mettre sur pied les dispositifs de la réforme ? Quelles ont été les réactions des cantons et des établissements de formation face au nouveau règlement fédéral ?

Les considérations les plus détaillées sur ce thème sont venues des cantons de Vaud et de Genève. Mais l'angle sous lequel ils abordent la question est différent.

Les autorités du *canton de Vaud* ont rencontré le responsable du dossier à l'OFFT, J.-E. Berset, entre 1994 et 1995. Au niveau cantonal, la mise en place du PEC-ECG revient à la section de l'enseignement professionnel, à son directeur et, plus spécifiquement, à un collaborateur chargé du dossier de l'enseignement de culture général. Au niveau des établissements, le canton a désigné 15 RPIP : 6 pour la plus grande école professionnelle du canton, l'EPSIC et 1 pour chacun des autres établissements scolaires. Dans leur travail, ils ont pu bénéficier d'un certain nombre de décharges horaires hebdomadaires. En ce qui concerne la phase pilote, le canton est allé au-delà du minimum prévu par l'OFFT ; durant la première année, 1996-97, le canton a ouvert entre 20 et 30 classes pilotes. Dans les premières classes, en 1995, les enseignants stimulaient les jeunes en les présentant comme des pionniers et, cette année-là, les RPIP ont bénéficié de 5 périodes de décharge hebdomadaire pour le lancement, qui était relativement lourd, puisqu'il fallait assurer en parallèle un plan d'étude en 3 ans et un plan d'étude en 4 ans. L'école de Marcelin (professions agricoles) a même décidé de ne pas commencer avec des classes pilotes, mais de se constituer directement en école pilote.

A *Genève*, le processus de mise en place du PEC-ECG pour les formations de 4 ans s'est passé sans trop de heurts au niveau du corps enseignant. La mise en route d'une telle innovation avec des personnes enthousiastes est facile au début ; il est plus difficile de convaincre la grosse partie du corps enseignant, et cela devient délicat, voire pénible, lorsqu'il s'agit de réfractaires, surtout dans cette partie du corps enseignant qui est là depuis longtemps et ne veut plus changer de mode de fonctionnement. Selon le responsable, cette dernière catégorie est qualifiée d'heureusement peu nombreuse. Dans l'ensemble, cette opération peut être considérée comme un succès ; on remarque en particulier que les élèves sont plus motivés. Le CEPTA (combinant cours aux apprentis en entreprise et école de métiers) a engagé un certain nombre de nouveaux enseignants. Genève est le seul canton à exiger de son corps enseignant des écoles professionnelles une formation pédagogique universitaire de base et une double formation en termes de branche d'enseignement : celle de culture générale, qui s'ajoute à la formation spécifique de leur branche de licence.

Dans deux cantons, on met l'accent sur une introduction globalement sans problème. Pour le responsable du *canton du Jura*, le seul problème ayant trait aux rapports avec l'OFFT a été celui du subventionnement des décharges accordées aux RPIP. Aux réticences de l'OFFT, ce responsable oppose l'argument que la réforme fait partie du travail de l'enseignant. Sans appui, le canton n'aurait pas eu les moyens financiers et en personnel pour assumer les décharges préconisées. Le responsable du *canton de Fribourg* souligne qu'il n'y a eu aucun problème avec l'OFFT.

Dans deux cantons enfin, on évoque des regrets un peu plus généraux. Dans le *Jura bernois*, pour chaque réforme, il est possible de bénéficier d'études et de propositions élaborées par la CRFP et de son équivalent pour la Suisse alémanique, la DBK. Le responsable regrette parfois que l'OFFT soit passé par les offices, au lieu de communiquer directement à l'institut ou aux écoles. Pour le *canton de Neuchâtel*, certaines décisions de l'OFFT ont paru assez surprenantes, notamment par rapport à la prise en charge des RPIP. Les informations étaient régulières, mais parfois trop tardives. Toutefois, le bilan est plutôt positif. Mais la responsable interviewée pense que, au niveau de l'application, la coordination a certainement posé des problèmes, dont le canton n'a pas été informé et qui ont été résolus dans les écoles.

Au vu des entretiens, on peut donc considérer que, dans l'ensemble, les autorités cantonales estiment que l'articulation avec l'autorité fédérale s'est bien effectuée, une fois levées les quelques difficultés initiales. En ce qui concerne l'enseignement de culture générale, certains cantons au moins suggèrent des contacts directs de l'OFFT avec les établissements de formation. Mais nous avons également constaté qu'ils souhaitent que les informations primordiales concernant les réformes soient communiquées suffisamment à l'avance. Les cantons et les écoles pourraient ainsi se préparer de façon adéquate.

6.3 La Commission romande de culture générale

Le système dans lequel s'inscrit l'enseignement professionnel en général, et la refonte de l'enseignement de culture générale plus spécifiquement, n'a pas que la dimension « verticale » évoquée dans la partie précédente, les relations entre Confédération, cantons et établissements de formation. Il a aussi une composante « horizontale », les relations entre cantons et les relations entre établissements.

La question des rapports entre cantons fait, elle, partie de la problématique de ce volet « autorités cantonales ». Elle concerne la mobilité des apprenties et apprentis au niveau national et régional, mais aussi l'équivalence des titres qui y sont délivrés. En matière d'enseignement, la coordination s'inscrit surtout au niveau régional, et porte principalement sur la scolarité obligatoire, en particulier primaire. Le fait que la responsabilité première en matière de formation professionnelle appartienne à la Confédération pose bien sûr en d'autres termes la question de la coordination régionale. C'est le rôle qu'assument la Conférence romande (CRFP) et la Conférence alémanique (DBK) des chefs de services de la formation professionnelle²⁵. C'est dans ce cadre qu'a été mise sur pied la Commission PEC-ECG²⁶ au niveau romand, qui a déjà été évoquée dans ce rapport. Un entretien avec ses membres a eu lieu début 2000, dans le cadre d'une de ses réunions ordinaires, les questions que nous souhaitons aborder avec elle

²⁵ Actuellement, ces deux Conférences ont été intégrées dans une structure commune, la Conférence suisse de la formation professionnelle (CSFP).

²⁶ La liste des membres de la Commission figure en annexe.

ayant fait l'objet d'un point particulier à l'ordre du jour. Huit thèmes ont été abordés dans le cadre de cet entretien, dont les paragraphes suivants résument l'essentiel.

En tant qu'instance régionale, la Commission assume plusieurs tâches importantes : répondre aux interrogations suscitées par la refonte, permettre un travail en réseau et la mise en commun des divers problèmes rencontrés, offrir la possibilité de tirer parti des expériences des uns et des autres en vue de concrétiser des pistes nouvelles, et faciliter les contacts entre cantons d'une séance à l'autre. La communication entre les cantons et la CRFP se fait surtout par le biais du groupe-conseil ECG qui assume la responsabilité de la culture générale et compte un représentant par canton. La commission joue le rôle d'un filtre.

Placées dans la perspective globale d'un échange d'informations et d'idées, cette Commission joue cependant un rôle parfois plus incitatif, notamment sous la forme de recommandations formulées à l'adresse des cantons et s'appuyant sur l'avis de spécialistes. Ces recommandations sont évidemment un outil moins contraignant que des directives, mais elles ont permis de clarifier quelques problèmes liés à la mise en place du PEC. Depuis 1997, l'inventaire des thèmes abordés dans les recommandations donne la liste suivante : besoins en locaux, matériel et supports informatiques (mars 1997) ; pratique de l'évaluation de l'ECG et organisation des examens finals (octobre 1997) ; intervention d'experts (avril 1998) ; déroulement de l'examen de culture générale pour les candidats en situation particulière (avril 1998) ; nouvelle dénomination du RPIP en RCG (responsable de la culture générale) (novembre 1999).

Comme on peut le constater, ces recommandations ne touchent pas aux contenus de l'enseignement, qui reste de l'entière responsabilité des écoles et des cantons. Par là même, on a implicitement renoncé à prescrire un contenu minimal de culture générale commun à tous les cantons romands (une sorte de *fundamentum*). On reste donc strictement dans la logique du PEC, selon laquelle chaque école professionnelle a son PEE, et les enseignants peuvent aborder des sujets différents, qui doivent cependant s'inscrire dans le cadre du PEE.

En revanche, la question d'un examen final standardisé est fortement controversée. Certains responsables cantonaux estiment qu'un examen standardisé équivaut à retourner à l'ancien règlement. La commission a émis une recommandation (octobre 1997) à ce sujet, donnant des indications en termes de contenu, de durée et de niveau taxinomique des questions. En ce qui concerne le travail personnel ont été abordées des questions touchant à l'examen oral (présence d'un expert ou pas), aux critères d'évaluation et à la durée de préparation du travail par les apprenties et apprentis. La commission a tenté de régler les divergences par une recommandation.

Enfin, le bilan intermédiaire du fonctionnement de la commission pendant la mise en place du nouveau PEC-ECG fait ressortir qu'il faudrait être plus concret et pragmatique, par exemple prendre directement contact avec les maîtres professionnels et les représentants des associations pour expliquer les objectifs de la refonte. Néanmoins, la commission a le grand avantage de permettre aux cantons et aux établissements scolaires de faire remonter leurs questions et leurs réflexions jusqu'à l'OFFT.

Du point de vue de l'évaluation et en l'absence d'une analyse détaillée des discussions et des recommandations de la Commission, il faut surtout apprécier son existence-même. Elle permet d'assurer un lieu d'échange direct entre les partenaires les plus directement impliqués dans la mise en place de la refonte aux plans cantonal, régional et national. Mais elle est également un signe visible d'une délégation de responsabilité des chefs de services de la formation professionnelle aux personnes impliquées plus directement dans la problématique et dans l'action.

7. A PROPOS DE QUELQUES DIMENSIONS SPECIFIQUES DU PEC

Si les autorités cantonales sont concernées de façon générale par une innovation telle que le PEC-ECG, et en particulier par sa mise en place, quelques dimensions de ce projet impliquent une adhésion ou en tout cas un effort particulier de la part des cantons. Quatre de ces dimensions ont été abordées spécifiquement au cours des entretiens : la question du développement de l'organisation scolaire (DOS) et des infrastructures nécessaires au PEC, l'assurance qualité de l'enseignement de culture générale, le travail personnel des apprenti-e-s.

7.1 Le développement de l'organisation scolaire

La refonte de l'ECG implique de grands changements organisationnels pour les écoles, au niveau budgétaire et des ressources humaines. Comment les cantons ont-ils résolu les problèmes liés au développement de l'organisation scolaire qui a trait à l'évolution régulière des plans d'étude d'école et au travail des enseignants ?

Selon J.-E. Berset, un des buts de la refonte était d'une certaine façon de favoriser, voire de forcer une collaboration des enseignants de culture générale dans les écoles professionnelles. La rédaction d'un PEE et celle de supports pédagogiques étaient de bonnes occasions d'engager un mouvement vers le développement de l'organisation scolaire. Il a reçu quelques échos de cette dimension du PEC, et sait que l'enfancement de cette nouvelle méthode de travail ne s'est pas fait sans douleur. Toutefois, il a pu se rendre compte que des enseignants, très réticents au départ, se déclarent maintenant très satisfaits de travailler sur ce nouveau PEC.

Bien que lancé systématiquement dans le cadre des entretiens, le thème du DOS n'a finalement récolté que peu d'avis de la part des responsables cantonaux de la formation professionnelle. Peut-être s'agit-il là d'une question interne aux établissements de formation sur laquelle ils ne se sentent pas compétents pour se prononcer.

Lorsque le thème a été abordé par un responsable cantonal, c'est plutôt sous l'angle de la difficulté évoquée par le responsable du PEC à l'OFFT. Dans le *Jura bernois*, il ne s'est pas fait grand chose au niveau du DOS, car l'introduction du PEC-ECG a coïncidé avec une réorganisation des écoles professionnelles de la région, qui a absorbé l'essentiel des énergies. De son côté, le responsable cantonal de *Genève* indique que la question du DOS n'a pas été abordée jusqu'au moment de l'entretien (2000).

Les concepteurs du PEC et l'autorité fédérale ont estimé que le développement de l'organisation scolaire jouait un rôle dans la refonte ; il est notamment une dimension de la rédaction du PEE. Comme on vient de le constater, les autorités cantonales ont de la peine à émettre un avis sur cette question. C'est sans doute que, pour elles, l'initiative appartient aux établissements. En tant qu'autorité cantonale, toutefois, le service de l'enseignement professionnel pourrait jouer un rôle plus incitatif.

7.2 Les infrastructures scolaires

On a rappelé dans l'introduction que le PEC impose une amélioration des infrastructures scolaires mises à disposition de l'enseignement de culture générale, en particulier dans le domaine de la documentation. Sur ce point, les constats formulés par les responsables cantonaux sont plus clairs et, dans l'ensemble, positifs. Les objectifs du PEC nécessitent en effet de la part du corps enseignant un investissement accru, du fait par exemple de la diversité des méthodes pédagogiques à appliquer, des objectifs de classe à réaliser, de l'accompagnement des apprentis,

notamment dans leur travail personnel, mais aussi du fait de la collaboration préconisée et, pour une part, nécessaire avec les collègues. En mettant l'accent sur la capacité d'agir, les nouveaux objectifs de formation imposent aussi aux écoles de se doter de moyen permettant aux élèves de mettre en pratique les compétences acquises, comme, par exemple encore, en matière de communication. Un centre de documentation, une médiathèque, des accès à Internet sont souhaitables, même s'ils ne sont pas posés comme indispensables.

En ce qui concerne les ressources en personnel, les décharges ont doublé entre 1995 et 1999 dans le *canton de Fribourg*. Comme dans les autres cantons, deux problèmes majeurs ont été rencontrés : premièrement, le nouveau PEC-ECG a modifié le cahier des charges, l'enseignement devient plus fatigant ; deuxièmement, en matière d'infrastructure, l'acquisition et l'installation d'ordinateurs ont nécessité un investissement en argent et en temps (les enseignants doivent accompagner les apprentis dans leurs démarches).

Dans le *canton du Jura*, l'introduction du nouveau PEC-ECG a pratiquement coïncidé avec l'inauguration du nouveau Centre professionnel à Delémont, dans lequel était déjà prévue une bibliothèque et médiathèque, ce qui a facilité les choses. En matière d'organisation du nouvel enseignement, l'accent est mis ici sur les examens de fin d'apprentissage : par année, il y a environ 350 candidates et candidats dans les professions techniques, industrielles et artisanales, qui se répartissent entre deux écoles ; selon le responsable cantonal, les problèmes ne sont pas insurmontables.

Dans le *canton de Vaud*, qui a connu à cette époque des problèmes budgétaires, on relève la chance d'avoir de grandes écoles, telle que l'EPSIC, où a été installée fin 1999 une médiathèque-bibliothèque avec des ordinateurs. Dans les autres écoles, le matériel mis à disposition des apprentis varie. Mais celui-ci n'est pas toujours décisif. Par exemple, à Marcellin, où l'école n'a pas d'équipement informatique à mettre à la disposition de ses élèves, il y a des travaux personnels remarquables, qui privilégient le côté artistique, écrit et manuel. Sur certaines dimensions donc, le responsable cantonal se heurte à l'autorité cantonale qui restreint les budgets. Mais il reste aux écoles la possibilité de développer leur propre système, par le biais de contrats de prestations notamment.

En *Valais*, les classes de culture générale disposent d'un équipement standard comprenant au total une vingtaine d'ordinateurs mis à la disposition des élèves pour leurs travaux personnels. En ce qui concerne les ressources humaines, le RPIP réunit régulièrement les enseignants pour traiter les questions d'actualité. Un budget est à disposition. A la fin de chaque année est organisé un cours de perfectionnement de 2 à 4 jours sur les thèmes importants qui n'ont pas pu être résolus. Le responsable cantonal insiste sur la nécessité de maintenir la responsabilité de RPIP, avec une décharge correspondante.

Dans le *canton de Neuchâtel*, on note que les dépenses pour l'achat des ordinateurs, élevées, ont été réparties sur plusieurs années.

On peut donc dire que, dans l'ensemble, les cantons ont progressivement réussi à répondre aux exigences d'organisation et d'infrastructure liées à la refonte du PEC. Ce constat concerne tout particulièrement ce qui relève de la responsabilité propre du canton, qui est de mettre à disposition les ressources nécessaires.

7.3 L'assurance qualité

Au cours de la dernière décennie, la question du contrôle et de l'assurance qualité a pris une importance croissante dans le champ de la formation professionnelle. On a ainsi vu un mouvement de certification (ISO ou autre) d'écoles professionnelles, encouragé par l'OFFT. On

a vu également se développer des labels concernant des établissements de formation des adultes (Eduqua par exemple). Plus que la reprise de modèles venus de l'économie, on peut voir dans ce courant la contrepartie de la conception au niveau central de plans d'étude cadre plutôt que de règlements détaillés, et du développement concomitant de l'autonomie des prestataires de formation. De ce point de vue, le PEC ne représente qu'un exemple parmi d'autres.

Au niveau de l'OFFT lui-même, on est passé de la notion d'inspection à celle du Controlling éducationnel²⁷. L'inspection correspond à la vérification de l'accomplissement des exigences formelles fixées dans un règlement en termes de ressources et de moyens ; il s'agit en quelque sorte de vérifier que l'établissement de formation remplit les conditions d'enseignement fixées par l'autorité. Le Controlling éducationnel intervient plutôt au niveau du travail accompli et des résultats obtenus, même s'il remplit aussi des fonctions de détection avancée de problèmes.

Dans le nouveau PEC-ECG, le contrôle de l'autorité de surveillance se passe donc plutôt au niveau des processus et des résultats de l'enseignement ; les acteurs institutionnels sont censés faire eux-mêmes des évaluations périodiques ou continues. Le PEC-ECG fixe des objectifs dont les écoles doivent prendre connaissance avant de les réaliser. Les écoles doivent toujours être capables de prouver aux autorités cantonales et fédérales qu'elles agissent selon les objectifs du PEC-ECG. Comment se passe ce transfert croissant de responsabilités du centre vers la périphérie, s'agissant de la qualité de l'enseignement ?

Dans quelques cantons, l'accent a déjà été mis sur la certification des écoles professionnelles. Ainsi, dans le *Jura bernois*, toutes les écoles sont entrées dans un processus d'assurance qualité. En 1999, l'EPAM était dans la phase finale de certification ISO 9001, et les autres écoles dans les premiers pas d'une démarche de certification. On attendait cependant encore des impulsions claires en provenance du Controlling éducationnel de l'OFFT. Parallèlement, des formes de nouvelle gestion publique ont été introduites dans plusieurs écoles.

Dans le *canton de Neuchâtel*, les trois établissements du canton sont également entrés dans la démarche qualité proposée par l'OFFT.

Dans d'autres cantons, on ne fait pas référence à des démarches de certification reconnues, mais plutôt à des processus de contrôle au niveau cantonal. Dans le *canton de Vaud*, le contrôle de la qualité a été résolu au travers de la Commission de la branche de culture générale, qui réunit les RPIP. Cette Commission spécialisée est suivie par l'adjoint pédagogique, qui s'assure que les améliorations discutées seront accompagnées d'effets, tant sur le plan administratif que pédagogique. Par ailleurs, des contrats de prestations ont été établis entre le canton et les établissements de formation professionnelle, conformément à la politique du Conseil d'Etat.

En *Valais*, on relève plus prosaïquement que les enseignants respectent les directives et exigences du PEC-ECG, notamment dans la préparation de l'examen. Un expert cantonal y est délégué pour contrôle.

Le responsable du canton de Fribourg fait encore un pas supplémentaire, en déclarant faire totalement confiance aux écoles pour effectuer elles-mêmes le contrôle de la qualité. Il pense qu'il aura des effets bénéfiques pour les apprentis en tant que « clients-apprenants ».

Enfin, la question de l'assurance qualité n'a pas été directement soulevée dans le *canton de Genève*. Toutefois, le responsable cantonal insiste beaucoup plus sur le suivi de la qualité : ce n'est pas « en assurant à un moment donné », en donnant un label à une entreprise ou à une

²⁷ Berset, J.-E. (2001). *Introduction d'un Controlling éducationnel dans la formation professionnelle suisse*. Fribourg : Editions universitaires, coll. Economie et gestion, vol. 2.

école, que toutes les conditions de qualité seront remplies. Ce qui est important, c'est de maintenir cette qualité et de faire en sorte qu'un bon niveau soit maintenu.

Pour le responsable au niveau de l'OFFT, il est clair qu'il faut donner à moyen terme aux écoles un instrument qui leur permette de s'assurer, elles-mêmes, du sens de leur travail. Elles pourront donner par là à l'autorité cantonale – et par ricochet à l'autorité fédérale – les moyens de prouver que leur action est dans la ligne du nouveau PEC-ECG. S'il y a actuellement une évaluation scientifique de la mise en place, l'OFFT ne peut pas la prolonger éternellement : il faut l'arrêter à un certain moment. Sous un angle plus fondamental, il constate que si l'OFFT veut être conséquent, il ne peut pas développer grâce au nouvel enseignement de culture générale l'autonomie de l'apprenti, et la refuser à l'école.

Le principe d'un contrôle de la qualité n'est donc pas du tout remis en cause. Au moment de l'enquête, qui correspond encore aux premiers pas de la refonte, on constate que le contrôle, voire l'assurance de la qualité est assuré par différents moyens (expert cantonal, commission, norme ISO ou autre) dans les différents cantons romands. Toutefois, cette diversité ne suffit sans doute pas à plus long terme ; il serait souhaitable qu'à l'avenir les efforts d'assurance qualité des cantons tendent davantage vers un dénominateur commun.

7.4 Le travail personnel en culture générale

Dans la perspective notamment de la capacité d'agir et de sa démonstration, la refonte du PEC-ECG a introduit une nouveauté à ce niveau de formation, le travail personnel, qui compte pour un tiers dans la note d'examen de culture générale à l'examen de CFC. Le but du travail personnel est de « mettre en évidence que les objectifs d'enseignement ont été atteints (compétences langagières, méthodologiques, personnelles et sociales) » (CRFP/DBK, 1997, p.1²⁸). Le travail personnel incite l'apprenant à travailler de manière autonome et à développer un esprit d'initiative, tout en traitant de sujets touchant à la vie en société (économie, politique, histoire, éthique, culture, écologie, etc.). Le travail personnel nécessite des changements organisationnels, notamment pour ce qui est de la préparation du travail en classe et de son évaluation.

Avant de rapporter les différents avis recueillis au cours des entretiens, il faut insister une fois encore sur le fait qu'ils ont eu lieu à un moment où la concrétisation de ces travaux personnels était encore pour une large part une réalité à venir. Comme souvent en matière d'innovation, il faut attendre que des preuves favorables ou défavorables aient été faites avant que les avis exprimés aient une certaine consistance ; avant, le débat est d'abord un débat d'idées.

C'est en *Valais* que l'avis le plus positif a été exprimé. Les responsables cantonaux estiment que le travail personnel représente l'essentiel de la réforme. Ils précisent que les enseignants l'apprécient beaucoup, du fait que les élèves se préparent vraiment à l'examen. Les enseignants insistent sur le maintien de la présentation ou défense du travail, qui est contestée par certains. Les responsables cantonaux pensent que les exigences ne sont pas trop élevées, car ce sont les enseignants qui choisissent les thèmes.

²⁸ CRFP/DBK, 1997. *Directives concernant la pratique de l'évaluation de l'ECG et l'organisation des examens finals de culture générale pour les professions de l'industrie et de l'artisanat.*

Dans d'autres cantons, on met (aussi) l'accent sur les difficultés qui vont survenir dans la concrétisation de cette dimension du PEC :

Ainsi, dans le *canton de Vaud*, certains enseignants ont soulevé la question de la présence d'experts, prévue par le règlement fédéral pour l'examen standardisé comme pour la présentation du travail personnel. Le fait d'avoir recours à un expert pour l'écrit et pas pour l'oral correspond-t-il au règlement ? Certaines écoles ont préféré arrêter l'enseignement avant la fin normale de l'année scolaire dans le but de mobiliser entièrement le corps enseignant pour les examens finaux. En ce qui concerne la préparation du travail de diplôme en cours d'apprentissage déjà, lors des journées « portes ouvertes » à Marcellin et à Montreux, des parents ou des patrons s'étonnaient et étaient enthousiasmés par le travail qui « pour une fois » dans le cadre de la culture générale avait été quelque chose de vivant. Les travaux personnels étaient exposés, et les patrons pouvaient voir de quelle manière l'apprenti, en première année déjà, présentait son entreprise : certains étaient flattés, d'autres l'étaient moins.

Certes, reconnaissent encore les responsables cantonaux, la nouvelle formule d'évaluation est lourde, mais intéressante pour la formation elle-même de l'apprenti. Par contre, au niveau du corps enseignant, cela pose quelques problèmes et induit des revendications de décharges horaires. En ce qui concerne la gestion de la dernière année d'apprentissage, la plupart des écoles intègrent le semestre du travail personnel au milieu ou à cheval sur les deux derniers semestres. Elles ont ainsi une accumulation d'examens et d'évaluations du travail personnel.

Dans le *canton de Neuchâtel*, la responsable a constaté que le travail personnel, étant un élément nouveau qui génère beaucoup de travail, crée une certaine résistance. Mais il donne aussi l'impression d'être un apport complémentaire.

Dans d'autres cantons, les responsables rapportent plutôt des avis externes sur le travail personnel. Ainsi, le responsable de la formation professionnelle du *Jura* dit que, selon les entreprises, les échos sont différents, mais que particulièrement dans les métiers d'un niveau scolaire plus faible elles pensent que les élèves sont un peu trop seuls pour défendre un travail. Ces responsables d'entreprises imaginaient cette démarche plutôt au niveau universitaire et se sont étonnés qu'on attende cela de leurs apprentis cuisiniers, maçons, etc. Toutefois, les entreprises ne le vivent pas mal car elles ne se sentent dans l'ensemble pas concernées par la culture générale, et elles se centrent sur la partie professionnelle. En fait, les problèmes d'école ne les concernent que lorsque les notes du livret scolaire sont insuffisantes.

Dans le *Jura bernois*, les réactions face au travail personnel sont diverses. Selon le responsable cantonal, il faut d'abord prendre en considération l'environnement familial (10% de la population suisse est illettrée). A Bienne, la moitié de l'effectif des classes suisses alémaniques ou romandes est constitué d'étrangers. Il constate ensuite que plus l'entreprise est petite, moins le patron a un intérêt pour la formation scolarisée de ses apprentis, contrairement aux grandes entreprises (en particulier de l'industrie horlogère, dominante à Bienne) qui, elles, ont un propre concept de formation et prennent en charge leurs apprentis. Moins la profession est scolarisée, moins l'appui est grand. Le responsable y voit un écueil, il faudrait trouver une solution pour ces jeunes qui n'ont pas un environnement professionnel favorable.

Enfin, au chapitre des problèmes particuliers, le responsable du *canton de Fribourg* mentionne le cas d'un apprenti qui n'a pas rendu son travail personnel ; ce problème touche à l'organisation des examens oraux et devrait, selon lui, être résolu par l'enseignant concerné.

Le responsable au niveau de l'OFFT aborde lui aussi les démarches des apprentis dans le travail personnel. A ce propos, en sa qualité d'inspecteur, il a vu au fil des années des évolutions remarquables. Il cite à titre anecdotique un directeur parlant d'un apprenti qui préparait une exposition photographique avec un commentaire des objets, regrettant qu'il n'y aurait que très

peu de texte. Il est intéressant selon lui de constater que les apprentis saisissent parfois plus rapidement ce qu'on attend d'eux que le directeur qui, lui, avait de la peine à concevoir un travail personnel sous une autre forme que la rédaction d'un texte écrit de 15 à 30 pages.

Il constate que l'évaluation orale et écrite du travail personnel semble poser des problèmes à certaines écoles et, curieusement, pas à d'autres. Une des raisons du lancement du projet ISO réside dans le fait que les autorités fédérales n'ont pas l'impression que l'organisation des établissements de formation professionnelle est partout optimale.

En conclusion de cette partie, on peut constater qu'avec des nuances les réactions face au travail personnel sont plutôt positives. Le travail personnel est considéré par certains comme un des éléments les plus innovateurs et enrichissants de la refonte. Même si d'autres mettent davantage l'accent sur l'anticipation de difficultés dans l'organisation de la défense du travail, cela ne signifie pas qu'ils se distancient de l'objectif lui-même.

8. APPRECIATION GLOBALE DE LA REFORME

Les réactions face à la réforme du PEC convergent dans les cantons romands. Les points positifs soulevés sont l'enrichissement pour les apprentis ainsi que pour les enseignants, et la responsabilisation des apprentis. Ces derniers prennent du plaisir à trouver eux-mêmes certaines réponses à des questions qu'ils rencontrent, dans le cadre de leur vie de tous les jours avec leurs patrons, plutôt que d'apprendre des choses inutiles par cœur. Actuellement, il faut savoir où aller chercher l'information (encyclopédie, Internet ou autre), plutôt que de la connaître par cœur, pour pouvoir l'interpréter et l'utiliser afin de gérer les situations. Il y a une ouverture beaucoup plus large sur ce qui est vécu dans la société ; c'est un grand progrès par rapport à un enseignement qui était un peu étriqué. Dans la refonte, l'enseignant a une nouvelle fonction ; il est davantage un « *coach* » que celui qui transmet des informations frontales.

On relèvera cependant certaines nuances exprimées par les responsables cantonaux.

Dans le *canton de Vaud*, au niveau des écoles, un des regrets énoncés par certains est que les directions des écoles ne se soient pas assez impliquées dans le processus de réforme. Dans les écoles où la direction provient plutôt des branches techniques, les enseignants se sentent un peu mis à l'écart, moins appuyés que dans les établissements où elle provient plutôt de l'enseignement de culture générale ou en tout cas d'une tradition scolaire. Les responsables affirment encore qu'ils n'accepteront plus de travailler sur des réformes proposées par l'OFFT sans qu'il y ait, en parallèle, un budget aux niveaux de la Confédération et du canton. Le PEC-ECG est une expérience passionnante, mais il n'aurait pas fallu présenter la refonte comme réforme « gratuite » (à coût nul).

Le responsable du *Jura bernois* estime qu'on devrait introduire dans le nouveau PEC-ECG des objectifs très concrets, accompagnés d'un petit dossier, par exemple : l'offre d'emploi et la comptabilité ; deux ou trois sujets d'actualité sur des contrats types (les généralités sur les contrats d'assurances, les contrats indispensables, la responsabilité civile, etc.). Il soutient le PEC-ECG, pour autant que l'on apporte des correctifs concrets au PEE, notamment en ce qui concerne l'énorme responsabilité demandée aux enseignants.

En ce qui concerne les autres cantons romands, au moment des entretiens (1999-2000), les responsables cantonaux affirment qu'il est encore trop tôt pour faire un bilan. Toutefois, l'expérience du nouveau PEC-ECG leur semble en bonne voie.

Le responsable au *niveau fédéral* s'est aperçu avec le temps que, dans ce genre d'opération, l'exigence de travail en groupe rendait problématique l'adoption d'un rythme trop rapide. Ensuite, il a réalisé au sein du groupe de planification (*Planungsgruppe*) que l'OFFT avait des idées assez floues, jusqu'à un stade très avancé du processus de mise en place de la réforme. En automne 1995, l'OFFT parlait encore de « thème », ce qui ne le satisfaisait pas, puisqu'il voulait un plan évolutif. La discussion a pris beaucoup de temps, et cela a été finalement extrêmement profitable.

J.-E. Berset a beaucoup apprécié la collaboration qui s'est instaurée entre les trois parties linguistiques dans le développement du PEC. A l'OFFT, plusieurs personnes ont fait des efforts dans les deux langues ; des portions entières du nouveau PEC-ECG, dont celle de l'évaluation, ont été élaborées en français. En général, les textes étaient souvent rédigés en allemand, même au Tessin. On peut donc dire ainsi que l'OFFT a vraiment contribué à créer un PEC-ECG suisse.

Selon lui, les grandes erreurs ont probablement résidé dans le manque de communication. Mais entre Confédération et cantons, les personnes au fait du projet étaient peu nombreuses et ne savaient pas quoi communiquer. Les représentants de l'OFFT ne pouvaient pas se présenter

devant le corps enseignant pour déclarer qu'ils étaient en période de réflexion, d'autant plus qu'il leur était difficile de donner réponse à des questions de détail. Les affirmations des responsables cantonaux interviewés vont dans le même sens.

9. PERSPECTIVES

Les responsables cantonaux ont parfois un peu de peine à se prononcer sur les perspectives à moyen ou long terme du nouveau PEC-ECG. Ceci s'explique probablement par le moment du déroulement des entretiens : à la fin de 1999 et au début de l'année 2000, l'expérience de la mise en place était encore en cours de route, par conséquent, les responsables étaient plus focalisés sur les problèmes de mise en place que sur d'éventuels problèmes qui pourraient surgir à long terme.

Pour certains responsables, certains points de la refonte devraient être revus. Le responsable du *Jura* souligne qu'à l'avenir, il faudra un responsable de l'enseignement de culture générale par école, car un RPIP qui coordonne l'ECG dans plusieurs écoles professionnelles ne suffit pas. Dans le *Jura bernois*, on souligne qu'il y aurait des corrections à faire au niveau de la haute responsabilité que la refonte confère aux enseignants. Dans le *canton de Neuchâtel*, on estime nécessaire de poursuivre l'harmonisation entre cantons romands, en intensifiant le travail de la CRFP, tout en tenant compte des nécessités régionales et des attentes envers les apprentis.

Dans le *canton de Vaud*, on revient encore une fois sur les dépenses supplémentaires engendrées par le PEC-ECG, en rappelant qu'elles ont posé problème ; à l'avenir, il ne faudrait pas multiplier les décharges accordées aux enseignants.

Dans ce moment de l'entretien consacré aux perspectives, le responsable des écoles professionnelles du *canton de Genève* souligne que la priorité sera d'assurer la qualité de l'enseignement (ce qui implique que les autorités cantonales devraient régulièrement aller sur le terrain) et d'améliorer les conditions de travail des enseignants. Le perfectionnement et la formation continue du corps enseignant doivent être maintenus, surtout pour les besoins spécifiques à l'enseignement de la culture générale. Il faudrait également mettre l'accent sur le perfectionnement des maîtres. Un rapport, préparé dernièrement par le CEPTA et les Ecoles d'arts, a fait ressortir une solution qui, sans déroger carrément aux règles fédérales, en est une interprétation très large : il faudrait commencer à faire passer les examens finaux d'enseignement de culture générale à partir de Pâques pour parvenir à les mettre sur pied dans de bonnes conditions pour la totalité des candidats. Quant à l'infrastructure des écoles professionnelles, il ne faut pas se contenter de ce qui a été fait, au contraire, il faut poursuivre un effort financier par rapport à l'équipement des centres de documentation.

Au niveau de l'*OFFT*, le responsable pense que la partie est gagnée, dans le sens où on ne va pas revenir en arrière ; peut-être y aura-t-il un certain retour vers une centralisation et un plan d'étude fixant aussi certains objectifs plus concrets. Il est cependant très improbable qu'on revienne, dans les 10 ou 20 prochaines années, à un système très structuré et ayant un système de contrôle de type hiérarchique. En Suisse alémanique, il y a eu la résistance *a posteriori* d'un groupe réclamant un organe de contrôle de l'examen. Dans le canton de Zurich, certaines exigences du PEC ont été totalement rejetées par les responsables cantonaux, qui jugent que le corps enseignant n'est pas prêts et qu'il faut l'épauler. Si J.-E. Berset partage leur opinion, il maintient certains points : pour apprendre à aller à vélo, il faut un jour enlever les roulettes arrière.

Le plus important est l'instrument, autrement dit, le dispositif qui permet aux écoles d'asseoir toute cette démarche, et aux cantons de pouvoir exiger le respect de certains paramètres et de réaliser que l'école agit. Cela paraît essentiel, puisque le plan d'étude n'est pas soumis à une procédure d'acceptation par le canton ou la Confédération. Le plan d'étude des écoles est souple, précisément pour être adapté. Le risque existe qu'on en fasse un plan cantonal figé ; une école qui ne pourrait pas démontrer que son plan a évolué aux cours des années, alors que tout change dans son environnement, donnerait un signe négatif, appelant une intervention de l'autorité

cantonale. Quant à l'évaluation des examens finals, la grande révolution consiste en ce que les enseignants vont enfin avoir la responsabilité qui leur incombe : faire passer l'examen, l'évaluer et en assumer les résultats, alors qu'avant ces tâches incombaient aux autorités cantonales.

J.-E. Berset a toujours souhaité abolir la distinction entre la culture technique et la culture générale, qui ne se pratique sous cette appellation que dans les écoles professionnelles, mais cette idée a dû être abandonnée lors de la mise sur pied du PEC-ECG pour ne pas courir tous les lièvres à la fois. Il regrette également la dissociation volontaire de la réforme de la culture générale de celle de la maturité professionnelle, car du point de vue technique, la construction du nouveau PEC-ECG est beaucoup plus proche de l'idéal de la maturité professionnelle.

Les considérations propres à l'évaluation scientifique sont exprimées dans la partie conclusive du rapport.

10. CONCLUSION

Dans le système suisse de la formation professionnelle, les autorités cantonales remplissent au moins quatre rôles :

- elles sont chargées de mettre en œuvre la loi fédérale sur la formation professionnelle et les dispositions légales et réglementaires qui en découlent, en particulier les règlements d'apprentissage, les ordonnances et les directives portant sur certaines parties, comme précisément l'enseignement de culture générale ;
- dans le cadre de cette mise en œuvre, elles doivent évidemment veiller à ce que les ressources humaines et matérielles nécessaires soient mis à disposition des institutions de la formation professionnelle, en particulier des écoles professionnelles placées sous leur autorité ;
- elles doivent s'assurer que, dans la mesure du possible, la formation professionnelle est concrétisée de façon équitable dans tous les secteurs professionnels et dans toutes les régions constituant le canton ;
- elles doivent veiller à ce qu'une coordination aux niveaux régional et fédéral permette d'assurer dans les faits l'équivalence « suisse » des filières de formation professionnelle.

On peut en conclusion relire les principaux résultats de notre évaluation à la lumière de ces différentes tâches.

Dans la mise en place du PEC-ECG, une stricte application du *principe « hiérarchique »* Confédération – cantons – établissements de formation n'a pas été de mise. L'initiative de la refonte revient comme nous l'avons vu à des directeurs et enseignants d'écoles professionnelles. La prise en considération des demandes de réforme par l'OFFT a en quelque sorte introduit une relation directe entre l'autorité fédérale et les établissements de formation. Néanmoins, les Conférences intercantionales n'ont pas été tenues à l'écart des décisions. On peut plutôt voir dans cette relation directe le pendant au niveau des rapports légaux de l'autonomie accrue que le PEC laisse aux écoles en matière d'enseignement de la culture générale. En Suisse romande, aucun responsable cantonal n'a formulé de critiques quant à l'architecture globale de la mise en place de la refonte. Les problèmes évoqués concernent plutôt des dimensions spécifiques, comme le moment où l'information est disponible et parfois la brièveté des délais séparant l'information de la réalisation.

En ce qui concerne la mise à disposition des *ressources humaines et matérielles* nécessaires, la question des financements apparaît à plusieurs reprises. Il est vrai que la mise en place de cette innovation exigeante de ce point de vue s'est faite dans une période de récession économique et de grandes difficultés financières dans nombre de cantons romands. Les aménagements nécessaires en termes de locaux et d'équipements ont de ce fait dû parfois être repoussés ou étalés dans le temps. Mais la question la plus débattue est celle du financement des coûts en personnel engendrés par la mise en place de la refonte, cristallisée en général sous la forme de la subvention des décharges accordées au corps enseignant. De ce point de vue, le PEC a été mis en place avec un fort investissement personnel de responsables et de membres du corps enseignant des écoles. Il est difficile d'affirmer que si les enseignants avaient eu davantage de temps mis à disposition par leur école, en particulier sous forme de décharges, la mise en place de la refonte aurait été encore mieux assurée. Mais cela aurait sans doute évité des sentiments de frustration.

La *cohérence de l'application du PEC au niveau cantonal* se présente sous des formes différentes d'un canton à l'autre. Dans la plupart des cantons romands, le petit nombre d'établissements ou la forte intégration administrative des différents lieux et des différentes

filiales de formation ramène la question à une affaire de coordination entre deux ou trois écoles. Dans d'autres cantons, Vaud surtout, une coordination concerne un plus grand nombre d'écoles et requiert sans doute une implication plus forte de l'autorité cantonale. Il faut cependant que cette tâche de coordination ne se fasse pas au détriment des principes fondamentaux de la refonte. A titre de pure hypothèse : il ne faudrait pas que l'on glisse d'un PEE à une sorte de plan d'étude cantonal. Les entretiens avec les responsables cantonaux semblent plutôt révéler une volonté de laisser travailler les écoles en leur assurant dans la mesure du possible les conditions nécessaires. Dans les faits, les collaborations entre écoles au niveau cantonal ont été parfois assez poussées, comme par exemple dans le canton de Neuchâtel entre le CPLN et le CIFOM, dans la toute première phase d'élaboration des PEE ; la situation a depuis évolué. Mais de telles différences font sans doute partie des marges d'interprétation de principes formels. L'essentiel du point de vue des principes du PEC est que la définition et la mise en œuvre des PEE ne deviennent pas un acte d'autorité cantonale.

Enfin, une *coordination au niveau romand* a été assurée par le biais notamment de la Commission PEC-ECG. Dépourvue de pouvoir formel, cette Commission semble avoir exercé une certaine influence concrète. La question des thèmes sur lesquels devrait porter une coordination au niveau romand dépasse le cadre de cette partie de l'évaluation, mais elle mériterait sans doute d'être débattue entre les principales instances concernées. Reste encore à signaler l'absence, en tout cas à ce moment, d'une coordination intercantonale au niveau suisse. Elle est d'ailleurs d'autant plus improbable qu'elle est en général absente même entre les parties francophones et germanophones d'un même canton. La cohésion nationale de l'ECG revient donc au moment où les entretiens ont été effectués au groupe de concrétisation mis en place par l'OFFT.

De façon globale, les entretiens avec les autorités cantonales en Suisse romande, ainsi qu'avec le responsable du dossier à l'OFFT et la Commission instituée par l'instance régionale, la CRFP, font ressortir que la mise en place du nouveau PEC-ECG a abouti après quelques difficultés d'ordre organisationnel et financier. Pendant la phase pilote de la refonte (au moment des entretiens), la refonte reçoit un accueil globalement positif de l'ensemble des responsables cantonaux.

La réforme a transformé le rôle des autorités cantonales : elles ont été déchargées de quelques responsabilités, les établissements de formation ayant plus d'autonomie pour la conception de leur PEE, l'organisation et l'évaluation des examens, l'assurance qualité.

Le PEC-ECG aurait dû être réécrit en 2003 ; il aurait été utile de prendre en considération les difficultés que les instances cantonales et les écoles ont rencontrées lors de la mise en place du nouveau PEC-ECG (problèmes de communication avec l'OFFT, manque de clarifications des éléments innovateurs, dépenses dépassant le budget), afin que les changements apportés au PEC soient accueillis et mis en œuvre dans les meilleures conditions²⁹.

²⁹ Au moment où ce rapport est publié, décision a été prise à l'OFFT de modifier la structure d'appui à la mise en place du PEC, en supprimant le groupe de concrétisation et en confiant la responsabilité du dossier à l'Institut de pédagogie pour la formation professionnelle. La situation sera évaluée avant que des décisions concernant la suite soient prises.

BIBLIOGRAPHIE

Changkakoti, N., Soussi, A., Amos, J. (1997). *Evaluation du plan d'étude cadre (PEC) pour l'enseignement de la culture générale dans les écoles professionnelles industrielles et artisanales et les écoles de métiers : Analyse des plans d'étude d'école*, Genève : OFFT/SRED document n° 1.

Changkakoti, N., Soussi, A. (1998). *Opinions et représentations des enseignants de culture générale et des directeurs*, Genève : OFFT/SRED, document n° 2.

Changkakoti, N., Soussi, A. (2000). *Observations dans les classes de Suisse romande*, Genève : OFFT/SRED, document n° 4.

Groupe évaluation, SRED, IWP et USR. (1999). *Opinions et représentations des enseignants en Suisse*, Genève : OFFT/SRED, document n° 3.

OFIAMT (1996). *Plan d'étude cadre (PEC) pour l'enseignement de la culture générale dans les écoles professionnelles industrielles et artisanales et les écoles de métiers*.

Soussi, A., Scott, S., (2001). *Opinions et représentations des apprentis de Suisse romande à propos de l'apprentissage, leur manière d'apprendre et leur motivation*, Genève : OFFT/SRED, document n° 5.

ANNEXE

Guide d'entretien

- Question initiale : **implication dans la refonte** :
 - quand ?
 - comment ?
 - si pas abordé spontanément : **bilan du règlement précédent** en matière de culture générale
- **Information et documentation** reçues et/ou diffusées sur la refonte
- **Perception de la culture générale** (cf. questions corps enseignant)
- **Perception de la refonte** :
 - principes pédagogiques, travail personnel, examens
 - appréciation globale et sur les effets au niveau de l'enseignement professionnel et, si possible, des apprentis
- **Mise en place du projet** au niveau systémique :
 - procédures (Confédération – Romandie – canton ; canton – écoles professionnelles)
 - question de l'assurance qualité
 - le DOS : qu'en sait l'interlocuteur ? A sa connaissance, effets sur les structures dans les écoles professionnelles
 - évaluation de la mise en place : difficultés éventuelles ; appréciation globale
- **Situation actuelle** (au niveau où se situe l'interlocuteur, comme plus général)
- **Perspectives des prochaines années** :
 - place de l'autorité régionale ou cantonale, organisation pour ce qui concerne les PEE et les examens (dont question des RPIP cantonaux)
 - assurance qualité
 - DOS
- **Autres aspects** du point de vue de l'interlocuteur