



Organisation
internationale
du Travail



► **Guide pour rendre l'EFTP
et le développement
des compétences inclusifs
pour tous**



.....

▶ **Guide pour rendre l'EFTP
et le développement
des compétences inclusifs
pour tous**

Ralf Lange
Christine Hofmann
Manuela Di Cara

March 2020

Copyright © International Labour Organization 2020

Première publication 2020

Les publications du Bureau international du Travail jouissent de la protection du droit d'auteur prévue par les dispositions du protocole n° 2 de la Convention universelle pour la protection du droit d'auteur. Toutefois, de courts extraits peuvent être reproduits sans autorisation, à condition d'en indiquer la source. Toute demande d'autorisation de reproduction ou de traduction devra être adressée à: Octroi de licences, Bureau international du Travail, CH-1211 Genève 22, Suisse, ou par email: rights@ilo.org. Le Bureau international du Travail accueillera favorablement ces demandes.

Bibliothèques, institutions et autres utilisateurs enregistrés auprès d'un organisme de gestion des droits de reproduction ne peuvent faire des copies qu'en accord avec les conditions et droits qui leur ont été octroyés. Veuillez consulter www.ifrro.org pour trouver les organismes de gestion des droits de reproduction de votre pays.

Guide pour rendre l'EFTP et le développement des compétences inclusifs pour tous

ISBN: 978-92-2-033630-4 (Print)
978-92-2-033631-1 (Web PDF)

Les désignations utilisées dans les publications du BIT, conformément aux pratiques des Nations Unies, et la présentation des données qui y figurent ne sauraient être interprétées comme exprimant une prise de position du Bureau international du Travail sur le statut juridique d'un pays, d'une région ou d'un territoire ou de ses autorités, ou sur le tracé de ses frontières.

La responsabilité des opinions exprimées dans les articles, études et autres textes signés n'engage que leurs auteurs, et leur publication ne saurait constituer une approbation par le Bureau international du Travail des opinions qui y sont exprimées.

La mention de certaines sociétés ou de certains produits commerciaux ou procédés n'implique pas que le Bureau international du Travail les cautionne, et la non-mention de tel ou tel produit, société ou procédé n'implique aucune appréciation favorable ou défavorable.

Vous trouverez plus d'informations sur les publications et produits numérique du BIT sur: www.ilo.org/publns.

Crédits photo couverture: ©Quino Al on Unsplash

Mise en pages en France, MAS

Imprimé par l'Organisation internationale du Travail, Genève, Suisse

Préambule

La fermeture des établissements d'EFTP (Enseignement et Formation Techniques et Professionnels) et les conséquences économiques de la pandémie de COVID-19 risquent d'aggraver les inégalités et de créer une « génération du confinement ». Le développement inclusif des compétences et des possibilités de formation tout au long de la vie sont essentiels pour éviter que certaines personnes ne soient laissées de côté, pour maintenir l'employabilité des personnes et s'assurer que les économies et les entreprises sortent rapidement de la crise.

En principe, les systèmes de développement des compétences tiennent compte des besoins des personnes cherchant à acquérir les compétences nécessaires pour gagner leur vie et trouver leur place dans la société. En réalité, de nombreux groupes et individus dans la société se retrouvent exclus des possibilités d'apprentissage pour un large éventail de raisons. Ceux qui sont dans l'emploi précaire, informel, font face à de nombreux obstacles à l'accès, et la disponibilité et l'accessibilité des centres de formation sont susceptibles de poser des problèmes aux gens qui vivent dans des zones éloignées ou en situation de handicap. Les perceptions et les stéréotypes peuvent avoir une influence sur le choix des formations en décourageant les personnes intéressées à s'inscrire à certains cours. Les conditions de formation peuvent ne pas être favorables à tous et entraîner des taux d'abandon plus élevés si les méthodes d'apprentissage ne prennent pas en compte les besoins spécifiques des étudiants ou, dans le cas des femmes, des toilettes séparées ou un éclairage ne sont pas installés. Après l'obtention du diplôme, la transition vers l'emploi risque d'être également plus difficile si les acteurs du marché de l'emploi maintiennent la discrimination. Si l'on s'assure que les groupes défavorisés bénéficient de conditions inclusives pour le perfectionnement de leurs compétences, cela les aidera à réussir leur transition vers le travail décent.

Seules quelques politiques et stratégies nationales d'EFTP prévoient le recours à l'inclusion et s'intéressent en priorité à l'égalité entre les hommes et les femmes. La sensibilisation des décideurs est primordiale pour étendre les politiques d'EFTP à tous les individus ou groupes qui en sont exclus et s'orienter vers une plus grande inclusion en matière de perfectionnement des compétences et de formation tout au long de la vie pour tous.

Ce **Guide du BIT pour faciliter l'inclusion de tous les individus dans l'EFTP et le développement des compétences** cible les décideurs politiques et les représentants des organisations de travailleurs et d'employeurs impliqués dans les systèmes de perfectionnement des compétences, les personnels des centres d'EFTP et les spécialistes du développement qui fournissent des conseils en matière de politique des compétences. Il a pour but d'aider les décideurs et spécialistes en matière de politique des compétences à évaluer dans quelle mesure leur système d'EFTP exclut certains groupes ou individus, identifie les raisons sous-jacentes et apporte des idées pratiques sur ce qui pourrait être fait pour corriger les inégalités. L'outil d'autoévaluation proposé dans ce guide est également disponible en version numérique.

L'amélioration des perspectives sur le marché de l'emploi et de la qualité du travail pour ceux qui sont défavorisés sur le marché de l'emploi est au centre des préoccupations des recherches du BIT et de l'agenda de renforcement des capacités. L'inclusion n'est pas seulement un objectif normatif, elle bénéficie également aux employeurs, qui ont ainsi un plus large éventail de compétences disponibles, aux collègues, qui acquièrent davantage de connaissances grâce à des environnements plus variés, et aux gouvernements et sociétés, qui, sans elle, auraient à supporter les coûts liés à l'exclusion.

Ce guide a été rédigé par Ralf Lange, Christine Hofmann et Manuela Di Cara. Il comprend

des observations de Jürgen Menze, Gurchaten Sandhu, Laura Schmid, Maaret Canedo Lohikoski, Maria Teresa Gutierrez, Ashwani Aggarwal et Rafael Peels. L'outil d'autoévaluation a été testé pendant une formation en ligne de CIC/BIT sur les compétences pour l'inclusion sociale. Janet Neubecker et l'équipe Delta de CIC/BIT ont apporté leur aide pour le travail de révision, de formatage, de mise en pages et de publication.

Le projet SKILL-UP, financé par le gouvernement norvégien, ainsi que le Partenariat visant à

améliorer les perspectives des personnes déplacées de force et des communautés d'accueil (PROSPECTS), financé par le gouvernement des Pays-Bas, ont contribué financièrement à ce guide et à l'outil numérique interactif.

Nous espérons que ce guide fournira les fondements et outils nécessaires pour intensifier l'action sur l'inclusion en matière d'EFTP et de perfectionnement des compétences et qu'il aidera ceux qui en ont le plus besoin à sortir de la pandémie de COVID-19.

Srinivas Reddy

Chef

Service des compétences et de l'employabilité
Département des politiques de l'emploi du BIT

Table des matières

Préambule.....	iii
Liste des abréviations.....	vii
Comment utiliser ce guide?	ix

Chapitre 1 Description du contexte 1

1.1	Faits et tendances en matière d'inclusion dans l'EFTP	2
1.2	Concepts clés: Qu'est-ce que l'inclusion?	7
1.3	Les bénéfices de l'inclusion sociale dans l'EFTP	11

Chapitre 2 Déterminer qui est exclu et pourquoi15

2.1	Groupes et individus exclus - état des lieux	16
2.2	Déterminer où, quand et comment l'exclusion se produit dans l'EFTP	26
2.3	Cadre d'analyse des inégalités dans l'EFTP	35

Chapitre 3 Corriger les inégalités et faciliter l'inclusion de tous les individus dans l'EFTP39

3.1	Élaboration de politiques et stratégies d'EFTP inclusives	41
3.2	Conception universelle d'un système d'EFTP	42
3.3	Mesures ciblées	56

Chapitre 4 Études de cas61

4.1	Projet de réforme de l'EFTP au Bangladesh	62
4.2	Égalité hommes-femmes dans les établissements de formation d'Amérique centrale	64
4.3	Validation des acquis de l'expérience pour les réfugiés syriens en Jordanie	67
4.4	Formation pour le renforcement de l'autonomie économique des populations rurales (TREE) aux Philippines.....	70

4.5	Création d'un espace de lutte contre l'homophobie dans les collèges d'EFTP en Afrique du Sud	73
4.6	Amélioration du système d'apprentissage informel au Bénin	75
4.7	Outils et cours d'EFTP en ligne pour les peuples indigènes d'Australie	77
4.8	Inclusion sociale, formation à l'employabilité et VIH/sida en Afrique de l'Est et du Sud	79
4.9	Formation des travailleurs indépendants exclus du système formel de l'EFTP au Mexique	81
Références.....		85

Liste des tableaux

Tableau 1.	Liste de contrôle d'autoévaluation: Groupes et individus exclus.....	16
Tableau 2.	Liste de contrôle d'autoévaluation: Accessibilité, sélection, inscription et choix de formation	27
Tableau 3.	Liste de contrôle d'autoévaluation: Fréquentation, abandons, outils pédagogiques et processus d'enseignement	30
Tableau 4.	Liste de contrôle d'autoévaluation: Évaluation, certification et transition vers le travail	34
Tableau 5.	Thèmes, méthodes et indicateurs proposés pour l'analyse des inégalités dans l'EFTP	36
Tableau 6.	Liste de contrôle d'autoévaluation: Politiques et systèmes inclusifs	40

Liste des figures

Figure 1.	L'EFTP inclusif: Où l'exclusion peut se produire	26
Figure 2.	Aspects politiques	41
Figure 3.	Modules des systèmes d'EFTP inclusifs	43

Liste des abréviations

CDH	Conseil des droits de l'homme des Nations Unies
CEDEFOP	Centre européen pour le développement de la formation professionnelle
CEEP	Projet d'émancipation économique le long des corridors de transport
CQM	Certification de qualification aux métiers
CRP	Centre de réhabilitation des paralysés, Bangladesh
DAES	Département des affaires économiques et sociales des Nations Unies
DRH	Développement des ressources humaines
ECOSOC	Conseil économique et social des Nations Unies
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnels
FdF	Formation de formateurs
GCC	Groupe corporatif communautaire
INA	Instituto nacional de aprendizaje, Costa Rica
LGBTI	Lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres et intersexués
NEET	Sans emploi, formation ni éducation
NORRAG	Réseau sur les politiques et la coopération internationales en éducation et en formation
OIT	Organisation Internationale du Travail
OIT/CINTERFOR	Centre interaméricain pour le développement des connaissances dans la formation professionnelle
ONUSIDA	Programme commun des Nations Unies sur le VIH/sida
STIM	Sciences, technologie, ingénierie et mathématiques
TEM	Transition école-métier
TIC	Technologies de l'information et de la communication
TREE	Formation pour l'autonomie économique des zones rurales
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNEVOC	Centre international pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels
UNHCR	Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés
UNICEF	Fonds des Nations Unies sur l'enfance
VAE	Validation des acquis de l'expérience
VIH/sida	Virus d'immunodéficience humaine/syndrome d'immunodéficience acquise
WIEGO	Femmes dans l'emploi informel: Mondialisation et organisation

Comment utiliser ce guide?

A qui s'adresse-t-il? Ce guide s'adresse aux décideurs politiques, aux représentants des organisations de travailleurs et d'employeurs impliqués dans les systèmes de perfectionnement des compétences, aux personnels des centres d'EFTP et aux spécialistes du développement qui fournissent des conseils en matière de politique des compétences.

Pourquoi ce guide? L'inclusion dans l'EFTP et le perfectionnement des compétences sont dans l'intérêt de tous – pourtant, leur pratique n'est pas suffisamment répandue. Ce guide apporte des arguments pour l'inclusion, sert à déterminer dans quelle mesure le système actuel est inclusif ou exclusif, pour quelles raisons, et ce qui pourrait être fait pour corriger les inégalités. Il fournit un outil qui adopte une perspective plus vaste sur l'inclusion et complète d'autres outils conçus pour des groupes ou individus spécifiques en situation vulnérable.

Autoévaluation: Le guide comprend plusieurs outils d'autoévaluation pour lancer la réflexion et l'apprentissage. Cela permet la mise en œuvre des procédures d'autoévaluation et de planification stratégique. Les autoévaluations peuvent être faites par un individu ou par un groupe sélectionné de personnes. Par ailleurs, les questions d'autoévaluation peuvent également servir de guide à une procédure d'apprentissage entre pairs pour les personnes en formation.

Les questions ou les énoncés sont intégrés dans des tableaux, et les réponses vont de 1 (très peu) à 5 (très fortement) ou sont précisées pour chaque question. La colonne de droite contient des liens vers des parties correspondantes du guide ou des renseignements supplémentaires correspondant à la question.



► Exemple:

Question	Réponse						Renseignements supplémentaires
	1	2	3	4	5	Ne sais pas	
Faites-vous des enquêtes régulières pour assurer le suivi des diplômés?				X			Voir section 2.2.7
Dans quelle mesure le taux d'emploi et les revenus des diplômés varient-ils en fonction de leur sexe, de leur milieu culturel, social ou éducatif?						X	Voir section 2.2.7

[La personne interrogée confirme que des enquêtes de suivi sont faites régulièrement (une fois par an, avec des échantillons différents), cependant les données ne sont ventilées que par sexe, par conséquent la personne interrogée n'est pas en mesure de répondre à la deuxième question.]

Le chapitre 1 donne des faits et des tendances sur l'inclusion dans l'EFTP, des concepts clés, et fait état des avantages de l'inclusion pour les gouvernements, les employeurs et les travailleurs.

Le chapitre 2 présente un outil d'autoévaluation qui peut aider à déterminer le niveau d'inclusion ou d'exclusion d'un système d'EFTP. Il identifie les exclus ou ceux qui ne sont pas suffisamment inclus dans les systèmes d'EFTP, aide à déterminer les causes sous-jacentes d'exclusion et d'inégalité et identifie les étapes de la procédure d'EFTP au cours desquelles se produit l'exclusion. Il fournit également des indications sur les méthodologies de collecte des données.

Le chapitre 3 donne des indications sur la façon dont les systèmes et programmes d'EFTP peuvent être plus inclusifs au cours des différentes étapes de la procédure d'EFTP. Il propose des mesures pour les programmes d'EFTP formel et non formel ainsi que pour l'apprentissage informel.

Le chapitre 4 présente les bonnes pratiques de différents pays du monde entier.

Ce guide est disponible en version imprimée et en version numérique interactive: <https://ecampus.itcilo.org/course/view.php?id=1286>



Chapitre 1

Description du contexte

La section 1.1 donne un aperçu des faits et tendances relatifs à l'EFTP et à l'inclusion. La section 1.2 donne des définitions et des explications sur les différents concepts clés relatifs à l'inclusion et à la façon dont ils sont liés aux stratégies et politiques. La section 1.3 expose les avantages de l'inclusion dans l'EFTP pour les participants, les gouvernements, les organisations d'employeurs et de travailleurs.



1.1 Faits et tendances en matière d'inclusion dans l'EFTP

Les systèmes d'EFTP¹ et de perfectionnement² des compétences s'efforcent de répondre aux exigences de tous ceux qui cherchent à acquérir de nouvelles compétences nécessaires à l'amélioration de leurs perspectives de carrière, de leurs revenus ou de leur situation professionnelle. En dotant les individus de connaissances, aptitudes et compétences correspondant aux exigences du marché de l'emploi, les systèmes d'EFTP sont reconnus comme étant un instrument capital pour améliorer l'employabilité, les perspectives d'emploi et potentiellement l'inclusion sociale.

Cependant, pour un certain nombre de raisons, de nombreux individus et groupes de la société se retrouvent exclus des possibilités de formation et d'apprentissage. Cette discrimination peut reposer sur l'âge, la nationalité, la race, la couleur, les opinions politiques, le handicap, le sexe, le genre, le groupe ethnique ou d'autres motifs. La situation peut être encore plus difficile pour ceux qui sont victimes de discriminations pour des motifs multiples et croisés (par exemple, handicap et sexe, religion et âge, race et handicap, groupe ethnique, orientation sexuelle et identité sexuelle). La discrimination, notamment lorsqu'elle débute tôt dans la vie, conduit à un plus grand risque de chômage et de bas salaires ainsi qu'à une plus grande précarité d'emploi³.

L'Agenda 2030 pour le développement durable a pour but:

- ▶ « d'éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation et assurer l'égalité d'accès des personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, les autochtones et les enfants en situation vulnérable, à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle » d'ici 2030 (ODD, objectif 4.5); et
- ▶ « de parvenir au plein emploi productif et garantir à toutes les femmes et à tous les hommes, y compris les jeunes et les personnes handicapées, un travail décent et un salaire égal pour un travail de valeur égale » (ODD, objectif 8.5).

L'égalité et l'absence de discrimination figurent dans le cadre du programme des Nations Unies «**Ne laisser personne au bord du chemin**» approuvé par le Conseil des chefs de secrétariat des organismes des Nations Unies pour la coordination⁴.

Il existe de multiples raisons pour lesquelles des individus et des groupes sociaux se retrouvent exclus de l'EFTP. **L'accessibilité à la formation** peut poser un grand problème à certains individus.

-
- 1 BIT. *Prévoir les compétences et la formation continue nécessaires au monde du travail de demain, communication faite lors de la 109^e session de la CIT* (Genève, 2020); et Glossaire TVETipedia de l'UNESCO/UNEVOC, <https://unevoc.unesco.org/go.php?q=TVETipedia%20Glossary%20A-Z>. En général, l'EFTP comprend l'enseignement, la formation et le perfectionnement des compétences relatives à un large éventail de secteurs professionnels, de la production, de services et de métiers. L'EFTP, dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie, peut se situer aux niveaux secondaire, postsecondaire et supérieur et comprend la formation par le travail, ainsi que la formation continue et le perfectionnement professionnel qui peut donner lieu à l'obtention de diplômes. L'EFTP comprend également un large éventail de possibilités de perfectionnement des compétences répondant aux besoins nationaux et locaux. Apprendre à apprendre, à lire et à compter, compétences transversales et de citoyenneté, sont des éléments à part entière de l'EFTP.
 - 2 L'expression «perfectionnement des compétences» est utilisée pour décrire l'ensemble des méthodes formelles et non formelles d'enseignement et de formation techniques et professionnels, fondées sur les compétences débouchant sur l'emploi salarié ou le travail indépendant. Ceci comprend: l'éducation et la formation préalable à l'emploi et à la vie active; l'EFTP et l'apprentissage dans le cadre de l'enseignement secondaire et supérieur; la formation des salariés, notamment sur le lieu de travail; et les programmes de courte durée axés sur l'emploi et le marché du travail pour les demandeurs d'emploi. Dans de nombreux pays, les expressions «perfectionnement des compétences» et «EFTP» sont utilisées en parallèle et même comme synonymes.
 - 3 BIT. *L'égalité au travail: un objectif qui reste à atteindre*, Conférence internationale du Travail, 100^e session, rapport I(B) (Genève, 2011).
 - 4 Voir l'Agenda 2030 pour le développement durable sur le site <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>; et ONU. *Ne laisser personne de côté; Égalité et non-discrimination au cœur du développement durable* (New York, 2017).

► La Déclaration du centenaire de l'OIT sur l'avenir du monde du travail préconise

«de promouvoir l'acquisition de compétences, d'aptitudes et de qualifications en faveur de tous les travailleurs tout au long de la vie active, en tant que responsabilité partagée entre les gouvernements et les partenaires sociaux pour: remédier aux déficits de compétences, d'aptitudes et de qualifications existants ou attendus; accorder une attention particulière à l'adaptation des systèmes d'éducation et de formation aux besoins du marché du travail, en tenant compte de l'évolution du travail; et renforcer la capacité des travailleurs de tirer parti des possibilités de travail décent.» (Art. II (A) iii.)

Source: La Déclaration est disponible sur le site web: <https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/mission-and-objectives/centenary-declaration/lang--en/index.htm>.

► L'histoire de Taslima, qui a quitté prématurément l'école au Bangladesh

Avant la mise en place d'une politique nationale de perfectionnement des compétences, l'admission à une formation formelle des compétences nécessitait huit années de scolarité. De ce fait, les jeunes qui n'avaient pas les moyens de poursuivre leur scolarité n'avaient pas d'autre choix que d'occuper des emplois informels, peu qualifiés et mal payés. Taslima, qui occupait auparavant un emploi sous-qualifié, a suivi une formation préprofessionnelle pour devenir caissière chez Swapno, célèbre chaîne de vente au détail, et elle prévoit d'acquérir des compétences supplémentaires pour pouvoir diriger un hypermarché dans quelques années.

Par exemple, les personnes handicapées peuvent rencontrer des problèmes d'accès physique (comme les escaliers) ou des obstacles à la communication et à l'information (comme des informations disponibles uniquement sur papier). Chaque fois que l'accessibilité n'est pas permise aux personnes handicapées, des aménagements raisonnables répondant aux besoins nés de leur handicap sont essentiels pour leur permettre de suivre efficacement et de terminer leur formation⁵. L'Enquête européenne de 2011 sur les forces de travail a indiqué que, dans les 28 pays de l'Union européenne, 30,7 pour cent des jeunes entre 15 et 34 ans qui ont des difficultés à accomplir des activités courantes étaient sans emploi, formation ni éducation (NEET). C'est 15 points de plus que pour ceux de la même tranche d'âge qui n'ont aucune difficulté dans leurs activités courantes⁶. Les travailleurs indépendants et ceux qui travaillent dans l'économie informelle ont des difficultés pour avoir accès à des possibilités de formation en raison des coûts d'opportunité élevés, du manque de souplesse des offres de formation en termes d'horaires, de lieu ou de contenu des cours, ainsi que des conditions formelles d'admission⁷. Pour ceux qui habitent dans les régions rurales, les obstacles financiers (coûts de transport et de formation) et non financiers (possibilités réduites d'EFTP dans les zones rurales, programmes de formation manquant de souplesse) limitent de manière significative leur accès aux possibilités de formation⁸. Pour des raisons de sécurité, les femmes qui vivent dans les régions rurales peuvent trouver très décourageant le fait d'avoir à se déplacer dans des régions éloignées si leur seule possibilité de formation se trouve en ville. Le taux de fréquentation scolaire global était de 39 pour cent chez les filles vivant en zone rurale, contre 45 pour cent chez les garçons vivant en zone rurale et 59 pour cent chez les filles vivant en zone urbaine. Le manque d'accès à l'éducation primaire peut réduire de manière significative les chances d'accéder plus tard à un système d'EFTP ou au perfectionnement des compétences⁹.

5 UNDESA. *Realizing the Sustainable Development Goals by, for and with persons with disabilities: UN Flagship Report on Disability and Sustainable Development Goals* (New York). (New York, 2018); BIT. *Assurer l'inclusion des personnes handicapées dans les systèmes d'EFTP et de développement des compétences* (Genève, 2017).

6 Commission européenne. *Statistiques Eurostat expliquées* (Bruxelles, 2014).

7 BIT. *Note de recherche : L'apprentissage tout au long de la vie dans l'économie informelle* (Genève, 2020).

8 BIT. *Le développement rural par le travail décent* (Genève, 2011).

9 ONU. *Rapport sur les objectifs du Millénaire pour le développement* (New York, 2009).



© ILO

Les perceptions sociales et les stéréotypes sexistes peuvent introduire un fort parti pris dans le **choix des programmes de formation**, avec pour effet de décourager les personnes intéressées à suivre certains cours. Les jeunes se tournent souvent vers des professions ou des domaines de formation que la société considère comme « féminins » ou « masculins ». La conséquence de ces stéréotypes et le manque d'encouragement confinent souvent les filles à des choix de formations offrant des possibilités d'emploi professionnel limitées ou qui les conduisent à occuper des emplois mal payés¹⁰. Les stéréotypes sexistes sont bien illustrés dans l'Enquête de l'OIT sur la transition école-travail (TEM)¹¹. Cette étude montre la faible représentation des jeunes filles et des femmes dans les sciences, la technologie, l'ingénierie ou les mathématiques (STIM) – les domaines techniques/scientifiques qui sont essentiels pour

l'emploi – avec 7 pour cent de jeunes femmes entre 25 et 29 ans qui s'étaient spécialisées dans les STIM au niveau secondaire, contre 18 pour cent de jeunes hommes appartenant à la même tranche d'âge¹². En ce qui concerne les choix professionnels des personnes handicapées, les responsables et enseignants de programmes peuvent voir une perception faussée du type de formation qu'une personne handicapée est capable de suivre. Ces idées stéréotypées conduisent à associer les personnes handicapées à des formations ou des emplois reposant sur des idées fausses et des stéréotypes courants concernant les handicaps, plutôt que sur leurs capacités et centres d'intérêt. Cela peut les confiner dans des programmes de formation séparés de faible niveau qui ne répondent pas aux besoins de compétences du marché du travail¹³.

10 BIT; UNICEF. *GirlForce: Skills, Education and Training for Girls Now*. (Genève et New York, 2018).

11 Un suivi de la TEM a été mise en place dans 34 pays entre 2012 et 2016. Voir https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_371817/lang--fr/index.htm.

12 BIT; UNICEF, *GirlForce*, op. cit.

13 BIT. *Inclusion des personnes handicapées dans la formation professionnelle: Guide pratique* (Genève, 2013).

Même pour ceux qui peuvent accéder aux possibilités de formation, **les conditions d'apprentissage** risquent de ne pas être favorables à tous. Les filles peuvent de ne pas avoir accès à de toilettes séparées ou être exposées au harcèlement et à la violence sexuelle¹⁴, tandis que les personnes ayant une orientation sexuelle, une identité de genre, une expression de genre et des caractéristiques sexuelles diverses – lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres et intersexués (LGBTI) – sont souvent la cible d'actes d'intimidation et de stigmatisation, ce qui les oblige à abandonner leurs programmes de formation. Les populations autochtones risquent d'être confrontées aux barrières linguistiques ou à l'inadaptation des outils pédagogiques à leurs besoins¹⁵.

Après l'obtention du diplôme, l'accès à l'emploi risque d'être plus difficile si les acteurs du marché de l'emploi maintiennent ces attitudes discriminatoires. Même si elles bénéficient globalement d'un

meilleur accès à l'enseignement et à la formation professionnelle, ainsi qu'à un plus haut niveau de compétences, les jeunes filles et les femmes sont confrontées à diverses formes de désavantages au cours de la transition vers le monde du travail. L'Enquête de l'OIT sur la transition de l'école au travail indique que, pour les personnes entre 25 et 29 ans, un homme a 1,9 fois plus de chances de réussir sa transition¹⁶ vers le marché du travail qu'une femme¹⁷. Une fois qu'elles ont un emploi, les femmes et les jeunes filles ont toujours moins de chances de travailler à temps plein. Les femmes représentent moins de 40 pour cent de la main-d'œuvre totale, mais constituent 57 pour cent des travailleurs à temps partiel, en raison le plus souvent de leurs responsabilités familiales supplémentaires¹⁸. Les recherches de l'OIT montrent également que les femmes sont plus susceptibles que les hommes d'occuper des emplois mal rémunérés¹⁹.



© ILO

14 BIT. *Outils pour des apprentissages de qualité - Vol. 1: Guide de l'OIT à l'intention des décideurs politiques* (Genève, 2017).

15 ONU. *Indigenous peoples' right to education* (New York, 2016).

16 La transition des jeunes vers le marché de l'emploi n'est pas seulement liée au temps entre leur sortie du système scolaire (soit après l'obtention d'un diplôme, soit plus tôt sans diplôme) et leur premier emploi, mais également à des éléments qualitatifs tels que la stabilité de leur emploi, ce qui leur permet d'autres procédures de transition, par exemple fonder une famille.

17 BIT. *Les femmes au travail: Tendances* (Genève, 2016).

18 Calculs de l'OIT faits à partir des données de 121 pays représentant 92 pour cent de la main-d'œuvre totale.

19 BIT. *Les femmes au travail: Tendances, op. cit.*

► Normes internationales du travail en matière d'inégalité et de non-discrimination

Reconnaissant que la discrimination et l'exclusion des individus et des groupes des possibilités de formation constituent un frein considérable au travail décent et à la citoyenneté active, depuis des décennies, l'OIT invite instamment les États Membres à reconnaître **le droit à la formation et à l'enseignement pour tous**. En particulier, la convention (n° 142) sur la mise en valeur des ressources humaines, 1975, stipule que les politiques et programmes en matière d'orientation et de formation professionnelle

... devront encourager et aider toutes personnes, sur un pied d'égalité et sans discrimination aucune, à développer et à utiliser leurs aptitudes professionnelles dans leur propre intérêt et conformément à leurs aspirations, tout en tenant compte des besoins de la société. (Art. 1.5.)

La recommandation (n° 195) de l'OIT sur la mise en valeur des ressources humaines, 2004, donne des conseils sur le contenu et la réforme des politiques en matière de compétences et demande explicitement aux

pays de favoriser l'égalité des chances et de l'accès à l'éducation, la formation et l'apprentissage tout au long de la vie pour:

les personnes ayant des besoins spécifiques identifiés dans chaque pays, telles que les jeunes, les personnes peu qualifiées, les personnes handicapées, les migrants, les travailleurs âgés, les populations autochtones, les minorités ethniques, les personnes en situation d'exclusion sociale, ainsi que les travailleurs des petites et moyennes entreprises, de l'économie informelle, du secteur rural et les travailleurs indépendants. (Art. II.5.)

En outre, l'organe de direction de l'OIT a rédigé **deux conventions fondamentales sur l'élimination des discriminations en matière d'emploi et de profession**.

Premièrement, la convention (n° 100) sur l'égalité de rémunération, 1951, demande aux États qui l'ont ratifiée de garantir à tous les travailleurs l'application du principe de l'égalité des rémunérations entre les hommes et les femmes pour un travail de valeur égale. Deuxièmement, la convention (n° 111) concernant la discrimination (emploi et

profession), 1958, demande aux États d'appliquer une politique nationale favorisant l'égalité des chances et de traitement dans l'emploi et la profession, et d'éliminer les discriminations dans ces domaines. En fixant de nombreuses normes dans ce domaine, l'OIT favorise également une égalité des chances et de traitement visant spécifiquement les groupes sociaux marginalisés. Par exemple, les normes de l'OIT pour les personnes handicapées accentuent leur inclusion dans les programmes de formation générale et relatifs à l'emploi ainsi que sur le marché libre de l'emploi²⁰. L'OIT favorise l'égalité entre les sexes dans le monde du travail comme élément des droits fondamentaux du travail, mais aussi comme argument d'efficacité économique²¹. La migration à des fins d'emploi donne des conseils sur le contenu et la réforme des politiques de migration nationales et la reconnaissance des qualifications²². En outre, l'OIT est en charge du seul traité international ouvert à la ratification qui traite exclusivement des droits des peuples autochtones et tribaux²³.

20 Voir la convention (n° 159) sur la réadaptation professionnelle et l'emploi des personnes handicapées, 1983, sa recommandation associée (n° 168), la recommandation (n° 195) sur la mise en valeur des ressources humaines, 2004, et le Code de pratique de l'OIT sur la gestion du handicap sur le lieu de travail, 2002.

21 Pour plus de renseignements sur la position de l'OIT sur l'égalité des sexes et le travail, se reporter aux deux normes des droits fondamentaux de l'égalité au travail: convention (n° 100) sur l'égalité de rémunération, 1951, et convention (n° 111) concernant la discrimination (emploi et profession) 1958.

22 Voir la convention (n° 97) de l'OIT sur les travailleurs migrants (révisée), 1949, et la recommandation (n° 86) sur les travailleurs migrants (révisée), 1949, ainsi que les dispositions complémentaires de la convention (n° 143) sur les travailleurs migrants, 1975, et la recommandation (n° 151) sur les travailleurs migrants, 1975.

23 Voir la convention (n° 169) de l'OIT relative aux peuples indigènes et tribaux, 1989.

1.2 Concepts clés: Qu'est-ce que l'inclusion?

Discrimination: La convention (n° 111) de l'OIT concernant la discrimination (emploi et profession), 1958, définit la discrimination comme:

- (a) toute distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la religion, l'opinion politique, l'ascendance nationale²⁴ ou l'origine sociale, qui a pour effet de détruire ou d'altérer l'égalité de chances ou de traitement en matière d'emploi ou de profession;
- (b) toute autre distinction, exclusion ou préférence ayant pour effet de détruire ou d'altérer l'égalité de chances ou de traitement en matière d'emploi ou de profession, qui pourra être spécifiée par le Membre intéressé après consultation des organisations représentatives d'employeurs et de travailleurs, s'il en existe, et d'autres organismes appropriés²⁵.

Certains États Membres ont défini des motifs de discrimination supplémentaires autres que ceux énumérés ci-dessus dans l'article 1 (1) (b).

La discrimination multiple se produit lorsqu'un individu fait l'objet de plusieurs formes de discrimination (par exemple, discrimination sexuelle plus discrimination fondée sur le handicap), souvent appelée discrimination additive, cumulative et composée²⁶.

L'inclusion sociale est la procédure qui améliore les conditions dans lesquelles les individus et les groupes prennent part aux activités de la société, ainsi que la procédure qui améliore les capacités, les possibilités et la dignité des personnes défavorisées pour prendre part aux activités de la société en raison de leur identité²⁷.

La diversité concerne l'engagement de reconnaître et d'apprécier la variété des caractéristiques qui rendent les individus uniques dans un contexte qui prend en compte et souligne les réussites collectives et individuelles. L'identité repose sur bien plus qu'un seul aspect des antécédents de la personne. En reconnaissant et appréciant les nombreuses caractéristiques qui font qu'un individu est unique, la diversité apporte intrinsèquement des solutions pour éliminer les discriminations sur le lieu de travail²⁸.

L'identité sexuelle désigne l'expérience intime et personnelle de son genre telle que profondément vécue par chacun, qu'elle corresponde ou non au genre assigné à la naissance. Ceci concerne la perception que l'on a de son corps (qui peut impliquer, si cela a été librement choisi, une modification de l'apparence extérieure ou d'une fonction corporelle par des moyens chirurgicaux, médicaux ou autres) et d'autres expressions du genre, comme la façon de s'habiller, de parler et de se comporter²⁹.

La parité hommes-femmes concerne les actions et activités spécifiques au sexe de la personne qui permettent à tout un chacun de participer et de bénéficier de manière égale des efforts de développement. Dans le contexte de l'EFTP, cela recouvre également la procédure d'évaluation de l'implication pour des personnes d'identité sexuelle différente dans toute action planifiée, notamment la législation, les politiques et les programmes, dans tous les domaines et à tous les niveaux. Il s'agit d'une stratégie pour intégrer les préoccupations et les expériences des personnes d'identité de genre différente dans l'élaboration, le contrôle et l'évaluation des politiques et programmes dans tous les domaines sociaux, économiques et politiques, de sorte que les personnes de toutes les identités de genre en bénéficient de manière égale et que les inégalités ne perdurent pas. Le but ultime est de parvenir à l'égalité entre les hommes et les femmes³⁰.

24 La nationalité comprend les distinctions fondées sur le lieu de naissance, l'ascendance ou l'origine étrangère d'une personne et dépasse donc la simple nationalité.

25 Voir la convention (n° 111) de l'OIT concernant la discrimination (emploi et profession), 1958, paragr. 1 (a), 1 (b).

26 Sheppard, C. *Multiple discrimination in the world of work* (Genève, BIT, 2011).

27 Banque mondiale. *Questions d'insertion sociale: Le fondement d'une prospérité partagée* (Washington DC, 2013).

28 BIT. *Promoting equity - Ethnic diversity in the workplace: A step-by-step guide* (Genève, 2014). p. 70.

29 Conseil des droits de l'homme (CDH) de l'ONU. *Les principes de Jogjakarta* (2006), p. 6; et *Les principes de Jogjakarta plus 10*, qui donnent une définition des caractéristiques sexuelles (New York, 2017).

30 ECOSOC. *ECOSOC Agreed Conclusions, 1997/2* (New York, 1997).

Le groupe ethnique concerne un groupe de personnes dont les membres s'identifient à des facteurs comme un héritage, une culture, une ascendance, une langue, une histoire, un dialecte, une identité et une origine géographique communs. Cela concerne des gens issus de milieux diversifiés, notamment les peuples autochtones et tribaux, les gens d'origine africaine et asiatique, les Rom et les travailleurs migrants³¹.

Peuples autochtones et tribaux: Les peuples tribaux sont des peuples vivant dans des pays indépendants que leurs conditions sociales, culturelles et économiques différencient des autres parties de la communauté nationale et dont la situation dépend totalement ou partiellement de leurs propres coutumes ou traditions ou de lois ou réglementations spéciales. **Les peuples autochtones** sont des peuples vivant dans des pays indépendants que l'on appelle autochtones parce qu'ils descendent des populations qui ont habité le pays ou une région géographique à laquelle appartient le pays au moment de la conquête, de la colonisation ou de l'établissement des frontières de l'État actuel et qui, quel que soit leur statut juridique, conservent toutes leurs propres institutions sociales, économiques, culturelles et politiques, ou certaines d'entre elles³².

L'économie informelle regroupe toutes les activités économiques exercées par des travailleurs et des ensembles économiques qui – en droit ou en pratique – ne bénéficient pas, ou bénéficient de manière insuffisante, de dispositions formelles. Sont concernés tous ceux de l'économie informelle qui possèdent et exploitent des unités économiques, notamment: les travailleurs indépendants; les employeurs; les membres de coopératives et d'unités

de l'économie sociale et solidaire; les travailleurs familiaux; les employés occupant un emploi informel dans ou pour des entreprises formelles, ou dans ou pour des unités économiques de l'économie informelle. Sont également concernés, sans que cette liste soit exhaustive, ceux qui travaillent dans la sous-traitance et dans les chaînes logistiques, ou comme employés de maison rémunérés, ainsi que ceux qui se trouvent dans une relation d'emploi non reconnue ou non réglementée³³.

Un travailleur migrant international est défini comme un résident habituel ou non habituel. Les résidents habituels sont des migrants internationaux qui, au cours d'une période de référence donnée, ont fait partie de la population active du pays de leur résidence habituelle, soit comme employés, soit comme chômeurs. Les résidents non habituels, ou les travailleurs étrangers non-résidents, sont des personnes qui, au cours d'une période de référence donnée, ne sont pas des résidents habituels du pays mais qui vivaient dans le pays et avaient un lien de travail avec le pays. Par exemple parce qu'ils servaient de main-d'œuvre à des unités de producteurs résidents de ce pays ou parce qu'ils étaient en recherche d'emploi dans ce pays³⁴.

Un réfugié est quelqu'un qui a été forcé de fuir son pays par suite de persécutions, de guerres ou de violence. Un réfugié a une crainte fondée d'être persécuté en raison de sa race, sa religion, sa nationalité, ses opinions politiques ou son appartenance à un groupe social particulier. Plus vraisemblablement, il ne peut pas, ou bien a peur de rentrer chez lui. Les guerres, les violences ethniques, tribales et religieuses sont les raisons principales qui poussent les réfugiés à fuir leur pays³⁵.

31 Voir BIT. *Promoting equity – Ethnic diversity in the workplace: A step-by-step guide* (Genève, 2014). p. 71.

32 Voir convention (n° 169) de l'OIT sur les peuples tribaux et autochtones, 1989, art. 1, paragr. 1.

33 Voir recommandation (n° 204) de l'OIT sur la transition de l'économie informelle vers l'économie formelle, 2015.

34 BIT. *Directives concernant les statistiques des migrations internationales de travailleurs* (Genève, 2018).

35 Pour de plus amples renseignements, consulter le site Web de l'UNHCR: <https://www.unrefugees.org/refugee-facts/what-is-a-refugee/>.



© UN Photo / Nektarios Markogiannis

Le VIH (virus d'immunodéficience humaine) endommage le système immunitaire humain. Les infections peuvent être évitées par des mesures appropriées³⁶.

Le SIDA (Syndrome d'Immunodéficience Acquise) fait suite à des stades avancés de l'infection par le VIH, et se caractérise par des infections opportunistes ou des cancers en lien avec le VIH, ou les deux³⁷.

Les personnes handicapées sont des personnes qui présentent des déficiences physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables et dont l'interaction avec divers obstacles risque de freiner leur participation complète et efficace aux activités sociales sur un pied d'égalité avec les autres³⁸.

L'orientation sexuelle fait référence aux capacités que chaque personne a d'éprouver une attirance émotionnelle, affective, sexuelle profonde pour des individus de sexe différent, du même sexe ou de plusieurs sexes³⁹.

L'action affirmative est un ensemble de mesures ciblant un groupe particulier dont le but est d'éliminer et de lutter contre les discriminations ou de neutraliser les inconvénients dus aux attitudes, comportements et structures existants⁴⁰.

Les politiques actives du marché du travail (ALMP) sont des actions en matière de politique du marché du travail qui visent à augmenter «de manière active» les probabilités d'embauche des demandeurs d'emploi et donc à faire baisser le taux global de chômage.

36 Voir recommandation (n° 200) de l'OIT sur le VIH et le sida, 2010, art. 1, paragr. 1.

37 *Ibid.*

38 Convention des Nations Unies sur les droits des personnes handicapées (New York, 2006), art. 1, paragr. 2.

39 CDH. *Les principes de Jogjakarta* (New York, 2006), p. 6.

40 OIT. *Thésaurus de l'OIT*, <https://www.ilo.org/inform/online-information-resources/terminology/thesaurus/lang--fr/index.htm>.

La conception universelle est la conception de produits, environnements, programmes et services destinés à être utilisés par tous, dans la plus large mesure possible, sans nécessiter ni adaptation ni conception spécialisée. La «conception universelle» ne doit pas exclure les dispositifs d'aide fonctionnels pour les groupes particuliers de personnes souffrant de handicap lorsque cela est nécessaire⁴¹.

L'aménagement raisonnable est défini par deux instruments internationaux. La Convention des Nations Unies sur les droits des personnes handicapées définit l'aménagement raisonnable comme une modification ou une adaptation nécessaire et appropriée, qui n'impose pas une charge disproportionnée ou excessive, là où cela est nécessaire, afin de s'assurer que les personnes handicapées puissent jouir de ou exercer tous leurs droits ainsi que toutes les libertés fondamentales sur un pied d'égalité avec les autres⁴².

La recommandation (n° 200) de l'OIT sur le VIH et le sida, 2010, considère que l'aménagement raisonnable est une modification ou une adaptation de l'emploi ou du lieu de travail raisonnablement réalisable pour permettre à une personne vivant avec le VIH ou le sida d'avoir accès à, de prendre part à ou de progresser dans l'emploi⁴³.



© ILO / M. Crozet

41 ONU. Convention sur les droits des personnes handicapées, *op. cit.*, art. 2.

42 *Ibid.*

43 Voir recommandation de l'OIT n° 200, paragr. 1 (g), *op. cit.* Voir également *Promouvoir la diversité et l'insertion grâce à des ajustements sur le lieu de travail: Guide pratique* (Genève, 2016).

1.3 Les bénéfices de l'inclusion sociale dans l'EFTP

Pour les gouvernements, l'inclusion dans le domaine de l'EFTP favorise le bien-être des travailleurs et le développement d'une société plus inclusive dans son ensemble.

- ▶ **Amélioration du bien-être individuel et de la cohésion sociale:** Les personnes auxquelles des compétences pertinentes font défauts sont plus susceptibles d'être au chômage, de rencontrer une instabilité de l'emploi et d'avoir des difficultés à faire face aux changements constants du marché du travail. Selon plusieurs études, il existe un lien entre le niveau scolaire d'un individu et sa participation aux activités de la société civile, sa bonne santé mentale et physique et son engagement social. Les compétences et l'employabilité sont donc des éléments clés qui contribuent à réduire la pauvreté, à améliorer la cohésion sociale et à augmenter la stabilité politique⁴⁴.
- ▶ **Contribution à la compétitivité économique:** L'inclusion des individus et groupes sociaux défavorisés dans les programmes de perfectionnement des compétences permet une utilisation plus efficace des capacités humaines globales. Les recherches montrent que l'égalité des chances en matière d'éducation produit un effet positif sur la croissance économique et la réduction de la mauvaise allocation des compétences⁴⁵. On estime que les pertes causées par l'exclusion des personnes handicapées du marché du travail se situent entre 3 et 7 pour cent du PNB⁴⁶.

- ▶ **Intérêt politique des investissements dans l'intégration:** Du point de vue politique, investir dans l'égalité des chances pour tous à toutes les étapes de la formation et de l'éducation est moins coûteux que de remédier aux inégalités plus tard. Selon l'OCDE,

Les étudiants qui ont une expérience scolaire enrichissante auront plus de chances de poursuivre leurs études et de réussir leur transition vers le marché de l'emploi. Ceux qui rencontrent des difficultés au départ mais qui reçoivent un soutien et une aide appropriés en temps opportun ont de plus grandes probabilités de terminer leurs études, malgré les difficultés familiales ou celles de leur milieu social⁴⁷.

Dans de nombreux pays en voie de développement, la réduction des frais de scolarité et d'achat de matériel, notamment des livres de cours, ainsi que la réduction des coûts d'opportunité ont des conséquences importantes sur les admissions et la fréquentation⁴⁸.

- ▶ **Impact positif sur les dépenses de sécurité sociale:** L'inclusion dans l'EFTP peut également avoir un impact positif sur les dépenses de sécurité sociale, sous réserve que les compétences acquises conduisent à des emplois décentes. En offrant des possibilités de formation à ceux qui n'ont ni emploi, ni formation, ni éducation (NEET) et à ceux qui ont abandonné une éducation formelle, un pays peut alléger la charge de la sécurité sociale qui pèse sur les budgets publics⁴⁹.

44 OCDE. *Équité et qualité de l'éducation: Comment soutenir les élèves et établissements défavorisés* (Paris, 2012).

45 OCDE. *L'équité dans l'éducation: éliminer les barrières à la mobilité sociale* (Paris, 2018).

46 Buckup, S. *The price of exclusion: the economic consequences of excluding people with disabilities from the world of work* (Genève, BIT, 2009). document de travail sur l'emploi n° 43 (Genève, BIT, 2009).

47 OCDE. *Équité et qualité de l'éducation*, op. cit.

48 ONU. *World Economic and Social Survey 2014/2015. Learning from national policies supporting MDG implementation* (New York, 2016).

49 OCDE. *Équité et qualité de l'éducation*, op. cit.

Les employeurs ont besoin des meilleurs talents – sans tenir compte du sexe, de l'appartenance ethnique, de l'orientation sexuelle, de l'âge ou tout autre motif.

On estime généralement que le fait de recruter des personnes appartenant à des groupes sociaux vulnérables peut constituer une charge et apporter peu d'avantages tangibles aux entreprises et aux employeurs. Cependant, être une entreprise inclusive apporte aux employeurs de nombreux avantages appelés **dividendes de la diversité**, et les employeurs peuvent agir comme agents du changement promouvant l'inclusion⁵⁰:

- ▶ **Accès au talent:** En recrutant à partir d'un réservoir plus important de candidats et en favorisant l'égalité des chances pour tous, les employeurs bénéficieront en attirant de meilleurs candidats avec les compétences recherchées⁵¹.
- ▶ **Plus d'innovation:** Les personnes qui ont une expérience de vie et des perspectives différentes peuvent apporter des idées innovantes. Elles sont également susceptibles de mieux comprendre les besoins d'un plus large éventail de consommateurs et ainsi de générer plus d'activité⁵².
- ▶ **Augmentation de l'engagement et de la fidélité:** Les travailleurs qui se sentent valorisés et traités sur un pied d'égalité ont tendance à être plus loyaux, plus fiables et plus travailleurs. Ceci est particulièrement vrai chez les personnes handicapées, pour qui la perception d'un soutien «souple» apporté par l'employeur se traduira en motivation plus forte et en réduction des coûts de remplacement des employés⁵³.
- ▶ **Un changement gagnant-gagnant:** L'adaptation de l'environnement de travail pour obtenir plus d'inclusion a tendance à favoriser un contexte plus productif, plus sûr et mieux organisé pour tous, avec des coûts supplémentaires généralement limités. De plus, les gouvernements peuvent proposer des mesures incitatives et des réductions d'impôts pour de telles adaptations. En termes d'environnement de travail et d'apprentissage, les recherches montrent que la diversité sociale peut augmenter de manière significative le travail d'équipe et le niveau de satisfaction des travailleurs⁵⁴. Une analyse de l'Enquête sur l'employé et son lieu de travail réalisée au Canada révèle qu'une augmentation de 1 pour cent de la diversité ethnoculturelle entraîne une augmentation moyenne de 2,4 pour cent du revenu et de 0,5 pour cent de la productivité sur le lieu de travail⁵⁵.
- ▶ **Amélioration de la réputation des entreprises:** Les entreprises qui pratiquent l'inclusion peuvent bénéficier d'avantages significatifs en termes de réputation et de leadership, car cela donne une impression positive aux acheteurs, aux consommateurs et au public en général⁵⁶.

50 Voir par exemple les LGBTI+ les normes commerciales de l'ONU, <https://www.unfe.org/fr/standards/>.

51 Murray, U. *Gender and Skills Development: Practical experiences and ways forward* (Genève, BIT, à paraître).

52 Ethical Trading Initiative. *Base Code Guidance: Disability inclusion in the global supply chain* (Londres, 2018).

53 BIT. *Le pari gagnant-gagnant de l'insertion des handicapés – Infostories* (Genève, 2016).

54 Whippy, G. *Employing Disabled Talent* (London, Disability Rights UK, 2018).

55 Voir le site internet de l'enquête Staples sur l'employé et son lieu de travail: <https://www.staples.com/content-hub/productivity/workplace-strategy/staples-workplace-survey-2019>.

56 BIT; Pacte mondial des Nations Unies. *Guide pour les entreprises sur les droits des personnes handicapées*. (Genève, 2017); HCDH. *Lutte contre la discrimination à l'égard des lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres et intersexuels: Normes de conduite à l'intention des entreprises* (Genève, 2017); et BIT. *Le pari gagnant-gagnant de l'inclusion*, op. cit.

Les organisations de travailleurs servent de modèle en illustrant les valeurs d'égalité.

Les organisations de travailleurs jouent un rôle important pour favoriser et contrôler l'inclusion:

- ▶ **L'égalité des chances pour tous:** Les représentants syndicaux peuvent contribuer de manière significative à l'identification des pratiques discriminatoires sur le lieu de travail ainsi que dans l'éducation et la formation. En écoutant les voix des groupes défavorisés, les organisations de travailleurs peuvent amener des bénéfices collectifs significatifs en prônant l'inclusion sociale dans l'EFTP et en défendant les droits des travailleurs ou des personnes en formation exposés aux discriminations. Contrôler la mise en place effective des politiques antidiscriminatoires peut contribuer à la création d'un lieu de travail plus attractif, ainsi qu'à une augmentation de la fidélité du personnel et de la productivité et à une réduction de l'absentéisme⁵⁷.
- ▶ **La possibilité de s'exprimer:** Les organisations de travailleurs peuvent attirer l'attention sur l'inclusion sociale et ses avantages grâce aux représentants syndicaux et en défendant les pratiques inclusives des organismes de formation ainsi que sur le lieu de travail. Inclure des travailleurs provenant d'horizons divers peut également se traduire par une augmentation des adhésions syndicales.
- ▶ **Une représentation équitable:** Les comités paritaires au niveau des organismes de formation, des entreprises ou des secteurs économiques peuvent favoriser l'inclusion sociale et résoudre les conflits potentiels, notamment lorsqu'ils impliquent des groupes de travailleurs défavorisés ou sous-représentés⁵⁸.



© ILO / M. Crozet

- ▶ **Les avantages des syndicats inclusifs:** L'inclusion sociale au sein des organisations de travailleurs a fait la preuve qu'elle apporte des effets bénéfiques dans la mesure où elle répond aux besoins des groupes défavorisés. Par exemple, une plus forte participation des femmes dans les syndicats a permis une plus grande prise en compte des questions de genre dans les campagnes syndicales et a donné plus d'importance aux questions relatives aux femmes dans l'économie informelle, notamment la situation des travailleurs domestiques⁵⁹.

57 BIT. *Le rôle des syndicats dans la promotion de l'égalité hommes-femmes* (Genève, sans date); BIT. *L'action syndicale pour promouvoir le travail décent des personnes handicapées* (Genève, 2017).

58 Commission européenne. *Pratiques syndicales de lutte contre la discrimination et pour la promotion de la diversité* (Luxembourg, 2010).

59 Britwum, A.; Ledwith, S. *Visibility and voice for union women: Country case studies from Global Labour University researchers* (Munich, Rainer Hamp Verlag, 2014); BIT. *Femmes au travail: Tendances* (Genève, 2016).



Chapitre 2

Déterminer qui est exclu et pourquoi

La section 2.1 examine les groupes et individus exclus et donne des précisions sur différents concepts et genres de handicaps. Elle décrit les schémas d'exclusion fondés sur le sexe, le statut socio-économique et les origines. Elle présente aussi un outil d'autoévaluation (également disponible en ligne) qui aide à définir les niveaux d'inclusion ou d'exclusion dans les systèmes d'EFTP.

La section 2.2 explore les étapes où l'exclusion se produit dans l'EFTP et fournit un cadre d'analyse des inégalités qui contribuent à l'exclusion avec des questionnaires d'autoévaluation. Elle donne également des indicateurs et les sources de données qui peuvent être utilisées pour l'analyse.



2.1 Groupes et individus exclus - état des lieux

Le tableau 1 présente une grille d'autoévaluation pour déterminer le niveau de compréhension

initial des facteurs qui contribuent à l'exclusion en étudiant les groupes et individus perçus comme exclus. La première série de questions étudie les différents groupes défavorisés; les réponses vont de 1 (très peu) à 5 (très fortement).

► Tableau 1. Liste de contrôle d'autoévaluation: Groupes et individus exclus⁶⁰

Question	Réponse*						Renseignements supplémentaires
	1	2	3	4	5	Ne sais pas	
Ai-je une bonne compréhension de quels groupes et individus sont actuellement sous-représentés parmi les personnes en formation et le personnel en EFTP?							2.3
Est-ce que les facteurs suivants constituent des désavantages pour participer à l'EFTP							
• Être une femme							2.1.1
• Être pauvre							2.1.2
• Avoir un handicap							2.1.3
• Être originaire d'une région rurale							2.1.4
• Appartenir à une minorité ethnique ou un groupe autochtone							2.1.5
• Être un migrant							2.1.6
• Travailler dans l'économie informelle							2.1.7
• Être lesbienne, gay, bisexuel, transgenre ou intersexué (LGBTI)							2.1.1 (deux derniers paragraphes)
• Être un travailleur âgé							2.1.8 (premier paragraphe)
• Être un ancien délinquant							2.1.8 (deuxième paragraphe)
• Vivre avec le VIH/SIDA							2.1.8 (troisième paragraphe)
• Avoir été victime de violences ou de formes inacceptables de travail (par exemple, violences après une guerre, violences domestiques, travail forcé, etc.)							2.1.8 (quatrième paragraphe)
• Autres facteurs							2.1.8
• Facteurs multiples							2.1.9

* 1 = très peu, 5 = très fortement

60 Tous les tableaux d'autoévaluation de ce guide ont été rédigés par les auteurs.

2.1.1 Inégalités hommes-femmes dans les systèmes d'EFTP

Malgré les progrès pour aboutir à l'égalité entre les hommes et les femmes dans de nombreux pays au cours des dernières décennies, les inégalités entre les femmes et les hommes dans l'éducation, l'EFTP et l'emploi demeurent des problèmes majeurs globalement. Les difficultés qu'ont les femmes, ainsi que les LGBTI, pour accéder aux systèmes d'éducation, à l'EFTP et au marché de l'emploi persistent à travers un large éventail de normes socioculturelles très répandues ainsi que d'obstacles socio-économiques et structurels. En 2018, le taux de participation des femmes à la main-d'œuvre au niveau mondial était inférieur de 26,5 points de pourcentage à celui des hommes. Des rôles de genre fortement enracinés et des discriminations sur le marché de l'emploi continuent de freiner l'accès des femmes à des emplois décents. L'emploi vulnérable est plus important pour les femmes des pays en voie de développement, où le travail familial compte pour 42,3 pour cent de l'emploi féminin en 2018, contre 20,2 pour cent de l'emploi masculin⁶¹.

Alors que la participation des femmes dans l'enseignement secondaire a atteint 48 pour cent, il est passé de 45 pour cent en 2007 à 43 pour cent dans la formation professionnelle en 2017⁶². Des obstacles à l'éducation et à la formation sont particulièrement évidents dans les économies rurales, informelles et traditionnelles⁶³. Le rapport de 2015 de l'ONU sur les objectifs du Millénaire pour le développement montre que le taux de fréquentation des écoles secondaires par les jeunes filles vivant en milieu rural était de 39 pour cent, contre 45 pour cent pour les garçons en milieu rural et 59 pour cent pour les jeunes filles en milieu urbain. Les femmes continuent d'être sous-représentées dans les programmes d'éducation et d'EFTP relatifs aux disciplines STIM, qui sont indispensables pour la formation et l'emploi dans les métiers technologiques modernes mieux rémunérés. Seulement 7 pour cent des jeunes



© ILO / M. Crozet

femmes entre 25 et 29 ans s'étaient spécialisées en STIM au niveau secondaire, contre 18 pour cent des jeunes hommes de la même tranche d'âge⁶⁴.

Les violences scolaires fondées sur le genre peuvent affecter la fréquentation scolaire et le niveau d'apprentissage. Selon l'UNESCO, il existe des preuves que le harcèlement sexuel et les violences fondées sur le genre dans les organismes de formation et d'éducation concernent toujours des millions d'enfants et d'adolescents dans le monde entier⁶⁵. L'absence d'équipements appropriés, comme les toilettes séparées, ou l'absence

61 OIT. *Perspectives sociales d'emploi au niveau mondial* (Genève, 2018).

62 UNESCO. Institut pour les statistiques (UIS); voir <http://data.uis.unesco.org/>.

63 BIT. *Le fossé entre hommes et femmes en matière de développement des compétences: progrès, défis et options politiques pour renforcer la position des femmes*. Service des compétences et de l'employabilité, note de synthèse (Genève, 2020).

64 ONU. *Rapport sur les objectifs de développement du Millénaire* (New York, 2015).

65 BIT. *Outils pour des apprentissages de qualité - Vol. 1: Guide de l'OIT à l'intention des décideurs politiques* (Genève, 2017).



© ILO / M. Crozet

d'éclairage peuvent constituer des problèmes sérieux pour la sécurité des étudiantes⁶⁶.

Les choix professionnels restent limités en raison des stéréotypes sexistes. Les garçons et les filles, ainsi que les LGBTI, sont souvent orientés vers ce que la société considère comme les domaines de formation et d'éducation qui leur conviennent. Les programmes de formation présentant un taux plus élevé de participation des femmes ont tendance à correspondre à des emplois à productivité plus faible, à renforcer la ségrégation professionnelle sur le marché de l'emploi et à confiner les femmes à des offres d'emplois moins bien rémunérés et de statut inférieur⁶⁷. Cela vaut également pour

l'apprentissage informel, par le biais duquel les filles sont largement formées et travaillent dans des « métiers féminins » comme le secteur textile ou la transformation des aliments.

Les femmes vivant en milieu rural font face à de plus grandes difficultés pour accéder à l'enseignement secondaire, à l'EFTP et à d'autres formes d'acquisition des compétences en raison d'une accessibilité limitée aux établissements d'EFTP, de restrictions de leur mobilité, de facteurs socioculturels et du manque de sécurité⁶⁸. Les jeunes mères n'ont souvent pas accès aux établissements d'EFTP ou bien sont forcées d'abandonner l'EFTP en raison de procédures d'inscription strictes et du manque d'équipements pour s'occuper des enfants ou les allaiter.

66 BIT; National Skills Development Council Secretariat (Bangladesh); Bangladesh Technical Education Board. 2015. *TVET reform: gender mainstreaming into technical and vocational education and training (TVET) in Bangladesh*, (Genève, 2015).

67 BIT. *Le fossé entre hommes et femmes en matière de développement des compétences*, op. cit., p. 2.

68 BIT. *Training for Rural Economic Empowerment (TREE)* (Genève, 2017), p. 1.

Les établissements d'enseignement, y compris les établissements d'EFTP, jouent un rôle social capital pour transmettre le patrimoine culturel, les normes et les valeurs, notamment celles qui concernent la sexualité et l'égalité hommes-femmes. L'homophobie et la transphobie sont profondément enracinées dans de nombreuses sociétés, et, si on ne lutte pas contre cela, sont susceptibles d'être reflétées dans la communication que l'on retrouve dans les programmes formels et informels et dans l'interaction entre professeurs et enseignants et entre étudiants⁶⁹.

Bien qu'il n'existe pas de données spécifiques sur les discriminations des LGBTI dans le secteur de l'EFTP, des enquêtes indiquent des niveaux élevés de pratiques discriminatoires dans les établissements d'enseignement. En réalité, une part importante d'étudiants LGBTI sont victimes de violences homophobes et transphobes à l'école, ce qui peut affecter leur scolarité, leurs perspectives d'emploi et leur bien-être. Les étudiants ciblés ont plus de probabilités de ressentir de l'insécurité à l'école, de manquer des cours ou d'abandonner leurs études. Les violences homophobes et transphobes produisent également des effets négatifs sur la santé mentale, notamment une augmentation des risques d'anxiété, de peur, de stress, de solitude, de perte de confiance, de faible estime de soi, d'automutilation, de dépression et de suicide, tout cela affectant négativement l'apprentissage⁷⁰.

2.1.2 Personnes à faible revenu

Une analyse conduite en utilisant la base de données mondiale sur les inégalités dans l'éducation⁷¹ montre que, dans les pays à revenu faible et moyen entre 2011 et 2016, 68 pour cent des gens des pays les

plus pauvres mais 97 pour cent de ceux des plus riches avaient terminé leurs études primaires⁷². Pour ce qui est du premier cycle de l'enseignement secondaire, les chiffres tombent à 46 pour cent (les plus pauvres) et 91 pour cent (les plus riches), ce qui laisse à penser que de grandes inégalités persistent dans les niveaux scolaires. Étant donné que, dans la plupart des pays, l'EFTP exige d'avoir terminé ses études primaires ou le premier cycle de l'enseignement secondaire, les critères d'admission et parfois les frais de scolarité posent des problèmes d'accès aux groupes à faible revenu⁷³.

Le statut socio-économique peut être une source importante de discrimination pour l'accès à l'EFTP et au marché de l'emploi. En effet, dans pratiquement tous les pays, le niveau de richesse des parents ainsi que leur niveau d'études déterminent de manière significative l'éducation de leurs enfants⁷⁴. Le coût est considéré comme l'obstacle le plus important – après les contraintes de temps et les perceptions sur les retours attendus de l'éducation – pour l'accès à l'éducation et à la formation⁷⁵. Ceci concerne aussi bien le coût de participation au programme (notamment lorsqu'il n'y a aucune possibilité de s'inscrire à temps partiel) que le coût financier dont il faut s'acquitter et/ou le coût du trajet pour se rendre jusqu'à l'organisme d'EFTP. Un partage des coûts entre les gouvernements et les ménages peut être une solution efficace et équitable s'il n'y a pas de contraintes de crédits. Au Ghana, par exemple, une évaluation du Programme National d'Apprentissage (PNA), qui offre des bourses gouvernementales pour couvrir les frais de formation à l'apprentissage traditionnel, a constaté une grande différence dans l'achèvement de l'apprentissage entre ceux qui avaient bénéficié d'une bourse PNA et les autres⁷⁶.

69 UNESCO. *Review of homophobic bullying in educational institutions* Paris, 2017).

70 UNESCO. *Out in the open: Education sector responses to violence based on sexual orientation and gender identity/expression* (Paris, 2016).

71 Ceci a été organisé par l'UNESCO et est disponible sur <https://www.education-inequalities.org/>.

72 UNESCO. *Rapport de suivi de l'éducation à l'échelle mondiale* (Paris, 2019).

73 UNESCO. *Transformer l'enseignement et la formation techniques et professionnels: construire des compétences pour le travail et pour la vie* (Paris, 2012).

74 Banque mondiale. *Rapport sur le développement mondial: Apprendre pour remplir la promesse de l'éducation* (Washington DC, 2018).

75 CEDEFOP. *Loans for vocational education and training in Europe*, Research Paper No. 20n° 20 (Luxembourg, 2012).

76 Hardy, M.; Mbiti, I.; McCasland, J.; Salcher, I. *The Apprenticeship-to-Work Transition: Experimental Evidence from Ghana*, document de travail de recherche politique n° 8851 (Washington DC, Banque mondiale, 2019).

2.1.3 Personnes en situation de handicap⁷⁷

Les personnes handicapées constituent environ 15 pour cent de la population mondiale et approximativement 785 millions de personnes en âge de travailler⁷⁸. Les personnes handicapées ont beaucoup plus de risques d'être sans emploi ou sous-employées et d'être économiquement inactives que le reste de la population. Les travailleurs handicapés ont plus de risques d'être embauchés pour des emplois mal rémunérés, présentant peu de possibilités de promotion et de mauvaises conditions de travail. De plus, les femmes handicapées ont moins de chances de travailler que les hommes handicapés⁷⁹.

Le développement des compétences est une mesure importante pour améliorer les chances des personnes handicapées de participer au marché du travail⁸⁰. Les établissements spécialisés dans la formation professionnelle proposent habituellement des programmes adaptés aux besoins spécifiques des personnes handicapées. Cependant, ces mesures ne correspondent pas vraiment aux exigences du marché du travail, atteignent rarement les niveaux demandés par les employeurs et ont tendance à séparer les personnes handicapées de la population générale plutôt que faciliter leur inclusion. D'autre part, peu d'établissements et de programmes conventionnels d'EFTP, y compris les dispositifs d'apprentissage, sont accessibles aux personnes handicapées. Cela commence avec les critères de sélection qui interdisent aux personnes jugées « physiquement inaptes » de s'inscrire. Cela continue avec des installations inaccessibles, des personnels d'EFTP manquant de compétences pédagogiques

pour intégrer de manière adéquate les personnes handicapées au processus de formation et des outils pédagogiques inappropriés. En outre, de nombreuses personnes handicapées ont un niveau scolaire de base inférieur, qui limite leurs chances de s'inscrire dans les établissements d'EFTP.

Rendre l'EFTP inclusive pour les personnes handicapées nécessite une approche intégrée qui englobe l'inclusion dans l'enseignement de base et secondaire ainsi que l'insertion sur le marché du travail. Les personnes handicapées constituent un groupe très hétérogène. Elles ont différents types de handicaps, qui peuvent être plus ou moins graves, présents à la naissance ou apparaissant plus tard dans la vie, et leur état est temporaire ou permanent. Les personnes handicapées sont également différentes au niveau des caractéristiques démographiques, notamment le genre, le sexe, l'âge, l'orientation sexuelle, les caractéristiques sexuelles, l'origine ethnique, la situation rurale/urbaine et d'autres facteurs. Ces différences aboutissent à des besoins et des difficultés différents pour leur inclusion dans l'enseignement, dans l'EFTP et sur le marché du travail⁸¹. Dans les pays où existent de sérieux problèmes d'emploi et des préjugés culturels contre les personnes handicapées, leur situation socio-économique est encore plus limitée.

Voir section 4, étude de cas 5 sur la lutte contre l'homophobie en Afrique du Sud

77 BIT. *Assurer l'inclusion des personnes handicapées dans les systèmes d'EFTP et de développement des compétences* (Genève, 2017).

78 Banque mondiale. *Rapport mondial sur le handicap* (Washington DC, 2011).

79 BIT. Département des statistiques. *Taux emploi-population pour les personnes avec et sans handicap par sexe* (Genève, 2010).

80 BIT. *Inclusion du handicap*, organe de direction 316/POL/2 (Genève, 2012).

81 BIT; OCDE. *Labour market inclusion of people with disabilities*, document de travail pour le groupe du G20 chargé de l'emploi (Genève/Paris, 2018).

► Disability facts and considerations

Alors que les statistiques par pays peuvent varier, il est très vraisemblable qu'il y ait beaucoup plus de personnes handicapées qu'on ne pense. Voici quelques pistes de réflexion importantes. Un handicap peut:

- Être quelque chose de visible, comme une personne qui marche avec une canne;
- Être quelque chose qui ne se voit pas, comme une personne qui n'entend pas ou présente un trouble d'apprentissage; et
- Avoir une étiquette, par exemple la cécité, la surdité, les troubles d'apprentissage, l'autisme, le handicap psychosocial ou le handicap intellectuel.

Cependant, les aptitudes des gens varient, même s'ils ont le même type de handicap. Voici quelques exemples:

- Une personne aveugle peut ne rien voir. Une autre personne qui est étiquetée comme

étant aveugle peut ne pas être complètement aveugle mais avoir la possibilité de voir suffisamment pour parcourir et lire un texte en lettres capitales.

- Une personne atteinte de paralysie cérébrale peut être dans l'impossibilité de marcher, parler ou utiliser ses mains. Une autre peut être capable de marcher avec une aide, de parler, de se faire facilement comprendre et d'utiliser ses mains.

L'étiquette placée sur un handicap n'explique pas ce qu'une personne peut ou ne peut pas faire dans un centre d'EFTP, un atelier ou une salle de classe. Certaines personnes handicapées n'auront pas besoin d'ajustements pour participer à un programme de formation professionnelle. D'autres auront besoin d'ajustements mineurs qui sont très simples à réaliser.

Par exemple, quelqu'un peut avoir besoin de lettres capitales pour lire. Cependant, d'autres peuvent avoir besoin d'aides plus importantes, comme pour se déplacer dans un immeuble, la possibilité de « toucher » ce qu'un formateur décrit pendant un cours, ou des bandes audio ou des documents imprimés.

Ce qui est important, c'est que de nombreuses personnes handicapées savent quels sont les ajustements dont elles ont besoin et peuvent les identifier ou les résoudre si on les questionne vraiment sur leurs besoins. D'autres peuvent ne pas savoir le type d'aide dont elles ont besoin ou les services qui pourraient être disponibles. En tout cas, les personnes handicapées sont motivées pour apprendre et constituent la meilleure source pour identifier les ajustements ou arrangements nécessaires à leur entière participation.

Source: BIT. *Inclusion of people with disabilities in vocational training: A practical guide* (Genève, 2013).



2.1.4 Populations rurales

Trois quarts des pauvres du monde entier résident dans des zones rurales. Les déficits en matière de travail décent sont importants et se caractérisent par une protection sociale réduite ou inexistante, de faibles revenus et un haut niveau d'informalité. Alors que l'emploi salarié formel est rare, le travail indépendant à la ferme ou en dehors de la ferme et les microentreprises sont les moyens de subsistance dominants. Les jeunes gens des zones rurales sont particulièrement concernés car ils ont moins de possibilités de recevoir une éducation et une formation décentes par rapport à leurs homologues des zones urbaines. La croissance de la population ainsi que le manque de perspectives d'emploi pour les jeunes ruraux sont les facteurs principaux des migrations rurales-urbaines.

L'EFTP peut jouer un rôle important pour permettre aux jeunes des zones rurales d'avoir de meilleures chances d'obtenir des moyens de subsistance décents. Étant donné que le besoin en main-d'œuvre dans l'agriculture traditionnelle est en déclin, les compétences dans les métiers en dehors de la ferme, mais également dans l'agriculture moderne et durable, deviennent essentielles pour les jeunes ruraux s'ils souhaitent avoir accès à des possibilités d'emploi à l'intérieur et à l'extérieur de leurs communautés.

Les jeunes ruraux ont moins de chances de démarrer ou de terminer des études secondaires, ce qui limite leur accès à l'EFTP formel. Les jeunes filles des zones rurales rencontrent encore plus de difficultés: leur taux de participation à la scolarité est plus faible et elles sont moins mobiles une fois qu'elles ont terminé leur scolarité primaire, ce qui a pour conséquence de réduire leurs chances d'avoir accès à des établissements et programmes d'EFTP situés à l'extérieur de leur communauté. Même si des progrès ont été faits pour augmenter le rayonnement de l'EFTP en direction des zones rurales au cours des dernières décennies, la pertinence et la qualité des programmes d'EFTP dans ces contextes restent très préoccupant. Les établissements d'EFTP dans les zones rurales proposent généralement un éventail limité de cours stéréotypés à des niveaux de compétence faible. Ces établissements sont souvent mal équipés, avec des difficultés structurelles, comme une alimentation électrique irrégulière, et ont des difficultés pour recruter du personnel d'EFTP qualifié.

[Voir section 4, étude de cas 4 sur la formation pour l'autonomie économique des zones rurales](#)



2.1.5 Peuples autochtones et tribaux et minorités ethniques

Les peuples autochtones et tribaux ainsi que les autres minorités ethniques appartiennent souvent aux groupes les plus vulnérables de la société. Ils rencontrent généralement de multiples obstacles pour avoir accès à l'éducation, à la formation et au marché de l'emploi, ce qui aboutit à un écart constant et grandissant entre eux et les groupes de population majoritaires. Leurs enfants sont souvent prisonniers du cycle de la pauvreté, de l'exploitation et de l'exclusion socio-économique. En même temps, leurs connaissances traditionnelles et les compétences associées ne sont pas souvent reconnues. Il s'agit par exemple des groupes autochtones d'Amérique latine et d'Amérique du Nord, les Dalits en Asie du Sud, les Rom dans le sud-est de l'Europe et les communautés rohingyas au Myanmar, pour n'en citer que quelques-uns.

Les attitudes racistes et discriminatoires dans le milieu scolaire et la formation, les barrières linguistiques et la non-adaptation des outils et contenus pédagogiques à leurs besoins (notamment le manque d'approches interculturelles et de langues locales) sont quelques-unes des nombreuses causes expliquant qu'ils ne s'inscrivent pas ou qu'ils abandonnent leurs études. Parmi les autres facteurs figurent les pratiques culturelles et économiques, comme les migrations de travail saisonnières des familles. Selon l'ONU, en Amérique latine et dans la région des Caraïbes, seulement 40 pour cent des enfants autochtones terminent leurs études secondaires sur les 85 pour cent qui les ont entamées⁸². Après l'obtention du diplôme, l'accès à l'emploi risque d'être encore plus difficile si les acteurs du marché de l'emploi perpétuent les mêmes pratiques discriminatoires.

2.1.6 Travailleurs migrants

Les migrants peuvent apporter des avantages considérables à leur pays d'accueil car ils possèdent souvent les compétences permettant de combler les lacunes du marché du travail ou amènent de nouvelles compétences et une nouvelle dynamique à l'économie locale. Les migrants peuvent être domestiques (quand ils se déplacent des zones rurales vers les centres urbains) aussi bien qu'internationaux. Les migrations peuvent être permanentes, saisonnières ou circulaires.

Afin de maximiser les avantages de la migration, les migrants (y compris les rapatriés) doivent être capables de bien s'intégrer sur le marché de l'emploi et dans la société. Si les migrations se produisent dans un contexte d'incertitude économique où les autres groupes de population souffrent de chômage et de sous-emploi, elles risquent d'aboutir à des conflits ouverts ou larvés.

Les compétences et les qualifications des travailleurs migrants et de leurs familles ne sont pas souvent reconnues par le pays d'accueil. Cela signifie que les travailleurs migrants sont forcés d'accepter des emplois demandant des compétences et qualifications inférieures à celles qu'ils possèdent, ce qui limite leur accès à des emplois décent. Les migrants peuvent également manquer de compétences particulières qui sont très recherchées. Les migrants en provenance des zones rurales ont tendance dans une large mesure à occuper des emplois peu qualifiés et mal rémunérés qui offrent peu en termes de protection et de droits du travail. En raison de leur manque de maîtrise de la langue, les migrants ont souvent un accès très limité, voire inexistant, à la formation continue. Les réfugiés et les demandeurs d'asile n'ont pas toujours de papiers d'identité, et certains pays peuvent leur interdire l'accès à l'EFTP ou au marché du travail.

Voir section 4, étude de cas 3 sur la VAE pour les réfugiés syriens en Jordanie, et étude de cas 7 sur l'enseignement en ligne de l'EFTP pour les peuples autochtones d'Australie

82 ONU. *Indigenous peoples' right to education* fiche descriptive (New York, 2016). Voir également UNESCO. *Droit à l'éducation des peuples autochtones : un aperçu des mesures mises en œuvre par les États membres* (Paris, 2019), disponible sur <https://fr.unesco.org/news/droit-education-peuples-autochtones-aperçu-mesures-mises-oeuvre-etats-membres>

2.1.7 Personnes qui travaillent dans l'économie informelle

L'économie informelle est hétérogène et comprend un groupe de travailleurs et d'entreprises en augmentation et de plus en plus divers, aussi bien en zones rurales qu'en zones urbaines, et qui fonctionnent sans la protection sociale à laquelle l'emploi donne droit. Elle comprend des personnes qui travaillent dans les petites et microentreprises, des travailleurs non enregistrés ou non déclarés dans des entreprises formelles, les travailleurs domestiques, les travailleurs occasionnels ou les journaliers, les travailleurs externes, les travailleurs à domicile et les travailleurs contractuels à court terme⁸³. Les travailleurs de l'économie informelle ont trois fois plus de probabilités que les travailleurs de l'économie formelle de ne pas avoir reçu d'éducation ou d'avoir seulement fait des études primaires. Les travailleurs indépendants sont confrontés à des coûts d'opportunité élevés pour leur formation et peuvent avoir besoin de compétences multiples pour lesquelles il n'y a pas d'offre. Ils manquent également souvent d'information sur les possibilités de formation disponibles et d'évaluation leurs besoins de formation⁸⁴.

Dans les pays en voie de développement où la plus grande partie de la population en âge de travailler gagne sa vie dans l'économie informelle, la plupart des jeunes acquièrent des compétences professionnelles par le biais de l'apprentissage informel et de l'apprentissage sur le tas. Généralement, il s'agit de pauvres des milieux ruraux et urbains qui travaillent dans l'économie informelle dans des conditions difficiles et sans aucune protection sociale. Les compétences acquises de manière informelle ne sont pas certifiées en général. Un faible niveau d'études associé à un manque de compétences certifiées

empêche les gens qui travaillent dans l'économie informelle d'évoluer vers des emplois décents. Les établissements d'EFTP ont toujours des difficultés à créer des partenariats avec les entreprises de l'économie informelle, à améliorer l'apprentissage ou à proposer des passerelles vers l'économie formelle.

2.1.8 Autres groupes défavorisés

L'accès à l'apprentissage tout au long de la vie peut aussi être freiné par l'âge. L'enquête du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIACC) indique que les personnes âgées de 55 à 65 ans ont constamment plus de difficultés pour lire, compter et résoudre des problèmes dans le domaine des technologies de l'information et de la communication (TIC) que celles appartenant à la tranche d'âge 25-30 ans de leur propre pays⁸⁵. Alors que le besoin d'améliorer les compétences est plus grand, l'accès des adultes à un niveau plus élevé de formation de compétences leur permettant de rester employables reste un domaine fortement négligé.

La réhabilitation des jeunes prisonniers est de plus en plus jugée primordiale pour des communautés paisibles et résilientes. L'Office des Nations Unies contre les drogues et le crime (2017) a souligné les avantages qu'apportent aux prisonniers les programmes de formation des compétences, notamment la diminution des récidives et une augmentation de leur emploi après leur libération, et pourtant une stigmatisation sociale permanente risque de remettre en cause leur inclusion dans la formation et sur le marché de l'emploi⁸⁶. Un autre groupe hautement vulnérable comprend les victimes de l'esclavage moderne et d'autres populations à risques qui peuvent être aidées grâce à des actions visant à améliorer les compétences et l'apprentissage tout au long de la vie.

83 Bonnet, F., Vanek, J.; Chen, M. *Women and men in the informal economy – A statistical brief* (Manchester, WIEGO, 2019).

84 Palmer, R. *Note de recherche : L'apprentissage tout au long de la vie dans l'économie informelle* (Genève, BIT, 2020); BIT. *Femmes et hommes dans l'économie informelle: Un panorama statistique*, 3^e édition (Genève, 2018).

85 OCDE. *The survey of adult skills: Reader's companion*, 2nd edition, OECD Skills Studies (Paris, 2016).

86 BIT; CINTERFOR. *Formación profesional y privación de libertad: Apuntes para una agenda*, Notas n° 6 (Montevideo, 2019).

Selon ONUSIDA, deux tiers de la population mondiale touchée par le sida vivent en Afrique subsaharienne. Les étudiants qui s'inscrivent dans les établissements d'EFTP sont vulnérables au VIH/sida car ils deviennent sexuellement actifs à cet âge et se mélangent avec d'autres étudiants aux âges et aux styles de vie différents pour qui les relations sexuelles occasionnelles ou avec des partenaires multiples sont fréquentes⁸⁷. Les personnes qui ont contracté ou qui vivent avec le VIH/sida font face à des restrictions sanitaires et médicales qui peuvent les empêcher de s'inscrire ou de poursuivre des études d'EFTP, même s'il n'existe pas de données qui en apportent la preuve. La Convention des Nations Unies sur les droits des personnes handicapées n'inclut pas de manière explicite les personnes vivant avec le VIH/sida.

Les établissements et programmes d'EFTP qui fonctionnent dans un contexte d'après-guerre ou de catastrophe, ou avec des individus qui ont été exposés à d'autres formes de violence et de harcèlement (violences domestiques), travaillent souvent avec des groupes cibles qui ont vécu de multiples traumatismes d'ordre physique et psychologique. Lorsque ces derniers sont ignorés ou ne sont pas traités, cela peut entraîner des troubles de l'apprentissage, une interruption de la formation ainsi que des violences entre étudiants/personnes en formation, du harcèlement et l'incapacité des étudiants/personnes en formation à s'intégrer.

2.1.9 Exclusion due à de multiples obstacles à l'accès

Les groupes et individus qui possèdent plus de deux critères d'exclusion ou d'inégalité parmi ceux qui sont énumérés ci-dessous peuvent être considérés comme particulièrement vulnérables à l'exclusion:

- ▶ Être un jeune de famille pauvre dans l'incapacité de payer les frais de scolarité
- ▶ Être une femme dans une société où la participation des femmes dans l'éducation, la formation et sur le marché de l'emploi est particulièrement faible
- ▶ Être une personne handicapée
- ▶ Appartenir à un groupe de personnes systématiquement victimes de discrimination ou de marginalisation dans la société
- ▶ Être migrant sans posséder les compétences linguistiques et professionnelles minimales
- ▶ Pour une inclusion sur le marché de l'emploi
- ▶ Être transgenre et avoir des papiers d'identité qui ne correspondent pas à son identité de genre
- ▶ Avoir un faible niveau d'études
- ▶ Vivre avec le VIH/sida ou d'autres maladies contagieuses

Voir section 4, étude de cas 8 sur l'inclusion sociale, le VIH/sida et l'employabilité en Afrique

87 Ntombela, O. Z. L. *HIV/AIDS risk behaviours of first year students at technical and vocational and education and training colleges* (Pretoria, Université d'Afrique du Sud, 2016).

2.2 Déterminer où, quand et comment l'exclusion se produit dans l'EFTP

Cette partie résume où, quand et comment l'exclusion se produit aux différentes étapes de la formation et de la procédure d'inclusion sur le marché du travail. Elle étudie la façon dont les décideurs politiques et les spécialistes peuvent évaluer le niveau d'exclusion dans leurs systèmes d'EFTP en s'intéressant aux différentes étapes, notamment: l'accès initial; la sélection et l'inscription; le choix des programmes; la fréquentation; l'utilisation des outils pédagogiques; la qualité des méthodes d'apprentissage; l'évaluation et la certification; la transition vers le marché du travail.

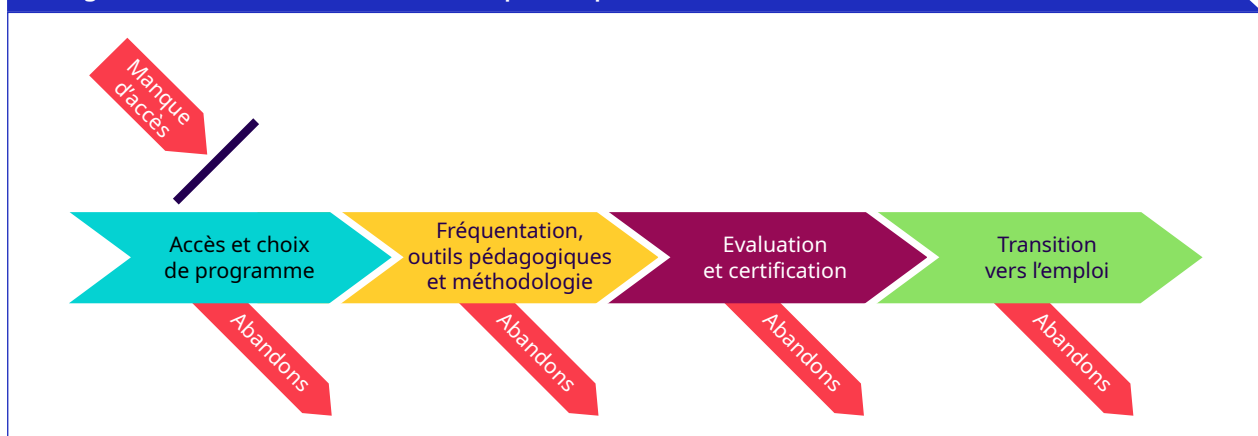
2.2.1 Accessibilité, sélection et inscription

Dans de nombreux pays, les populations rurales n'ont pas un accès égale à leurs homologues urbains aux établissements d'EFTP. Les **distances de déplacement** entre le domicile et les établissements d'EFTP sont souvent trop longues pour les trajets quotidiens. La disponibilité et les coûts de transport et d'internat constituent des obstacles. Les jeunes filles font souvent face à des **restrictions de mobilité** plus importantes que les garçons. En raison des problèmes de sécurité comme le harcèlement dans les transports en commun, les filles et les femmes vivant en zones rurales peuvent être découragées de se déplacer loin de chez elles. Certains de ces obstacles peuvent

être levés au moyen de programmes de formation mobiles et communautaires et en proposant aux filles des logements sécurisés (voir chapitre 3). Les personnes handicapées font souvent face à des obstacles à l'accès en raison de l'inaccessibilité ou de l'absence de transport approprié; les autobus publics peuvent rarement accueillir des personnes en fauteuil roulant. Les personnes handicapées vivant en zones rurales ont rarement la chance d'avoir accès à l'EFTP, sauf si des internats adéquats sont disponibles à un coût raisonnable.

Les coûts directs et indirects de la formation constituent un obstacle majeur pour accéder à l'EFTP, notamment pour les ménages pauvres. Les coûts directs comprennent les frais de scolarité et d'internat ainsi que les coûts de transport, alors que les coûts indirects comprennent, par exemple, la perte de travail et de revenu de la famille pendant les périodes de formation. Les coûts directs peuvent être réduits si l'État finance suffisamment les programmes d'EFTP publics et privés, tandis que les coûts indirects peuvent l'être si les périodes de formation sont organisées pour permettre aux étudiants/personnes en formation de travailler en parallèle. Dans les communautés agricoles, le choix d'un calendrier des périodes de formation approprié à un rôle important, par exemple par la prise en compte des périodes de semis et de récolte au moment de la planification des cours. Dans un environnement social inaccessible et non inclusif, les personnes handicapées doivent généralement supporter des coûts plus élevés, par exemple en devant organiser elles-mêmes leur transport en raison de l'absence de transports en commun accessibles.

► Figure 1. L'EFTP inclusif: Où l'exclusion peut se produire



Le tableau 2 est une liste de contrôle d'autoévaluation pour identifier les problèmes qui contribuent à l'exclusion en termes de choix des cours,

d'obstacles à l'accès, de choix des programmes d'EFTP et de qualifications des personnels d'EFTP.

► Tableau 2. Liste de contrôle d'autoévaluation: Accessibilité, sélection, inscription et choix de formation

Question	Réponse*						Renseignements supplémentaires
	1	2	3	4	5	Ne sais pas	
Sélection et inscription							
Dans quelle mesure excluons-nous certains groupes ou individus à cause de notre politique d'inscription?							
Est-ce que je sais pourquoi certains groupes ou individus sont exclus?							
Y a-t-il une tendance positive dans les inscriptions des groupes sous-représentés parmi nos étudiants?							
Obstacles à l'accès potentiels							
Est-ce que les distances de trajet vers les organismes d'EFTP empêchent les étudiants d'y participer?							2.2.1 (premier paragraphe)
Est-ce que certains de nos étudiants font face à des restrictions de mobilité (filles, personnes handicapées, etc.)?							
Est-ce que notre internat est approprié et accessible à tout le monde?							
Est-ce que des coûts directs et indirects empêchent des étudiants de s'inscrire?							2.2.1 (deuxième paragraphe)
Est-ce que le niveau de scolarité exigé à l'entrée empêche des étudiants de s'inscrire?							2.2.1 (troisième paragraphe)
Est-ce que nous impliquons les étudiants handicapés dans les décisions concernant des aménagements raisonnables à leur intention							2.1.3 (encadré)
Est-ce que l'absence de papiers d'identité empêche l'accès, notamment des migrants, des réfugiés et des personnes transgenres dont l'identité de genre ne correspond pas à ce qui est inscrit sur leurs papiers d'identité?							
Est-ce que des pratiques discriminatoires du personnel chargé des admissions empêchent des étudiants de s'inscrire?							2.2.1 (quatrième paragraphe)
Est-ce que les programmes des établissements ruraux d'EFTP correspondent aux possibilités sur le marché du travail?							2.2.2 (deuxième paragraphe)
Existe-t-il des passerelles entre les centres de formation (ruraux) offrant des niveaux de qualification de base et des offres de qualification supérieure qui facilitent la mobilité verticale sur le marché du travail ?							



Question	Réponse*						Renseignements supplémentaires
	1	2	3	4	5	Ne sais pas	
Choix des programmes de formation							
Avons-nous un déséquilibre dans le choix des domaines professionnels entre les filles et les garçons?							2.2.2 (premier paragraphe)
Avons-nous mis en place des mesures pour favoriser les inscriptions des filles dans les domaines professionnels traditionnellement masculins et vice versa?							
Atteignons-nous des groupes défavorisés avec notre offre de formation (par exemple par le biais de campagnes de marketing social, de programmes de sensibilisation ciblés, etc.)?							2.2.2 (troisième paragraphe)
Est-ce que nous proposons du conseil et de l'orientation professionnelle pour permettre aux étudiants de prendre des décisions éclairées dans le choix des programmes de formation?							
Personnel d'EFTP							
Y a-t-il une représentation égale des femmes parmi le personnel d'EFTP (personnel de direction, d'enseignement et conseillers) de nos établissements d'EFTP?							3.2.8
Est-ce que nous recrutons des professeurs/formateurs féminins pour des emplois traditionnellement masculins?							
Y a-t-il une représentation égale des groupes défavorisés parmi le personnel d'EFTP (personnel de direction, d'enseignement et conseillers) de nos établissements d'EFTP?							
Est-ce que notre personnel d'EFTP est conscient des politiques non discriminatoires et inclusives et est capable de les appliquer dans le processus de sélection et d'inscription?							

* 1 = très peu, 5 = très fortement

Un autre obstacle à l'accès à l'EFTP est le **niveau de scolarité**. L'inscription aux programmes formels d'EFTP nécessite souvent un niveau de scolarité minimum, comme le premier cycle du secondaire. Tous ceux qui ne remplissent pas ce critère sont pratiquement exclus de l'EFTP formel. Ceci affecte de manière disproportionnée les personnes handicapées qui ne peuvent pas suivre l'enseignement primaire ordinaire, les jeunes LGBTI, les enfants de migrants ou de parents autochtones qui ont quitté l'école, ou les enfants de familles rurales pauvres, et, dans ce groupe, les filles

particulièrement. Dans les pays où de larges couches de la population n'ont pas pu fréquenter l'école par suite de conflits ou de déplacements, cela peut affecter d'importants segments de la population des jeunes éligibles⁸⁸. En reconnaissant les compétences professionnelles comme critères d'inscription plutôt que le niveau scolaire, les systèmes d'EFTP peuvent devenir plus inclusifs. Cependant, un niveau minimum de lecture et de calcul est exigé dans la plupart des programmes d'EFTP, ce qui est un facteur d'exclusion pour ceux qui ont eu un accès limité, ou inexistant, à l'enseignement de base. Les

88 Comme exemple, on peut citer l'Afghanistan après la guerre, où un très faible pourcentage de la population de jeunes en dehors du système scolaire est considérée comme éligible pour l'EFTP; voir Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ), disponible sur <https://www.giz.de/en/worldwide/57086.html>.

programmes d'EFTP informels peuvent combler cette lacune en alliant la formation des compétences professionnelles avec la formation des adultes et les programmes d'apprentissage de la lecture.

D'autres obstacles à la participation à l'EFTP tiennent aux **idées fausses** qui circulent dans la population. L'EFTP véhicule constamment dans de nombreux pays et sociétés, l'image négative d'être un second choix après l'enseignement supérieur. Cette mauvaise image est renforcée par l'orientation professionnelle, généralement destinée à promouvoir l'enseignement supérieur (tertiaire) au détriment des possibilités disponibles dans les écoles professionnelles.

Les personnes handicapées font face à différentes difficultés pour accéder à l'EFTP, notamment des difficultés de déplacement ainsi que des infrastructures inadaptées. Une stratégie consiste à moderniser/adapter les établissements d'EFTP en supprimant systématiquement tous les obstacles physiques et d'ordre informationnels et en offrant des internats suffisamment bien équipés pour accueillir les personnes handicapées. Une autre stratégie consiste à faciliter l'accès à l'apprentissage. Le langage, les préjugés et les **pratiques discriminatoires** des personnels d'EFTP et de leurs pairs peuvent constituer des obstacles importants à l'inscription des groupes autochtones et des minorités ethniques dans l'EFTP (voir section 2.1).

Voir section 4, étude de cas 2 pour un outil de diagnostic sur l'égalité hommes-femmes dans les établissements de formation d'Amérique centrale

2.2.2 Choix des programmes de formation

En inscrivant une majorité des femmes dans des domaines professionnels jugés culturellement acceptables, on ne fait que renforcer la ségrégation des sexes des professions. Cette pratique offre moins de choix aux jeunes filles et aux femmes et les conduit souvent à exercer des emplois mal payés. La formation à de nouveaux métiers comme les TIC peut donner aux femmes la possibilité de gagner un salaire décent, en comparaison à des professions traditionnellement occupées par les femmes.

En raison d'un manque de ressources, les centres de formation ruraux proposent généralement un nombre limité de cours de formation à des compétences de base, ce qui conduit à une saturation du marché de l'emploi dans le voisinage des établissements d'EFTP et à une diminution des salaires. Ce manque de choix affecte l'employabilité et les moyens de subsistance potentiels des diplômés. Les systèmes d'EFTP devraient donc être conçus pour faciliter la mobilité verticale et les passerelles vers la formation continue. En pratique, on peut organiser cela au moyen de systèmes d'orientation entre « établissements antérieurs » de niveau élémentaire et établissements d'EFTP mieux équipés aux niveaux régional et provincial. Le tableau 3 présente une liste de contrôle d'autoévaluation pour identifier les problèmes relatifs à la fréquentation, aux outils pédagogiques et aux processus d'enseignement.

L'orientation professionnelle et la mise en avant de modèles peuvent sensibiliser les femmes et les étudiants appartenant à d'autres groupes défavorisés aux possibilités de formation professionnelle conformes à leurs intérêts et à leurs compétences. Les personnes handicapées font souvent face aux idées fausses que seuls certains programmes sont « jugés convenables », à partir des stéréotypes relatifs au handicap. Selon la Convention des Nations Unies sur les droits des personnes handicapées, tous les types de programmes d'EFTP doivent être accessibles et inclusifs pour les personnes handicapées. Ceci inclut l'accès à des services de conseil et d'orientation professionnelle tenant compte des besoins des handicapés destinés à donner à tout le monde le pouvoir de prendre des décisions éclairées sur le choix des programmes de formation.

Les systèmes d'apprentissage ont tendance à proposer une plus grande variété de domaines professionnels (en fonction de la disponibilité des entreprises) s'ils sont bien conçus et gérés. Comme ces systèmes sont le reflet du marché de l'emploi, ils ont tendance à exclure les groupes déjà défavorisés, comme les personnes handicapées, les peuples autochtones et les minorités ethniques.

Les mesures permettant d'améliorer l'accès aux systèmes d'apprentissage pour ces groupes doivent comporter une sensibilisation des employeurs.

Voir section 4, étude de cas 6 sur
l'amélioration des systèmes d'apprentissage
informel au Bénin

► Tableau 3. Liste de contrôle d'autoévaluation: Fréquentation, abandons, outils pédagogiques et processus d'enseignement

Question	Réponse*						Renseignements supplémentaires
	1	2	3	4	5	Ne sais pas	
Fréquentation et abandons							
Est-ce que nous contrôlons, documentons et rendons compte régulièrement de la fréquentation et des abandons des étudiants admis?							2.2.3
Existe-t-il des différences au niveau de la fréquentation/des abandons entre:							
• Les étudiants hommes, femmes et transgenres?							
• Les différents groupes sociaux et ethniques?							
• Les personnes handicapées et les autres?							
• Les domaines professionnels proposés?							
• Les types de formations et niveaux de qualifications offerts?							
Est-ce que nous connaissons les raisons d'une mauvaise fréquentation/des abandons?							
Avons-nous une trace écrite de ces raisons?							
Est-ce que nous avons un mécanisme de plaintes qui nous dit pourquoi les étudiants sont mécontents et les problèmes qu'ils rencontrent?							
Est-ce que nous avons un mécanisme de retour d'expérience des étudiants sur :							
• La pertinence du contenu de la formation?							
• Les outils pédagogiques que nous utilisons?							
• Les installations et le cadre de formation?							
• La compétence et le comportement des professeurs/formateurs?							
Outils pédagogiques et processus d'enseignement							
Est-ce que le contenu du programme correspond aux besoins de formation de nos étudiants/personnes en formation?							2.2.4
Est-ce que le contenu théorique est approprié au niveau de qualification, d'éducation et d'acquis de tous les étudiants?							

Question	Réponse*						Renseignements supplémentaires
	1	2	3	4	5	Ne sais pas	
Est-ce que les outils pédagogiques sont appropriés au niveau de qualification, d'éducation et d'acquis de tous les étudiants?							2.2.4
Disposons-nous d'aides pédagogiques pour répondre aux besoins de formation des étudiants défavorisés?							
Est-ce que nos professeurs/formateurs ont recours à une approche individualisée qui répond aux besoins des personnes handicapées dans le processus d'apprentissage?							2.2.5
Est-ce qu'une aide spécialisée est prévue pour les professeurs/formateurs qui ont besoin de conseils pour intégrer les étudiants des groupes défavorisés?							
Est-ce que les étudiants sont en mesure de comprendre correctement la langue utilisée pour l'enseignement/la formation (ainsi que dans les outils pédagogiques/ressources documentaires)							
Personnels d'EFTP							
Est-ce que nos professeurs/formateurs sont compétents pour lutter contre des comportements ou des langages discriminatoires ou insultants?							3.2.8
Est-ce que les formateurs sur le lieu de travail sont préparés à créer un environnement d'apprentissage inclusif?							
Est-ce que nos professeurs/formateurs sont formés sur le code de conduite en matière de handicap, notamment la terminologie relative au handicap?							Encadré p. 18

* 1 = très peu, 5 = très fortement



2.2.3 Taux de fréquentation et d'abandons

Les taux de fréquentation et d'abandons sont des paramètres clés pour contrôler l'accessibilité et la qualité des programmes d'EFTP. Ces deux paramètres sont influencés par un ensemble de facteurs:

- ▶ Accessibilité de l'environnement physique aussi bien qu'informationnel et communicationnel de l'établissement d'EFTP (disponibilité, coûts, horaires de transport, sécurité et informations proposées sous différents formats).
- ▶ Capacité des familles/parents à payer les frais de scolarité et autres frais de formation, d'évaluation et de certification.
- ▶ Garderies et installations pour que les mères puissent allaiter.
- ▶ Bien-être physique et psychologique des étudiants/personnes en formation, qui est fortement dépendant d'un environnement inclusif et accueillant, de l'utilisation de langage non discriminatoire, du renforcement des valeurs partagées, etc.
- ▶ Qualité perçue des programmes d'EFTP, dépendant des qualifications et du comportement du professeur/formateur, d'infrastructures de formation adéquates, de l'exposition et de l'implication dans le travail pratique, etc.
- ▶ Adéquation et accessibilité des outils pédagogiques et des ressources didactiques.
- ▶ Sécurité, notamment pour les filles.
- ▶ Adaptation du calendrier de la formation (par exemple, cours du soir pour ceux qui ont des obligations pendant la journée).
- ▶ Satisfaction relative au choix du cursus de formation.

Quand un étudiant abandonne un programme, il est capital de savoir pourquoi. Les établissements d'EFTP peuvent avoir du personnel dédié pour évaluer les causes d'abandon et pour identifier suffisamment tôt les problèmes et les difficultés rencontrés par les individus afin d'empêcher les abandons.

2.2.4 Programme, outils pédagogiques et ressources didactiques

Dans le secteur de l'EFTP, il est largement reconnu que les normes de compétences et les programmes doivent correspondre aux exigences du marché du travail. Cependant, l'adaptation des programmes et des outils et ressources pédagogiques qui les accompagnent aux besoins de formation des groupes cibles est souvent négligée. Si ces outils ne répondent pas aux besoins des étudiants, les mesures d'EFTP mises en place risquent d'être moins efficaces en termes d'emploi car elles ont tendance à exclure les individus ayant des troubles de l'apprentissage.

2.2.5 Organisation de la formation, méthodes d'enseignement et didactiques

Les programmes de formation qui sont organisés de manière rigide (cours magistraux plutôt qu'approches centrées sur les apprenants, horaires stricts, peu d'attention portée aux étudiants en difficulté) ont tendance à décourager et, en fin de compte, à exclure les groupes minoritaires, les personnes ayant un faible niveau d'éducation et des troubles de l'apprentissage. Ceci concerne l'utilisation de méthodes d'enseignement et didactiques qui sont soit inappropriées, soit inaccessibles ou discriminatoires pour l'étudiant. Lorsque les programmes de formation sont dispensés dans le cadre de la formation en alternance, par exemple par l'apprentissage, les stages ou la formation sur le lieu de travail, les tuteurs en entreprise doivent également être prêts à accueillir les étudiants défavorisés.

2.2.6 Évaluation et certification

L'évaluation et la certification des compétences sont des éléments clés des systèmes d'EFTP modernes. Elles facilitent la mobilité des travailleurs à l'intérieur d'un pays ainsi qu'entre les pays ou les régions et entre les secteurs économiques (par exemple les secteurs formels et informels). Cependant, les systèmes d'évaluation et de certification ont tendance à exclure les groupes cibles si:

- ▶ L'évaluation est trop théorique et demande un niveau de scolarité trop élevé par rapport au niveau de compétences respectif des étudiants ayant un faible niveau de formation. Les individus qui peuvent posséder des compétences pratiques suffisantes mais n'arrivent pas à avoir le niveau théorique demandé sont exclus de la certification.
- ▶ Les procédures d'évaluation sont inappropriées au groupe cible (par exemple, elles ne permettent pas d'utiliser les langues régionales).
- ▶ Le temps alloué pour atteindre le niveau de compétences demandé est trop court pour les étudiants présentant des troubles de l'apprentissage et ayant un niveau scolaire trop faible.
- ▶ Les coûts d'évaluation/certification sont trop élevés pour les pauvres.
- ▶ L'évaluation est organisée dans des lieux inaccessibles aux groupes défavorisés.

Les travailleurs de l'économie informelle, qui acquièrent généralement leurs compétences par l'apprentissage informel et/ou une formation sur le tas, ont rarement accès à une certification abordable (voir section 3.2.7 sur la VAE). Si les travailleurs ne possèdent pas de compétences certifiées, ils sont habituellement piégés dans l'économie informelle et peuvent rarement accéder à un emploi dans le secteur formel. Dans le cas des migrants, la certification obtenue dans leur pays d'origine est rarement reconnue dans le pays d'accueil.

2.2.7 Facteurs qui affectent la transition école-emploi (TEM)

Par rapport aux diplômés normaux de l'EFTP, les individus et groupes défavorisés risquent de ne pas avoir les mêmes possibilités d'accès aux emplois que la majorité de la population. Parmi les obstacles à la TEM figurent:

- ▶ Le manque de compétences de base pour l'employabilité et la recherche d'emploi;
- ▶ L'impossibilité d'avoir accès aux informations et aux réseaux (formels/informels) du marché de l'emploi qui facilitent l'accès à l'emploi;
- ▶ Le manque d'accès à des services inclusifs de conseil et d'orientation professionnelle;
- ▶ Le manque de ressources pour les travailleurs indépendants et les start-up (y compris le manque de soutien familial et les réseaux sociaux qui facilitent la création d'emplois).

Si la formation a lieu dans un établissement de formation ayant peu ou aucun lien avec les réalités du marché du travail, les employeurs et les diplômés de l'EFTP font face aux difficultés indiquées ci-dessus au niveau de la TEM. Ces difficultés augmentent si les groupes et individus sont encore plus désavantagés pour accéder à l'emploi et aux sources de revenu. Les personnes handicapées, par exemple, qui ont reçu une formation dans un environnement de formation séparé – même si cela a tendance à disparaître, conformément aux conventions des Nations Unies – risquent de trouver que leur transition vers le marché libre du travail devient un obstacle important, car elles risquent de ne pas pouvoir s'adapter en passant du contexte de leur formation aux réalités du monde du travail et aux exigences des employeurs. Il en va de même pour les groupes autochtones et les minorités ethniques, qui font souvent face à des préjugés et des pratiques discriminatoires de la part des employeurs et des autres travailleurs.

► Tableau 4. Liste de contrôle d'autoévaluation: Evaluation, certification et transition vers le travail

Question	Réponse*						Renseignements supplémentaires
	1	2	3	4	5	Ne sais pas	
Évaluation et certification							
Y a-t-il des écarts dans le taux d'échecs aux évaluations finales entre les groupes/individus défavorisés?							2.2.6
Existe-t-il des mesures spéciales pour permettre une participation égale des différents groupes aux évaluations (par exemple, langues régionales, temps supplémentaire, aides technologiques, etc.)?							
Est-ce que le coût des évaluations est une raison pour les étudiants de ne pas passer les examens?							
Est-ce que la situation géographique des évaluations est une raison pour que les étudiants ne passent pas les examens?							
Transition vers l'emploi							
Est-ce que vous faites des enquêtes régulières pour assurer le suivi des étudiants diplômés?							2.2.7
Dans quelle mesure le taux d'emploi et les revenus des étudiants diplômés varient-ils en fonction de leur sexe et de leur milieu éducatif, social ou culturel?							
Si oui, connaissez-vous les raisons sous-jacentes?							
Est-ce que les enquêtes de suivi révèlent des pratiques discriminatoires à l'encontre de certains groupes?							
Lorsque vous êtes en relation avec les employeurs, est-ce que vous les sensibilisez aux avantages de l'inclusion et de la diversité?							
Est-ce que vous proposez une aide aux employeurs pour qu'ils incluent les étudiants/diplômés défavorisés?							
Est-ce que les groupes/individus vulnérables peuvent bénéficier de mesures qui facilitent la transition école-travail (par exemple, stages, pépinières pour les start-up/le travail indépendant, services d'aide au placement)?							
Est-ce que la documentation utilisée pour l'orientation professionnelle est exempte de préjugés sexistes ou de discrimination?							
Est-ce que les mesures proposées pour la transition école-travail répondent aux besoins spécifiques et sont adaptées aux milieux socio-économiques des groupes cibles?							
Y a-t-il des différences dans l'impact de ces mesures (emploi, revenus) si l'on compare des diplômés présentant des caractéristiques différentes ?							

* 1 = très peu, 5 = très fortement



© ILO / M. Crozet

Les enquêtes de suivi peuvent donner des informations précieuses sur le sort des diplômés de l'EFTP. En outre, elles sont très importantes pour détecter des pratiques discriminatoires. La collecte de données ventilées doit combiner méthodes quantitatives et méthodes qualitatives. Les discussions avec un groupe témoin et les entretiens individuels semi-directifs peuvent révéler des informations sur lesquelles les évaluations quantitatives, par exemple les enquêtes par questionnaire, ne peuvent pas facilement nous renseigner.

2.3 Cadre d'analyse des inégalités dans l'EFTP

Cette partie propose un cadre d'analyse des inégalités dans l'EFTP qui sert pour l'analyse des données au niveau macro et la réalisation d'enquêtes ou d'évaluations inclusives spécifiques auprès d'établissements sélectionnés d'EFTP. L'analyse peut informer les politiques et décideurs.

Le tableau 5 propose des thèmes d'analyse, des indicateurs, des sources de données ou, si les

données ne sont pas disponibles, des méthodologies pour la collecte de données. Il n'a pas pour vocation de couvrir tous les facteurs possibles de vulnérabilité, mais fournit des pistes sur les indicateurs possibles et les façons d'obtenir les informations nécessaires. Les tendances peuvent être analysées lorsque les indicateurs sont collectés annuellement. De même, les indicateurs peuvent recueillir des informations sur les travailleurs migrants, les peuples autochtones et tribaux ou les LGBTI.

Alors que certaines des données quantitatives peuvent figurer dans les statistiques nationales disponibles pour l'EFTP, d'autres données quantitatives et qualitatives doivent être collectées par le biais d'enquêtes spécifiques ou de contrôles réguliers au niveau des établissements d'EFTP. Dans un cas idéal les statistiques d'EFTP fourniraient des données ventilées **par sexe/identité sexuelle, nationalité, âge, handicap, origine ethnique et autres facteurs pertinents**⁸⁹ sur les inscriptions, les diplômes et la transition vers le marché du travail. Cependant, ce n'est pas souvent le cas, et en l'absence de telles données il est difficile de déterminer les niveaux d'exclusion/inclusion ainsi que les changements au fil du temps.

89 Le site Internet de l'OIT donne des renseignements sur les méthodologies permettant de ventiler les données par type de handicap: https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS_569089/lang--fr/index.htm.

► Tableau 5. Thèmes, méthodes et indicateurs proposés pour l'analyse des inégalités dans l'EFTP

Thèmes proposés pour l'analyse	Indicateurs possibles	Source de données et/ou méthodes de collecte des données
<p>Analyse de la situation d'inégalité de genre en termes de choix des programmes de formation, d'inscriptions et de diplômes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proportion de femmes inscrites aux programmes d'EFTP • Proportion de femmes diplômées dans l'EFTP • Proportion de femmes inscrites/diplômées dans des programmes considérés comme traditionnellement masculins • Proportion de femmes inscrites ou diplômées dans des programmes de technologies modernes (TIC et domaines associés) • Proportion de femmes inscrites ou diplômées dans des programmes d'EFTP considérés comme traditionnellement féminins • Nombre et type de cours/profils d'EFTP nouvellement introduits qui s'adressent spécifiquement aux femmes dans des domaines professionnels ayant un potentiel pour des emplois décents (indicateur qualitatif) 	<ul style="list-style-type: none"> • Statistiques nationales d'EFTP sur les inscriptions et les diplômes, ventilées par sexe et type de programme • Recherche quantitative et qualitative représentative (interviews, discussions avec groupe témoin), comparaison des données par sexe avec un nombre représentatif d'établissements d'EFTP sélectionnés
<p>Analyse du degré d'inclusion des personnes handicapées dans l'EFTP</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proportion de personnes handicapées inscrites/diplômées dans des programmes d'EFTP • Nombre et qualité des lois/règlements qui facilitent l'accès des personnes handicapées aux établissements d'EFTP et au marché de l'emploi • Nombre et proportion du personnel des établissements d'EFTP qui ont reçu une formation de sensibilisation au handicap • Niveaux de satisfaction, en comparaison avec ceux des personnes sans handicap • Taux d'abandons, en comparaison avec ceux des personnes sans handicap 	<ul style="list-style-type: none"> • Statistiques nationales d'EFTP sur les admissions et les diplômes ventilées par personnes handicapées et type de programme • Analyse des cadres juridiques et réglementaires qui favorisent (ou freinent) l'inclusion des personnes handicapées dans la formation ou le travail • Audit de l'accessibilité physique et informationnelle aux prestataires d'EFTP • Discussions en présence de groupe témoin avec des personnes handicapées et des professeurs/formateurs permettant d'évaluer de manière qualitative leur inclusion dans des programmes/établissements d'EFTP • Études de cas sur l'inclusion des personnes handicapées dans l'EFTP
<p>Analyse du rayonnement de l'EFTP dans les zones rurales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Couverture: proportion de districts (d'un pays ou d'une région) avec des établissements d'EFTP accrédités/enregistrés • Existence et fonctionnalité des services d'orientation des établissements d'EFTP ruraux de base vers des établissements urbains avancés (indicateur qualitatif) • Proportion de jeunes de zones rurales inscrits dans des établissements d'EFTP (par rapport au nombre total d'inscrits) • Comparaison des données d'établissements d'EFTP ruraux et urbains sélectionnés, par exemple: <ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'étudiants inscrits par rapport à la capacité d'inscriptions - État des équipements - Accessibilité des établissements d'EFTP aux jeunes ruraux (transport/information) - Taux d'abandons - Taux d'emploi 	<ul style="list-style-type: none"> • Statistiques nationales d'EFTP • Analyse des statistiques d'inscriptions d'établissements d'EFTP sélectionnés • Évaluation qualitative analysant le choix et la demande en programmes de formation • Groupe de réflexion avec des jeunes en âge d'intégrer l'EFTP dans des lieux sélectionnés

Thèmes proposés pour l'analyse	Indicateurs possibles	Source de données et/ou méthodes de collecte des données
<p>Analyse de l'inclusion des travailleurs de l'économie informelle dans l'EFTP</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Degré de reconnaissance de l'apprentissage traditionnel (ou informel) et/ou de l'acquisition informelle des compétences dans la politique d'EFTP (indicateur qualitatif) • Degré d'implication des petites entreprises (associations professionnelles, etc.) dans l'EFTP • Nombre de maîtres artisans des petites entreprises impliqués dans l'EFTP formel (par exemple, évaluateurs certifiés, formateurs en formation complémentaire, etc.) • Existence d'un système de validation des acquis de l'expérience • Nombre de certificats de VAE délivrés par sexe, origine, etc. • Nombre d'apprentis informels ayant obtenu une certification par sexe, origine, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse des documents de politique • Interviews de représentants de petites entreprises • Statistiques sur le système d'EFTP (centres d'évaluation, professeurs/formateurs, etc.) • Statistiques et cadre réglementaire de la VAE • Entretien avec évaluateurs de petites industries • Groupe de réflexion avec des apprentis informels
<p>Identification des pratiques discriminatoires dans l'EFTP et dans la transition école-travail</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre et type de cas de discrimination (dans les établissements d'EFTP, sur le lieu de travail) • Existence et utilisation des mécanismes de plainte • Réaction de l'administration face aux cas déclarés 	<ul style="list-style-type: none"> • Revue de littérature pertinente • Examen des plaintes reçues • Interviews qualitatives des travailleurs sociaux/conseillers dans les établissements d'EFTP; études de cas, groupe de réflexion





Chapitre 3

Corriger les inégalités et faciliter l'inclusion de tous les individus dans l'EFTP

Ce chapitre propose aux décideurs politiques, aux partenaires sociaux et aux spécialistes des suggestions pour rendre l'EFTP plus inclusif. Il étudie deux démarches destinées à corriger les inégalités: i) la conception universelle de systèmes d'EFTP inclusifs; et ii) des démarches ciblées, également appelées action affirmative, qui luttent contre des inégalités particulières et des problèmes d'exclusion (voir section 1.2). Les deux démarches sont considérées comme complémentaires, c'est-à-dire que, pour parvenir à une inclusion plus efficace, un mélange de conception universelle et de mesures ciblées peut être ce qui convient le mieux à une situation donnée. Il est à noter qu'il n'y a pas de plan d'action, car les contextes et les besoins des groupes cibles peuvent varier sensiblement d'un pays à un autre.



La section 3.1 identifie les aspects politiques clés qui jettent les bases d'un système d'EFTP inclusif et garantissent la cohérence politique. A partir des difficultés identifiées dans le chapitre 2, la section 3.2 propose des mesures pratiques pour

la conception et la mise en place d'EFTP inclusif. La section 3.3 étudie les mesures ciblées permettant de surmonter les obstacles à l'accès et d'assurer les transitions vers le marché de l'emploi.

► Tableau 6. Liste de contrôle d'autoévaluation: Politiques et systèmes inclusifs

Question	Réponse*						Renseignements supplémentaires
	1	2	3	4	5	Ne sais pas	
Est-ce que mon pays a une politique ou une stratégie pour rendre l'EFTP inclusive?							3.1
Est-ce que mon pays a une politique ou une stratégie qui met particulièrement l'accent sur l'inclusion des individus et groupes défavorisés?							
Est-ce que mon pays a d'autres politiques ou stratégies qui favorisent l'égalité et la non-discrimination dans l'EFTP (par exemple, des politiques relatives à la parité des sexes, l'autonomisation rurale, etc.)?							
Est-ce que les organismes d'EFTP ont des politiques ou lignes directrices en matière d'inclusion?							3.2
Est-ce que les mécanismes de gouvernance de l'EFTP sont inclusifs et incluent les groupes sous-représentés, notamment parmi les représentants des travailleurs et des employeurs?							
Est-ce que nous utilisons conjointement des démarches de conception universelle de l'EFTP et des mesures ciblées pour corriger les inégalités?							3.2, 3.3

* 1 = très peu, 5 = très fortement



3.1 Élaboration de politiques et stratégies d'EFTP inclusives

Pour assurer le développement de systèmes universels d'EFTP inclusif, les aspects politiques suivants sont ceux qui conviennent le mieux afin de garantir la cohérence politique. Ils se soutiennent mutuellement et doivent servir de références pour l'élaboration des systèmes d'EFTP inclusifs et des politiques ou stratégies de perfectionnement des compétences.

1. Politique relative à l'égalité des sexes.

Elle doit garantir l'égalité d'accès à l'EFTP et l'égalité des chances pour accéder à un emploi décent – voir la convention (n° 100) de l'OIT sur l'égalité de rémunération, 1951, et la convention (n° 111) concernant la discrimination (emploi et profession), 1958. Cela comprend les domaines stratégiques tels que:

- ▶ L'égalité d'accès à tous les métiers quels que soient les préjugés sexistes existants;
- ▶ L'égalité d'accès aux domaines professionnels émergents qui offrent de nouvelles possibilités d'emplois décents sur le marché du travail, par exemple dans les domaines liés aux TIC; et
- ▶ La parité hommes-femmes dans tous les aspects du développement des systèmes d'EFTP, avec un accent tout particulier mis sur le développement des ressources humaines (par exemple la promotion des femmes à des postes de direction dans les instances

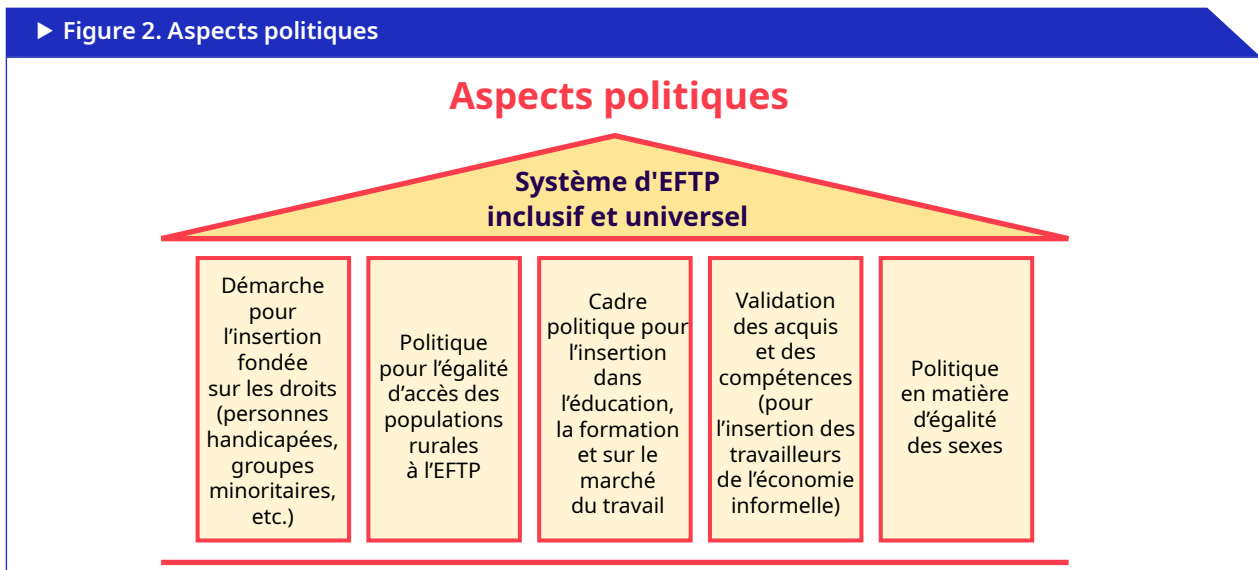
dirigeantes des centres d'EFTP, des institutions intermédiaires et des organismes d'EFTP).

- #### 2. Approche fondée sur les droits.
- Elle assure l'inclusion de tout le monde dans tous les segments des systèmes d'EFTP. Ce principe politique est inscrit dans les normes internationales comme la Convention des Nations Unies sur les droits des personnes handicapées, 2006, la convention (n° 159) de l'OIT sur la réadaptation professionnelle et l'emploi des personnes handicapées, 1983, et la convention (n° 111) de l'OIT concernant la discrimination (emploi et profession), 1958. Les approches fondées sur les droits visent à permettre aux gens d'exercer leurs droits et à garantir que des conditions propices – des systèmes d'EFTP inclusifs dans le cas présent – sont en place.

3. Politiques pour améliorer l'accès des populations rurales à l'EFTP.

Ce sont notamment: des investissements dans la création et le fonctionnement d'établissements d'EFTP ruraux; une amélioration de l'EFTP dans le secteur de l'agriculture et les domaines associés; une amélioration des mécanismes d'orientation des jeunes ruraux vers les centres urbains d'EFTP (notamment des mesures visant à résoudre les problèmes d'accessibilité tels que le transport et logement); ainsi que des programmes spécifiques en matière de formation et d'emploi qui s'adressent aux régions ayant les taux de pauvreté et de chômage ou de sous-emploi les plus élevés.

▶ Figure 2. Aspects politiques



- 4. Politiques pour la validation des acquis de l'expérience (VAE).** Elles sont destinées à permettre aux travailleurs de l'économie informelle un accès à l'évaluation et à la certification des compétences, afin de favoriser la mobilité verticale et horizontale de la main-d'œuvre (voir les recommandations de l'OIT n° 195 et n° 204, qui traitent de la reconnaissance des compétences, notamment la VAE).
- 5. Politiques globales en faveur de l'inclusion dans l'éducation, la formation et sur le marché du travail.** Quand on parle d'inclusion, l'EFTP ne peut pas être considéré indépendamment des politiques d'éducation et de marché du travail, ces trois domaines étant en relation très étroite. Comme indiqué dans le chapitre 2, l'exclusion commence généralement dans le système d'éducation et devient encore plus importante dans les étapes de transition (de l'école à la formation professionnelle, et de la formation vers le marché du travail). Afin d'orienter les politiques d'inclusion, il est important de ne pas se concentrer exclusivement sur un domaine politique (l'EFTP) mais de bien connaître le paysage politique dans son ensemble et de tenir compte de certains aspects comme les stratégies nationales de réduction de la pauvreté, les plans de développement nationaux, la politique industrielle, l'éducation ainsi que les politiques du marché de l'emploi.

Voir section 4, étude de cas 1 sur la réforme de l'EFTP au Bangladesh comme exemple de stratégie d'inclusion du handicap

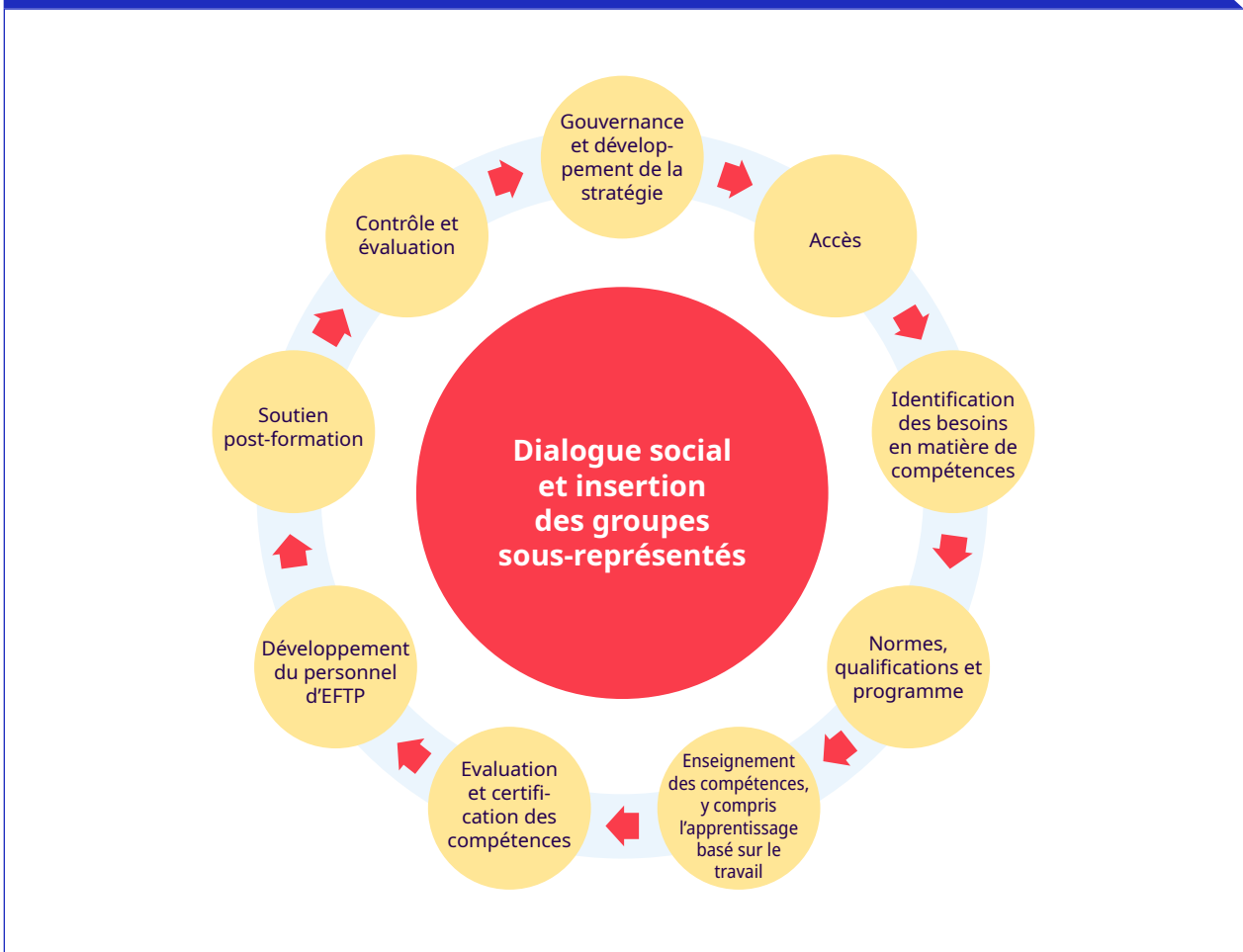
3.2 Conception universelle d'un système d'EFTP

Cette partie décrit des approches universelles au cours du cycle de perfectionnement des compétences et du système d'EFTP pour renforcer l'inclusion. Si elles sont mises en place au moyen du dialogue social et avec la représentation des groupes sous-représentés, elles minimisent le besoin de mesures ciblées pour des groupes spécifiques (dont il est question dans la section 3.3) car elles contribuent à un système d'EFTP plus inclusif dans sa conception. L'implication des organisations de travailleurs et d'employeurs dans la gouvernance et la mise en place du système est capitale pour que les systèmes soient efficaces et axés sur la demande⁹⁰. Les représentants des travailleurs et des employeurs doivent également refléter les divers groupes de la société afin de faire la preuve de leur caractère intégrateur pour les adhérents de leurs organisations.

Comme le montre la figure 3, les différents modules recouvrent la gouvernance, l'accès, l'identification des besoins de compétences, la conception de normes professionnelles, la formation en entreprise, l'évaluation et la certification, le développement du personnel, le soutien post-formation (décrit en 3.3.3) ainsi que le contrôle et l'évaluation.

90 BIT. *Workers' organizations engaging in skills development*, SKILLS/ACTRAV Policy Brief (Genève, 2019); et BIT. *The involvement of employer organisations in the governance of skills systems: a literature review* (Genève, 2018).

► Figure 3. Modules des systèmes d'EFTP inclusifs



3.2.1 Gouvernance et stratégie de développement

La participation des groupes sous-représentés dans **la politique et le développement de la stratégie de l'EFTP** est aussi importante que de s'assurer que leur voix est prise en compte dans les **mécanismes de gouvernance**. Les organisations de travailleurs et d'employeurs, qui doivent jouer un rôle actif dans la gouvernance tripartite du système, peuvent

également contribuer à ce que les systèmes soient plus inclusifs en choisissant une femme ou une personne appartenant à un groupe minoritaire comme porte-parole dans les comités, conseils d'EFTP ou pour toute autre fonction. Les mécanismes de gouvernance peuvent également décider d'inclure une structure tripartite plus un⁹¹, impliquant ainsi d'autres parties prenantes gouvernementales et non gouvernementales qui renforcent potentiellement le caractère intégrateur du système.

91 L'expression «tripartite plus un» employée par l'OIT fait référence à des situations dans lesquelles les partenaires tripartites traditionnels choisissent d'ouvrir le dialogue à d'autres groupes de la société civile pour avoir une plus large perspective et obtenir un consensus sur des problèmes qui concernent le monde du travail et au-delà.

Facteurs de succès

Facteurs de succès pour des passerelles efficaces au sein du système d'EFTP



- ✓ Impliquer un large éventail de parties prenantes clés dans le développement du système d'EFTP, pendant tout le processus d'analyse, d'examen des politiques et de formulation des stratégies, par exemple par le dialogue avec de multiples parties prenantes sur les problèmes politiques clés qui concernent l'inclusion.
- ✓ Inclure les organisations de travailleurs et d'employeurs dans la gouvernance tripartite ou dans les mécanismes tripartites plus un avec d'autres acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux.
- ✓ Assurer la représentation des groupes sous-représentés dans la gouvernance ou les comités d'EFTP, par exemple en impliquant des groupes qui représentent leurs intérêts (organisations favorisant l'égalité hommes-femmes, l'inclusion des personnes handicapées ainsi que des organisations de jeunes).
- ✓ Dans de nombreux pays, les organisations à but non lucratif fournissent une part importante des services sociaux et de formation aux groupes défavorisés. Ces organisations ne devraient pas se limiter à leur rôle de prestataires de services mais être encouragées à participer activement aux processus de formulation de la politique.
- ✓ Afin de renforcer la participation des parties prenantes, il peut être nécessaire de mettre en place des mesures de renforcement des capacités, par exemple pour des plaidoyers et des analyses politiques fondées sur des faits et
- ✓ Les systèmes d'EFTP doivent permettre/faciliter le passage des étudiants d'un niveau inférieur à un niveau supérieur de qualification en matière d'EFTP.
- ✓ Quand les structures d'évaluation sont décentralisées, leur champ d'action touche les districts ruraux (par exemple, les centres d'évaluation mobiles ayant recours à des entreprises pour l'évaluation).
- ✓ Les coûts d'évaluation et de qualification sont abordables pour les pauvres.
- ✓ L'évaluation est rendue accessible aux groupes qui ont tendance à être exclus (personnes handicapées, etc.).

3.2.2 Accès à l'EFTP: Marketing social et accès physique

L'accès légal à l'EFTP et au perfectionnement des compétences n'est pas toujours permis à tout le monde. Les critères d'admission formels peuvent être assouplis par le biais, entre autres, de la validation des acquis ou d'une évaluation des compétences qui facilite l'admission si les critères éducatifs formels ne sont pas remplis. Les qualifications étrangères peuvent avoir besoin

d'être reconnues pour **répondre aux critères d'admission**. Les critères d'âge et de nationalité peuvent être remis en question et réexaminés s'ils aboutissent à des discriminations.

Le **marketing social** de l'EFTP peut servir à atteindre des groupes qui font face à des obstacles à l'accès et sont ainsi sous-représentés dans le système d'EFTP. Le marketing social peut être organisé aux niveaux national et régional, comme par les établissements d'EFTP au niveau local. Il peut avoir

recours à différents canaux de communication (les réseaux sociaux, la TV et la radio); il peut interagir avec des groupes cibles par le biais des écoles et des structures communautaires; il peut établir une coopération avec des organisations qui représentent des groupes défavorisés comme les personnes déplacées ou les organisations d'autochtones; ou peut être organisé par le biais des organisations de travailleurs et d'employeurs.

Le conseil et l'orientation professionnelle sont reconnus comme étant des instruments efficaces et pertinents pour corriger les inégalités dans l'EFTP et sur le marché du travail. Des mesures d'orientation professionnelle, par exemple, peuvent dissiper les fausses idées sur les stéréotypes sexistes sur le marché du travail et au moment de choisir un domaine professionnel dans l'EFTP, par exemple en sensibilisant les femmes et en améliorant l'opinion qu'elles ont d'elles-mêmes pour travailler dans des domaines professionnels traditionnellement masculins et mieux rémunérés.

Les réseaux sociaux et les applications digitales offrent de nouvelles possibilités pour le marketing social de l'EFTP, car la majorité des jeunes sont à l'aise avec et utilisent la technologie mobile et sont des utilisateurs actifs des réseaux sociaux. Des campagnes sur les réseaux sociaux utilisant de simples applications de téléphone mobile peuvent permettre aux établissements et programmes d'EFTP d'atteindre des groupes qui seraient difficilement accessibles avec des moyens conventionnels. Les groupes défavorisés n'ont souvent pas accès aux informations qui les concernent à cause de leur mobilité réduite. Les réseaux sociaux peuvent lever ces obstacles.

Comme cela a été dit plus haut, ce qui freine l'utilisation des applications digitales, c'est un accès insuffisant aux technologies respectives et aux infrastructures des TIC, ainsi que le manque de culture numérique. Il est donc extrêmement important que les problèmes liés à la fracture numérique soient spécifiquement évalués et traités dans le contexte de l'inclusion et d'une participation égale pour tout un chacun.

Facteurs de succès

- ✓ L'orientation professionnelle ainsi que d'autres mesures de sensibilisation relatives à l'EFTP doivent inclure les parents, car ils sont souvent décisifs dans le choix de carrière de leur enfant.
- ✓ Le marketing social doit utiliser les canaux les plus appropriés et les mieux adaptés au contexte local, depuis les réseaux sociaux, la TV et la radio jusqu'aux interactions directes avec les groupes cibles.
- ✓ La participation de la communauté est également un aspect capital pour favoriser l'inclusion, par exemple en impliquant les travailleurs sociaux dans la mobilisation et l'accompagnement des groupes cibles.
- ✓ Les applications digitales et de réseaux sociaux donnent la possibilité de faire le marketing des programmes d'EFTP, facilitent la création de réseaux de diplômés et l'entraide entre pairs au moyen des blogs et autres plateformes, ou offrent des modules en ligne. Des visites virtuelles intégrées à l'orientation professionnelle peuvent donner un aperçu des métiers et professions.
- ✓ Le travail avec les agents du changement peut être efficace en montrant, par exemple, de bons exemples d'inclusion réalisée par les employeurs et en utilisant ceux du marketing social.



Améliorer l'accessibilité physique aux établissements d'EFTP et l'accès à l'internat⁹²

est un prérequis pour l'admission des groupes cibles qui n'ont pas la possibilité de se rendre quotidiennement dans un établissement d'EFTP. Le coût de l'internat est souvent une charge supplémentaire pour les familles pauvres, par conséquent les fonds de bourses d'études doivent comprendre des subventions couvrant les frais d'internat pour des groupes cibles spécifiques (voir mesures ciblées dans la section 3.3).

Les installations d'EFTP, notamment les logements en internat, doivent offrir un environnement sûr pour le bien-être physique et psychologique des étudiants et des personnes en formation. Le harcèlement sexuel commis par le personnel enseignant ou les pairs est un problème potentiellement critique dans l'internat, peu importe le sexe. Les établissements doivent assurer des normes de sécurité et prendre des mesures strictes pour lutter contre toute violation des droits.

Pendant la phase de construction des nouveaux établissements d'EFTP, la conception architecturale doit prendre en compte les normes d'accessibilité pour permettre l'accès aux personnes handicapées, notamment le libre accès aux salles de cours, aux ateliers et à l'internat. En

plus de l'accessibilité physique, l'accessibilité à la communication et à l'information ainsi qu'aux outils pédagogiques doit être assurée.

Les jeunes parents (surtout les mères seules) peuvent être dans l'impossibilité de s'inscrire aux dispositifs de l'EFTP s'ils ne bénéficient pas d'aide de la communauté/famille pour s'occuper de leurs enfants. Une grossesse précoce est l'une des raisons principales qui poussent les jeunes femmes à abandonner leurs études secondaires et leur formation.

3.2.3 Identification des besoins en matière de compétences: Priorité donnée aux zones rurales et aux professions s'écartant des stéréotypes

Afin de garantir l'inclusion sociale dans les démarches et systèmes d'évaluation des compétences, il est important de prêter attention aux besoins en compétences dans les zones rurales et défavorisées du pays, et d'évaluer si les nouvelles professions et compétences identifiées correspondent de manière égale aux hommes et aux femmes, ainsi qu'aux groupes sous-représentés.

Facteurs de succès

- ✓ Pour permettre un environnement sûr, une mesure efficace consiste à mettre en place des mécanismes de plainte qui permettent aux étudiants de signaler les problèmes de manière confidentielle, sans être victimes de représailles.
- ✓ Des installations sanitaires séparées pour les filles et les garçons devraient faire partie des normes obligatoires nécessaires pour l'accréditation des établissements d'EFTP.
- ✓ L'application de principes de conception universelle doit être suivie pour toute construction de nouveaux centres d'EFTP.
- ✓ Dans la plupart des cas, une personne handicapée ou une personne handicapée sait mieux que quiconque quelles sont les modifications à faire pour qu'elle puisse participer à un programme d'EFTP, par conséquent il faut consulter les personnes handicapées.
- ✓ Pour améliorer l'accès des jeunes parents, des mères seules et des femmes enseignantes ou formatrices à l'EFTP, une mesure efficace consiste à proposer des services de garde d'enfants dans les installations et programmes d'EFTP.



92 Voir BIT. *Promouvoir la diversité et l'insertion grâce à des ajustements sur le lieu de travail: Guide pratique* (Genève, 2016).

Facteurs de succès

- ✓ Les groupes sous-représentés doivent être impliqués dans l'analyse des besoins en compétences et l'interprétation des résultats des études.
- ✓ Les décisions d'investissement pour des nouveaux cours ou l'adaptation de cours existants doivent être prises dans le but de corriger les inégalités existantes au niveau de l'accès et de la participation.



3.2.4 Conception de normes professionnelles, qualifications et programmes

Les normes en matière de compétences doivent correspondre aux exigences du marché du travail et être identique dans le contexte régional ou national. La traduction de ces normes dans

les programmes et les outils pédagogiques et didactiques, de même que la conception réelle du processus d'apprentissage (voir section 3.3), doivent être « centrées sur l'apprenant ». Cela signifie, en pratique, que les besoins de formation/ apprentissage de tous les participants (notamment ceux qui ont tendance à être exclus) doivent être pris en compte de manière appropriée.

► Développement des compétences de base pour l'employabilité⁹³

L'EFTP a pour principal mandat d'améliorer l'employabilité des étudiants. En plus des compétences techniques et professionnelles, cela comprend le développement de « Compétences professionnelles de base » comme la communication, la langue, les compétences de recherche d'emploi et le développement de l'entrepreneuriat (pour favoriser le travail indépendant), et d'autres

compétences essentielles pour l'inclusion sociale et économique.

Les groupes défavorisés ont souvent des déficits dans des Compétences professionnelles de base particulières (par exemple la confiance en soi) par suite des discriminations qu'ils ont subies dans la société. Les programmes inclusifs d'EFTP doivent contenir des mesures permettant d'identifier les

déficiences spécifiques des participants et d'y remédier en renforçant les compétences de base pour l'employabilité dans les programmes. Dans les environnements fragiles (par exemple post-conflit), les programmes doivent inclure des contenus qui améliorent les compétences en matière de résolution des conflits afin que l'EFTP contribue à la cohésion sociale.



© ILO / M. Crozet

93 Brewer, L. *Enhancing youth employability: What? Why? and How? Guide to core work skills* (Genève, BIT, 2013).

Facteurs de succès

- ✓ Les besoins en formation des groupes exclus sont identifiés et se reflètent dans la conception des programmes et des outils pédagogiques.
- ✓ Les processus de formation sont suffisamment souples (par exemple en termes de durée ou d'organisation de la formation) pour s'adapter aux apprenants plus lents ou répondre aux besoins de ceux qui ont déjà un travail ou des responsabilités familiales.
- ✓ L'EFTP peut proposer des programmes multiples, notamment la formation non formelle des adultes/de ceux qui ont abandonné leurs études, qui peuvent être entièrement « centrés sur l'apprenant ». Ceci peut se faire en ajoutant des contenus de formation reposant sur des besoins spécifiques comme la lecture/le calcul/l'apprentissage des langues nécessaires pour accomplir une tâche ou occuper un emploi sur le marché du travail. De telles mesures peuvent également être conçues comme cours passerelles pour permettre aux individus de s'inscrire aux cours officiels principaux à l'issue de la formation.
- ✓ Les compétences de base non techniques pour l'employabilité doivent être intégrées à la conception/au programme de la formation (comme le travail en équipe, la communication, les techniques de négociation, etc.), ce qui améliorera l'employabilité des personnes défavorisées sur le marché du travail (voir encadré ci-dessus sur le développement des compétences de base pour l'employabilité).
- ✓ Les outils pédagogiques doivent représenter des étudiants appartenant à tous les groupes de la société, notamment ceux qui sont considérés comme exclus. Cette pratique peut renforcer la sensibilisation à l'inclusion au sein de la population étudiante générale inscrite en EFTP.



3.2.5 Mise en place de la formation

La pédagogie centrée sur l'apprenant est considérée comme un élément essentiel pour favoriser l'inclusion dans l'éducation et la formation. Les avantages qu'en retirent les étudiants sont multiples: renforcement de la motivation, de l'attention et de la participation, plus grande satisfaction de l'étudiant et réduction du taux d'abandons. Les étudiants et apprenants qui ont des difficultés d'apprentissage reçoivent des travaux supplémentaires et des explications

complémentaires. Ceux qui ont des besoins particuliers en matière d'apprentissage reçoivent un soutien personnalisé⁹⁴. Ceci est d'une importance particulière pour les personnes handicapées, qui sont désavantagées dans le suivi du rythme du processus d'apprentissage. Dans les environnements où l'inclusion rencontre de la résistance (de la part des étudiants, des parents, de la communauté), les professeurs doivent servir de facilitateurs ou de médiateurs afin de favoriser de manière active l'intégration au processus d'apprentissage.

94 CEDEFOP. *Vocational pedagogies and benefits for learners: Practices and challenges in Europe*, Research paper n° 47 (Luxembourg, 2015).

Facteurs de succès

- ✓ Pour passer du style conventionnel (centré sur le professeur) à une approche centrée sur l'apprenant, de nombreux professeurs/formateurs doivent procéder à un changement important de mentalité dans la mesure où ils ne connaissent pas souvent les méthodes d'enseignement modernes. Ils ont également besoin du soutien de leur administration et de ressources pour mettre en place ces méthodes.
- ✓ La mise en place de méthodes centrées sur l'apprenant exige un investissement important dans le développement des ressources humaines (DRH), notamment pour la formation pédagogique des professeurs (voir section 3.2.8).
- ✓ La pédagogie centrée sur l'apprenant est plus facile à mettre en place avec des classes à effectifs réduits, par exemple avec des groupes de 15 étudiants environ.
- ✓ Mélanger les groupes d'étudiants est mutuellement bénéfique à tous les intéressés, car ceux qui apprennent vite peuvent aider ceux qui sont plus lents. Les comportements discriminatoires sont en diminution dans les groupes mixtes.



Une fois que les cours réguliers (formels) sont terminés, de nombreux établissements d'EFTP sont à l'arrêt durant les après-midi. Des installations aussi bien équipées doivent être utilisées avec un maximum d'efficacité, en offrant par exemple de multiples formations aux groupes cibles qui y ont un accès limité, voire inexistant. Des exemples montrent que les établissements d'EFTP formel peuvent se transformer en **installations de formation polyvalentes** offrant en parallèle des cours d'EFTP

formel et non formel. Une condition préalable est que ces activités soient approuvées au niveau de la gouvernance de l'EFTP, ce qui peut nécessiter un soutien politique et des ressources supplémentaires. Si des ressources supplémentaires ne sont pas disponibles, il est probable que les organismes d'EFTP fassent payer des droits couvrant les frais de scolarité, même si cela constitue un autre obstacle pour les étudiants des milieux à faible revenu.

Facteurs de succès

- ✓ Les autorités locales doivent reconnaître le rôle que les établissements d'EFTP peuvent jouer pour le développement de la communauté et apporter leur soutien grâce à des moyens financiers et non financiers.
- ✓ La direction de l'EFTP doit être favorable à l'ouverture des établissements aux nombreuses parties intéressées, notamment les groupes qui sont généralement exclus.
- ✓ Les ministères et les organes de direction peuvent tirer profit de leur soutien à l'utilisation polyvalente des établissements et installations d'EFTP, par exemple en permettant d'accréditer et de financer des programmes de formation des adultes ou d'autres programmes non formels.
- ✓ Lorsque les établissements d'EFTP servent de lien entre l'école et le marché du travail local, les étudiants sont en contact direct avec le monde du travail (par exemple grâce à l'apprentissage coopératif en milieu de travail), lequel inclut certains groupes qui en sont sinon exclus.







© ILO / M. Crozet.

Améliorer l'offre d'EFTP dans les zones rurales n'est pas chose facile. Construire, équiper et faire fonctionner de nouveaux établissements d'EFTP dans des zones rurales dotées d'infrastructures médiocres, cela a des répercussions sur les budgets limités de l'EFTP. Les établissements d'EFTP situés dans des zones rurales faiblement peuplées ont de faibles taux d'inscription car ils n'offrent en général que quelques cours de formation de base ou stéréotypés qui satureront rapidement la

demande sociale dans les communautés mêmes où ces centres sont situés. L'EFTP dans le domaine de l'agriculture a été négligée dans de nombreux pays, avec pour résultat que les établissements existants travaillent souvent au-dessous de leurs capacités et que la formation dans l'agriculture moderne et durable et les domaines connexes fait défaut.

Facteurs de succès

-  La création d'alliances peut relier entre eux davantage d'établissements spécialisés de niveau supérieur qui proposent différents programmes d'EFTP grâce à un certain nombre d'établissements de proximité. Même si ces derniers ne proposent que des cours d'EFTP de base, les diplômés peuvent être orientés vers les établissements principaux de ces alliances pour obtenir une qualification supérieure et spécialisée. Un tel système peut améliorer significativement l'accès des populations rurales à un EFTP de meilleure qualité, à condition que les mécanismes d'orientation fonctionnent correctement et qu'un internat abordable dans l'alliance principale fasse partie de l'offre.
-  Les programmes d'apprentissage rural, la formation basée sur la communauté et la formation mobile doivent être considérés comme faisant partie intégrante d'un système d'EFTP inclusif. Ces modèles font l'objet de la section 3.3 sur les mesures ciblées et pourraient également faire partie d'un système d'EFTP universel.



Les ONG, les organisations caritatives et d'autres initiatives privées jouent un rôle significatif dans l'EFTP de nombreux pays. Un grand nombre d'entre elles ciblent les groupes défavorisés. En réalité, le choix des groupes cibles dépend également des ressources financières de ces

établissements. En l'absence de financements des gouvernements ou de donateurs, la principale source de revenu de ces établissements sont les frais de scolarité, ce qui risque d'exclure le groupe cible même que ces établissements entendent servir, comme évoqué plus haut.

Facteurs de succès

- ✓ Les organes de direction d'EFTP doivent reconnaître ces acteurs de la société civile en proposant des mécanismes d'accréditation appropriés, des réductions d'impôt et le soutien financier du gouvernement.
- ✓ Les prestataires de formation privés peuvent constituer des alliances afin de sensibiliser le public et contribuer de manière efficace à la réforme du système permettant une meilleure inclusion (voir la participation des multiples acteurs ci-dessus).



Les technologies de l'information et de la communication (TIC) fournissent également de nouvelles possibilités de formation à distance et d'utilisation d'outils de formation en ligne répondant aux besoins spécifiques des groupes cibles. Un exemple répandu est le développement d'un logiciel de lecture d'écran pour les malvoyants. Cependant,

la fracture digitale qui s'élargit entre ceux qui ont accès aux technologies digitales modernes et les autres risques d'aggraver encore plus l'exclusion. Parmi les facteurs d'exclusion figurent généralement: i) le manque de culture digitale; ii) le manque d'accès à la technologie digitale; ainsi que iii) la résistance à l'emploi de ces technologies.

Facteurs de succès

- ✓ Les établissements d'EFTP ont besoin d'infrastructures de TIC appropriées et d'un accès aux services large bande.
- ✓ Il est essentiel de créer et entretenir l'attitude positive des enseignants envers la technologie digitale et d'encourager leur volonté et leur aptitude à utiliser les méthodes d'apprentissage et d'enseignement digitales.
- ✓ Les méthodes efficaces d'apprentissage digital (modules en ligne) et les niveaux technologiques doivent être adaptées au contexte.



3.2.6 Formation sur le lieu de travail

Un élément clé des systèmes modernes d'EFTP est la participation systématique des employeurs à toutes les fonctions de base de l'EFTP, y compris dans la formation des compétences par le biais de la formation sur le lieu de travail, par exemple les stages. Les employeurs peuvent aussi contribuer à la lutte contre l'exclusion. Les préjugés sexistes, sur le handicap et les origines ethniques sont des facteurs puissants qui limitent l'accès des groupes de populations défavorisées aux possibilités du marché du travail et à un emploi décent. Dans

les systèmes d'EFTP ayant une forte composante d'apprentissage en entreprise, il existe un risque que ces préjugés perdurent. Du côté positif, les employeurs et leurs organisations peuvent servir d'agents du changement dans le combat contre l'exclusion. Les organisations de travailleurs, également, peuvent jouer un rôle capital en tant que défenseurs de l'inclusion. Au Canada, par exemple, de nombreux syndicats proposent des programmes de perfectionnement des compétences spécialement destinés aux peuples indigènes, aux femmes, aux immigrants et aux jeunes travailleurs qui font face à des obstacles pour accéder au marché du travail⁹⁵.

Facteurs de succès

- ✓ De solides systèmes de coopération des établissements d'EFTP doivent être mis en place aux niveaux macroéconomique et local avec les employeurs et leurs organisations, avec un dialogue régulier portant sur les questions d'inclusion.
- ✓ Le renforcement des capacités des responsables en entreprise, des formateurs et du personnel de ressources humaines peut être efficace pour favoriser l'inclusion et les pratiques inclusives ainsi que pour lutter contre les préjugés et autres pratiques discriminatoires, notamment le harcèlement sexuel.
- ✓ Les organisations de travailleurs doivent faire partie du dialogue, facteur d'inclusion, ainsi que celle des groupes de pression.
- ✓ L'apprentissage informel et l'apprentissage sur le tas sont des formes prédominantes d'acquisition des compétences en Afrique et en Asie⁹⁶. La reconnaissance de l'apprentissage dans les systèmes d'EFTP et l'accès des groupes défavorisés et des femmes à l'apprentissage informel sont des questions prioritaires pour l'inclusion.



3.2.7 Évaluation et certification

La certification des compétences présente de nombreux avantages: i) elle fixe les normes de formation par rapport aux cadres ou systèmes nationaux ou régionaux de qualification et aux exigences du marché du travail; ii) elle est souvent une condition préalable pour accéder à l'emploi dans le secteur formel; iii) elle indique que l'étudiant a atteint les acquis attendus de l'apprentissage et

obtenu une qualification reconnue par la société; et iv), si elle est reconnue au niveau régional ou national, elle peut favoriser la transférabilité des compétences.

La validation des acquis de l'expérience (VAE) est une approche qui peut faciliter la mobilité sur le marché de l'emploi de personnes qui ont acquis des compétences de manière informelle ou dans d'autres pays. Elle s'applique particulièrement aux migrants, aux réfugiés et aux travailleurs de l'économie informelle.

⁹⁵ BIT. *Workers' organizations engaging in skills development*, SKILLS/ACTRAV Policy Brief (Genève, 2019).

⁹⁶ Au Ghana, 85 pour cent des jeunes sont formés par le biais de l'apprentissage informel, contre 15 pour cent dans les établissements d'EFTP formel et non formel. Pour obtenir des informations sur le projet SKILL-UP Ghana (amélioration des systèmes d'acquisition des compétences pour renforcer l'insertion professionnelle et la croissance économique), voir https://www.ilo.org/africa/countries-covered/nigeria/WCMS_671372/lang--en/index.htm.

Faciliter la progression verticale de l'étudiant vers des niveaux de qualification supérieurs peut également favoriser l'inclusion. Cela implique de relier la formation non formelle à une certification formelle des compétences. Les étudiants peuvent

acquérir différents ensembles de compétences dans des cours de courte durée qui peuvent être évalués et certifiés et ensuite servir à obtenir des compétences de niveau supérieur.

Facteurs de succès

- ✓ Les systèmes de VAE doivent être basés sur une évaluation appropriée des besoins, un cadre réglementaire solide, un financement durable, des dispositions institutionnelles inclusives, une assurance qualité et la participation et l'engagement des parties prenantes.
- ✓ L'accès à la certification peut ne pas être une motivation suffisante pour les participants et doit être accompagné de mesures d'encouragement supplémentaires, comme l'accès à la formation continue, la délivrance de permis de travail, de licences professionnelles ou d'autres services (subventionnés).
- ✓ L'évaluation et la certification des progrès réalisés et des cours modulaires ne doivent pas augmenter les coûts pour les étudiants, ni entraîner de longues démarches bureaucratiques.
- ✓ Les centres d'évaluation doivent être accessibles.



Rares sont les systèmes d'EFTP qui donnent aux apprentis et travailleurs informels formés sur le tas la possibilité d'une évaluation et d'une certification de leurs compétences. En conséquence, de nombreux systèmes d'EFTP existent en parallèle aux systèmes d'acquisition des compétences traditionnels et d'autres formes d'acquisition des compétences sur le marché de l'emploi. Comme noté plus haut, pour les travailleurs de l'économie informelle sans certification professionnelle, il est difficile d'accéder à des emplois mieux rémunérés du secteur formel. Il s'agit d'un élément important

pour **améliorer les apprentissages informels**, avec les approches coopératives, qui permettent l'admission dans des écoles professionnelles et qui viennent en parallèle des apprentissages délivrant des qualifications formelles en fin d'études⁹⁷.

Voir section 4, étude de cas 6 sur
l'amélioration du système d'apprentissage
informel au Bénin

97 BIT. *L'amélioration de l'apprentissage informel en Afrique - Un guide de réflexion* (Genève, 2012).

Critères de succès pour la création de mécanismes d'évaluation et de certification qui incluent les travailleurs de l'économie informelle⁹⁸:

Facteurs de succès

- ✓ Les politiques nationales doivent reconnaître le rôle de l'économie informelle dans la formation des compétences.
- ✓ Les décideurs politiques doivent reconnaître les petites structures industrielles qui peuvent représenter de manière efficace les intérêts des entrepreneurs dans la formulation des politiques et le développement des mécanismes d'évaluation et de certification.
- ✓ Il est avantageux de créer des processus d'élaboration des politiques ascendants et descendants qui permettent d'équilibrer les intérêts des autorités d'EFTP et du secteur des petites entreprises.
- ✓ Afin d'éviter l'exclusion des groupes cibles ayant un faible niveau d'éducation, les évaluations doivent viser les compétences professionnelles pratiques plutôt que les contenus éducatifs génériques, notamment pour les niveaux faibles de compétences.
- ✓ Pour créer un mécanisme d'évaluation et de certification efficace, les évaluateurs doivent être recrutés dans les petites industries et être suffisamment formés pour pouvoir réaliser des évaluations fiables.



3.2.8 Développement du personnel d'EFTP

Pour réussir à fixer un agenda de l'inclusion, il est nécessaire de sensibiliser aux questions d'inclusion les personnels d'EFTP à tous les niveaux, notamment:

- ▶ Personnels au niveau de la gouvernance de l'EFTP;
- ▶ Au niveau intermédiaire (par exemple, responsables du développement des programmes et des normes dans les établissements);
- ▶ Directeurs d'établissements d'EFTP;
- ▶ Enseignants et formateurs; et
- ▶ Évaluateurs.

L'inclusion est rarement une priorité dans le DRH du personnel d'EFTP. Ce problème (s'il existe) doit être traité au niveau de la politique d'abord, par exemple en élaborant une politique DRH prenant en compte l'inclusion. De manière pratique,

un agenda DRH tenant compte des questions d'inclusion doit traiter les thèmes suivants:

- ▶ Conception de programmes d'EFTP tenant compte du genre;
- ▶ Méthodes d'apprentissage et d'enseignement inclusives et centrées sur l'apprenant, mettant l'accent sur le retour d'expérience et l'inclusion réelle des personnes qui ont des troubles de l'apprentissage, et créant un environnement d'apprentissage inclusif dans lequel les divers groupes d'étudiants apprennent côte à côte et se soutiennent mutuellement; et
- ▶ Sensibilisation des enseignants et formateurs en enseignement professionnel aux questions de handicap, par exemple la terminologie autour du handicap, l'accessibilité et l'offre de logements raisonnables.

Cela peut nécessiter d'attirer l'attention du personnel enseignant d'EFTP sur:

⁹⁸ BIT. *Assessing skills in the informal economy: A resource guide for Africa: A resource guide for small industry and community organizations* (Genève, 2015).

- ▶ L'adaptation et le développement de programmes et outils didactiques/pédagogiques pour la formation initiale des professeurs techniques;
- ▶ L'inclusion des questions d'inclusion dans des cours réguliers de recyclage pour le personnel d'EFTP; et
- ▶ L'élaboration et la mise en place de cours de perfectionnement de compétences particulières pour le personnel enseignant (par exemple, interprétation du langage des signes pour l'inclusion pédagogique des sourds).

La promotion de l'égalité hommes-femmes exige de prêter une attention spéciale à la formation et à l'emploi du personnel féminin d'EFTP. Le fait d'avoir des expertes, directrices, professeures et formatrices – qui ont la confiance nécessaire pour enseigner dans des professions traditionnellement masculines – peut changer la donne en matière d'égalité hommes-femmes. Cela exige de porter une attention spéciale aux questions d'égalité des sexes à tous les niveaux

du système d'EFTP, y compris dans les pratiques de la DRH. Il en va de même pour les personnes handicapées ou autres groupes marginalisés qui peuvent faire partie du personnel enseignant.

3.2.9 Contrôle et évaluation

La section 2.3 présente un cadre pour mesurer le degré d'inclusion de tout système d'EFTP. Les systèmes de contrôle qui tracent régulièrement les indicateurs clés et permettent de faire des évaluations périodiques sont importants pour identifier les points faibles du système, évaluer ce qui fonctionne bien et formuler des recommandations d'amélioration. La participation de membres des groupes sous-représentés dans l'étude des données de contrôle et d'évaluation est essentielle pour obtenir des évaluations inclusives permettant d'identifier des solutions et des recommandations réalistes, appropriées et réalisables.



3.3 Mesures ciblées

Des mesures ciblées peuvent être nécessaires pour corriger une situation particulière marquée par l'exclusion ou les inégalités, comme les barrières à l'accès qui ne peuvent pas être suffisamment levés par un système d'EFTP général universellement conçu. Elles peuvent également aider à corriger les inégalités du moment et peuvent donc être conçues comme mesures temporaires jusqu'à ce qu'une égalité de l'accès et de la participation se traduise dans les faits. Les mesures ciblées peuvent être mises en place:

- ▶ Comme élément intégré des conceptions universelles, par exemple en proposant des mécanismes de financement qui favorisent l'inclusion des groupes marginalisés;
- ▶ Comme mesures complémentaires mais séparées de l'EFTP général, comme des programmes de formation non formelle répondant aux besoins spécifiques des groupes cibles et leur permettant de suivre l'EFTP formel; et
- ▶ En l'absence d'EFTP formel (par exemple dans des contextes post-conflit) et en utilisant des modalités comme les programmes de formation mobile.

3.3.1 Mécanismes financiers visant à améliorer l'accessibilité

La recommandation (n° 195) de l'OIT sur la mise en valeur des ressources humaines, 2004, considère que les gouvernements ont «la responsabilité première (...) en matière d'éducation et de formation préalable à l'emploi et en matière de formation des personnes sans emploi » et elle reconnaît « le rôle des partenaires sociaux dans la formation ultérieure, en particulier le rôle essentiel des employeurs à travers l'offre de possibilités d'initiation à la vie professionnelle ». Il existe un certain nombre d'instruments pour faciliter l'accès des individus défavorisés à la formation.

Les fonds de formation sont de plus en plus utilisés comme mécanisme général de financement afin d'améliorer le perfectionnement des compétences professionnelles d'un pays ou d'une région. Ces fonds peuvent être financés par des mécanismes de taxation spécifiques, des taxes de formation versées par les entreprises du secteur formel et des contributions de donateurs. Ils peuvent être conçus comme une partie intégrante du système d'EFTP et impliquer des volets de financement dans des buts et des groupes spécifiques, par exemple pour le financement de mesures ciblées ou comme élément d'une conception universelle. Les fonds pour le perfectionnement des compétences peuvent être conçus comme mécanisme de financement axé sur les résultats: par exemple, des organismes de formation accrédités, y compris des entreprises du secteur privé proposant des stages en entreprise, reçoivent un remboursement fixe par personne formée. Certains fonds de formation concernent aussi le placement professionnel. Ces fonds peuvent être utilisés pour financer différents types de mesures de formation, y compris la formation en entreprise.

Les bons de formation peuvent être utilisés comme instrument servant à subventionner de manière ciblée les mesures d'EFTP accessibles à un groupe cible bien défini. Ces bons sont accordés aux individus alors que l'accès au système de bons repose sur des critères. Les détenteurs de ces bons ont le droit d'acheter des actions de formation. Les systèmes de bons sont censés être orientés sur la demande, c'est-à-dire que le détenteur a la liberté de choisir un organisme de formation à condition que l'organisme soit accrédité par le système de bons. Le bon de formation peut également s'utiliser pour le logement. Les systèmes de bons peuvent être mis en place à l'échelon national, mais également à l'échelon de régions géographiques sélectionnées. Il est plus fréquent que les bons de formation soient utilisés pour la formation professionnelle que pour la formation initiale. La principale difficulté qui concerne la gestion des systèmes de bons est d'assurer une sélection transparente des bénéficiaires fondée sur des critères précis et un système de contrôle approprié pour éviter les abus⁹⁹.

99 Bank aus Verantwortung. KfW Group. *Vocational training and employment* (Frankfurt am Main, 2018).

Les bourses de scolarité ont pour but d'offrir un meilleur accès des groupes à faible revenu aux possibilités de formation. Elles couvrent en général les coûts directs de formation et parfois les coûts de logement. Par opposition aux bons de formation, le bénéficiaire fait en général une demande de bourse soit auprès de l'établissement où il est inscrit, soit auprès d'une entité indépendante sur présentation d'un contrat de formation.

Les prêts d'études et pour la formation remplissent le même objectif, à savoir donner la possibilité aux individus des groupes à faible revenu d'accéder à l'enseignement supérieur ou à l'EFTP. Par opposition aux bourses (octroyées sous forme de subventions non remboursables), les prêts doivent être remboursés, généralement à des taux d'intérêt réduits.

Les subventions ciblées, comme les indemnités de transport et les allocations logement, peuvent être octroyées aux étudiants/personnes en formation pour les encourager à s'inscrire à des programmes de formation. Comme pour les bons de formation et les bourses de scolarité, le paiement de ces indemnités doit être transparent et la sélection des bénéficiaires doit être fondée sur des critères précis.

Les financements basés sur les performances concernent soit les financements budgétaires gouvernementaux qui s'adressent aux organismes d'EFTP, soit des accords de cofinancement permettant de mobiliser des ressources supplémentaires pour l'EFTP. Ces accords de cofinancement peuvent concerner des partenariats public-privé, des avantages fiscaux (en général des crédits d'impôts ou des réductions fiscales), des clauses de remboursement, des bons et d'autres types de bourses pour les individus ou les entreprises, un congé d'études et de formation, et des prêts individuels pour l'éducation et la formation continue¹⁰⁰. L'inclusion peut être favorisée si les systèmes incluent des coûts/financements différenciés pour les groupes vulnérables ou sous-représentés.

3.3.2 Programmes ciblés pour zones rurales¹⁰¹

Dans les **zones rurales**, le marché du travail a des caractéristiques très différentes par rapport à une économie urbaine généralement plus formalisée. Dans un contexte rural, l'emploi rémunéré du secteur formel est rare, voire inexistant, alors que le travail indépendant et les microentreprises sont la forme dominante de création de revenu. La formation basée sur la communauté, la formation mobile ou d'autres formes de « programmes de sensibilisation » peuvent donner aux groupes ruraux ciblés accès à des actions de formation professionnelle qui leur seraient inaccessibles autrement en raison de l'éloignement, de la durée et des coûts de la formation.

La formation communautaire¹⁰²

La formation communautaire cible les communautés rurales pauvres défavorisées, les communautés indigènes et les minorités ethniques, notamment les femmes et les jeunes. Elle a pour objectif l'autonomisation sociale et économique et commence donc par une **opportunité économique** avant la mise en place d'une mesure de formation. En pratique, cela signifie que:

- ▶ Les communautés ont reçu les moyens d'identifier et d'évaluer les opportunités économiques.
- ▶ La formation des compétences n'est pas une activité isolée, mais plutôt liée au développement des activités économiques.
- ▶ La formation basée sur la communauté fonctionne avec des groupes plutôt qu'avec des individus.
- ▶ Cette formation est généralement intégrée à des mesures plus larges de développement rural/communautaire (par exemple dans le cadre d'une démarche intégrée de développement).

100 Le CEDEFOP détient une base de données sur le financement de la formation des adultes, voir <https://www.cedefop.europa.eu/FinancingAdultLearning/>.

101 BIT. *Des compétences pour le développement rural*, brochure (Genève, 2011).

102 Voir BIT. *Rural skills training: A generic manual on training for rural economic empowerment (TREE)* (Genève, 2009).

Programmes mobiles d'EFTP

Les programmes mobiles d'EFTP sont des unités de formation (camions, conteneurs, etc.) qui peuvent facilement se déplacer d'un lieu à un autre. Ce type de formation peut être conçu comme mesure provisoire (par exemple dans les phases de réhabilitation post-conflit/catastrophe où les installations d'EFTP fonctionnent souvent mal) ou comme mesure permanente pour améliorer le rayonnement de l'EFTP vers les zones rurales (voir section 3.3.2 ci-dessus).

La formation mobile fonctionne habituellement sur le court terme (pas plus de six mois) et est non formelle. La valeur particulière de cette approche, c'est qu'elle met les offres de formation à portée de main des communautés qui y auraient un accès limité, voire inexistant autrement. Étant donné que la formation mobile est souple dans le choix des domaines professionnels, elle offre l'avantage de permettre d'adapter les programmes aux exigences du marché du travail local. Il est recommandé de planifier et d'organiser la formation mobile en partenariat avec les autorités locales, les institutions communautaires et les micro-, petites et moyennes entreprises locales. La coopération avec les entreprises locales permet d'appliquer des modèles de formation coopérative qui peuvent relier la formation aux compétences de base effectuée dans les unités mobiles à la formation sur le lieu de travail par l'apprentissage faite dans les entreprises locales. La formation mobile peut également être reliée aux modèles de formation basée sur la communauté.

Voir section 4, étude de cas 9 sur la formation des travailleurs indépendants au Mexique au lendemain d'un tremblement de terre

3.3.3 Soutien post-formation des programmes d'EFTP: Transitions vers le marché du travail

Le mandat de base des établissements et programmes d'EFTP est d'améliorer l'employabilité des groupes cibles. Cependant, l'EFTP peut (et doit) jouer son rôle pour faciliter la transition de ses diplômés vers le marché du travail, soit dans le cadre d'une conception universelle du système d'EFTP, soit comme mesure spécifique pour les groupes cibles. Les expériences pratiques et le contrôle des données collectées par les projets soulignent clairement la valeur ajoutée des mesures de post-formation pour améliorer les transitions vers le marché du travail, notamment à destination des groupes et individus qui rencontrent des obstacles supplémentaires pour accéder au marché de l'emploi par rapport à la majorité de la population. Les mesures suivantes peuvent être proposées, souvent combinées:

- ▶ Coopération systématique du prestataire de formation avec les employeurs/organisations d'employeurs potentiels afin d'identifier les possibilités d'emploi;
- ▶ Facilitation systématique de l'accès au stage/ lieu de travail pendant et après la période de formation, notamment en coopération avec les organisations d'employeurs;
- ▶ Services de rapprochement des offres et des demandes d'emploi et de placement, par exemple organisés par une « cellule de l'emploi » au sein d'un établissement d'EFTP, ou, quand cela est possible, en coopération avec des services d'emploi externes; et
- ▶ Conseils aux personnes en recherche d'emploi et à ceux qui ont des difficultés d'emploi.

Quand on travaille avec des groupes ou des individus qui font face à d'importantes difficultés d'accès au marché du travail, le soutien post-formation doit être adapté à leurs besoins spécifiques et être systématique. Ceci implique:

- ▶ Une interaction systématique entre les organismes d'EFTP et les employeurs pour le placement et pour faire ressortir de bons exemples d'inclusion grâce au marketing social;



© ILO / M. Crozet.

- ▶ Des actions d'orientation qui concernent à la fois les diplômés et les employeurs;
- ▶ Une relation entre la formation et les actions qui favorisent l'inclusion sociale (par exemple, le conseil psychosocial, un accès aux services sociaux facilité, etc.); et
- ▶ La mise en place de mécanismes de retours d'expérience qui facilitent le flux d'informations entre la formation et la post-formation pour optimiser et élaborer des contenus de formation et des actions post-formation.

Dans un contexte où les possibilités d'emploi rémunéré sont rares (par exemple, les zones rurales, dans l'économie informelle), les établissements d'EFTP ont un rôle à jouer pour aider les diplômés à créer leurs propres entreprises. Cela comprend des actions comme:

- ▶ Intégrer des éléments pratiques de formation à l'entrepreneuriat dans les programmes d'EFTP, par exemple donner aux étudiants la possibilité de gérer de petits projets d'entreprise;
- ▶ Fournir des espaces de travail partagé temporaires (par exemple, installation d'ateliers et

d'équipements en location) pour que les diplômés puissent travailler sur des projets de start-up dans un environnement « protégé »;

- ▶ Sous-traiter des services aux diplômés (dans le secteur de la construction, en sous-traitant de petits contrats aux diplômés alors que l'entité commerciale de l'établissement d'EFTP gère le contrat dans son ensemble);
- ▶ Faire connaître aux diplômés les mécanismes d'aides aux micro-, petites et moyennes entreprises et les services d'aide au développement des entreprises, comme les services d'encadrement, la façon d'avoir accès à des bourses ou des prêts, etc.; et
- ▶ Faciliter la création de coopératives.

Pour que les actions ci-dessus réussissent, des ressources suffisantes sont nécessaires, qu'il s'agisse de financements ou de ressources humaines. Ceci implique des investissements supplémentaires en personnel, par exemple des établissements d'EFTP qui embauchent un travailleur social, un conseiller ou un « agent d'inclusion » pour coordonner les activités spécifiques d'inclusion.



Chapitre 4

Études de cas



► 4.1 Projet de réforme de l'EFTP au Bangladesh

Projet de l'OIT: Améliorer l'accès des personnes handicapées et des femmes ayant un faible niveau d'éducation aux programmes de développement des compétences au Bangladesh (EFTP-R)¹⁰³



© ILO



Contexte: Le projet de l'OIT de réforme de l'EFTP au Bangladesh (EFTP-R) est une initiative du gouvernement du Bangladesh soutenue financièrement par l'Union européenne et visant à soutenir la compétitivité du Bangladesh sur les marchés mondiaux. En mettant en place un cadre de politique éducative axée sur l'EFTP, le programme a pour but de garantir que le système de formation professionnelle du Bangladesh soit de bonne qualité, inclusif, conforme aux normes internationales et réponde aux besoins du marché du travail.

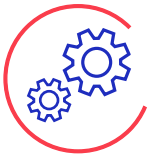


Pourquoi: En ce qui concerne l'inclusion des personnes handicapées dans la formation et l'emploi, le Bangladesh est l'un des pays pionniers qui ont ratifié la Convention des Nations Unies sur les droits des personnes handicapées. Le gouvernement est conscient que, pour réduire la pauvreté, davantage de personnes ont besoin d'avoir accès au développement formel et informel des compétences. Les efforts de la réforme ont principalement porté sur la façon de permettre aux groupes défavorisés d'avoir accès à la formation professionnelle.

¹⁰³ Pour plus de renseignements sur le travail de l'OIT sur l'EFTP-R au Bangladesh, voir https://www.ilo.org/dhaka/Whatwedo/Projects/WCMS_106485/lang--en/index.htm.



Quoi: Un modèle réussi de formation a été lancé dans la ville de Gazipur avec le Centre de réhabilitation des paralysés du Bangladesh pour aider les personnes handicapées à utiliser des machines à coudre, avec l'intention de les aider à acquérir les compétences techniques nécessaires pour qu'elles deviennent travailleurs polyvalents dans le secteur de l'industrie du prêt-à-porter. L'industrie du prêt-à-porter (PAP) est l'un des plus gros secteurs du marché de l'exportation au Bangladesh, en expansion rapide. Environ 4,5 millions de travailleurs sont employés dans cette industrie au Bangladesh, dont environ 80 pour cent sont des femmes.



Comment: Dans un premier temps, une vaste concertation avec les établissements de formation publics, les organismes privés et les organisations spécialisées dans le handicap a permis d'identifier le secteur exportateur du PAP comme pourvoyeur potentiel d'emplois pour les personnes handicapées et les femmes vulnérables. L'équipe coordinatrice du projet a contacté les partenaires gouvernementaux et industriels intéressés et désireux de s'engager sur les objectifs du projet et de se concentrer sur le développement d'un modèle durable qui pourrait être reproduit dans d'autres secteurs industriels. Une analyse approfondie a été faite dans le centre de formation ainsi que dans les usines de PAP avant de faire les adaptations raisonnables nécessaires pour accueillir des personnes handicapées. Des outils pédagogiques et des évaluations de qualité ont été élaborés, et les instructeurs du cours pilote ont reçu une formation aux méthodes de formation et d'évaluation axées sur les compétences. Les grandes lignes du programme portent sur une évaluation formative de la formation en dehors du travail sur une période de quatre mois. Il y a eu ensuite une période de formation au travail de huit mois, avec contrôle régulier des résultats du stagiaire et, à terme, avec l'objectif d'obtenir un certificat national de qualification technique et professionnelle (CNQP). Le programme comportait également des activités parascolaires et de loisirs pour développer l'esprit communautaire chez les personnes en formation.

Globalement, le projet a fait la démonstration que l'inclusion de personnes handicapées peut servir à combler de manière significative le déficit en main-d'œuvre locale qualifiée. Par exemple, l'industrie a manifesté son intérêt pour le recrutement de personnes handicapées, non seulement pour des raisons de responsabilité d'entreprise mais aussi parce que cela faisait sens commercialement. Ainsi, la Fédération des employeurs du Bangladesh, avec le soutien de l'OIT, a créé en 2016 le Réseau entreprises et handicap du Bangladesh groupe volontaire de représentants d'entreprises, d'organisations non gouvernementales et de personnes handicapées. L'objectif premier de ce réseau est d'aider les personnes handicapées à trouver un travail décent et d'encourager les employeurs à recruter du personnel handicapé.

Le cours pilote a démontré qu'un programme de formation aux méthodes de formation et d'évaluation axées sur les compétences existant peut-être raisonnablement adapté pour accueillir des personnes handicapées et défavorisées – en leur permettant d'être orientées vers les programmes d'EFTP et d'obtenir une qualification formelle en EFTP.

Le projet a également démontré qu'un centre de formation spécialisé qui avait l'habitude de répondre aux besoins des personnes handicapées avait la capacité de les former à des normes approuvées par l'industrie équivalentes aux autres qualifications formelles nationales.

Le cours de formation a eu un impact positif sur les bénéficiaires, notamment sur leur confiance en eux pour défendre la sensibilisation au handicap et sur leur autonomie. Le centre de formation CRP de Gazipur a renforcé de manière significative son partenariat avec les industries concernées. Le développement de ces relations est un élément important pour la transition réussie des personnes en formation vers l'emploi dans le futur. Le programme pilote RMG avec les machines à coudre a fait la preuve qu'un partenariat collaboratif entre le gouvernement et le secteur privé pour permettre l'inclusion de groupes sociaux sous-représentés dans des programmes de développement des compétences axés sur la demande peut avoir un impact positif significatif sur l'inclusion sociale et la réduction de la pauvreté.

► 4.2 Égalité hommes-femmes dans les établissements de formation d'Amérique centrale

Projet de l'OIT: Formación, Orientación e Inserción Laboral (FOIL), 2015-2010¹⁰⁴



© ILO



Contexte: L'Instituto nacional de aprendizaje (INA) au Costa Rica est le premier établissement de formation professionnelle à avoir mis en place une stratégie pour la parité hommes-femmes en Amérique centrale. Au cours des trente dernières années, l'INA a tenté d'incorporer une approche fondée sur l'égalité des sexes dans son système d'EFTP, au moyen d'actions à court, moyen et long termes visant à parvenir à une participation équitable aux processus de formation.

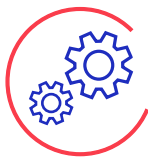


Pourquoi: Favoriser l'égalité des sexes dans l'accès et la poursuite d'études professionnelles contribue à résoudre les problèmes de ségrégation professionnelle sur le marché du travail au Costa Rica. Comme l'a déclaré l'INA, c'est par des politiques actives que les établissements de formation professionnelle peuvent favoriser la participation des hommes et des femmes à des programmes non traditionnels et garantir que ces femmes réussiront à aller au bout de leurs études sans subir aucune forme de discrimination.

¹⁰⁴ Pour plus de renseignements sur le projet FOIL, voir <https://www.ilo.org/sanjose/programas-y-proyectos/formacion-orientacion-insercion-laboral/lang-es/index.htm>.



Quoi: En 2010, l'établissement a réalisé une étude interne complète sur l'égalité des sexes, avec pour objectif d'améliorer l'employabilité des femmes au Costa Rica. L'étude comprenait une analyse de la parité hommes-femmes dans les structures et procédures de l'établissement, ainsi qu'un diagnostic sur la parité hommes-femmes sur le marché du travail costaricien et au sein des services de formation proposés au public.



Comment: L'INA a collecté des données quantitatives et qualitatives, comme les statistiques relatives au marché du travail, et interviewé des représentants des différents secteurs (étudiants de l'INA, entreprises, universités, écoles, établissements publics, organisations communautaires et gouvernements locaux).

Les conclusions de l'analyse montrent que:

- ▶ La participation des femmes aux programmes de formation de l'INA reflète la ségrégation entre les sexes au niveau des professions sur le marché du travail;
- ▶ La ségrégation sur le marché du travail est due, entre autres, au contexte discriminatoire du Costa Rica au niveau pédagogique, technique et éducatif;
- ▶ Les programmes de formation avec une forte participation des femmes correspondent souvent à des emplois de statut inférieur, moins bien rémunérés et à productivité réduite; et
- ▶ Les taux d'abandons des femmes sont plus élevés dans les programmes où les femmes sont sous-représentées.

Suivant l'ensemble de recommandations proposées dans ce diagnostic, l'INA et d'autres établissements nationaux, en collaboration avec le projet FOIL financé par l'Espagne, ont élaboré une politique en matière d'égalité des sexes pour l'INA. En mars 2013, le Plan d'action et de politique en matière d'égalité des sexes a été lancé au cours d'un forum national. Cette politique est prévue pour être mise en place sur une période de dix ans, avec deux plans d'action pour chaque période de cinq ans, et a pour but de lutter contre les pratiques discriminatoires à l'INA ainsi que dans la transition vers le marché du travail.

Le Plan d'action 2013-2017 a fixé six objectifs stratégiques:

- ▶ La promotion et l'accès des femmes et des hommes à des professions non traditionnelles;
- ▶ Le maintien dans le système de formation et la délivrance de diplômes aux étudiants hommes et femmes à l'INA dans des conditions d'égalité;
- ▶ La parité des sexes entre travailleurs de l'INA;
- ▶ L'égalité des conditions d'offres d'emploi et de possibilités d'affaires entre les hommes et les femmes;
- ▶ La production et divulgation d'informations et de recherches adaptées à la prise de décision en matière d'égalité à l'INA et le contrôle de la politique sur la parité hommes-femmes; et
- ▶ le suivi de la politique sur la parité hommes-femmes¹⁰⁵.

105 L'élaboration de la politique et de son Plan d'action a été rendue possible grâce à l'aide technique de l'OIT et du projet FOIL. Elle a également reçu le soutien de l'Institut national des femmes, de la Commission institutionnelle pour la politique d'égalité entre les sexes et du Comité consultatif sur l'égalité des sexes et l'égalité de l'INA. Veuillez consulter https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---sro-san_jose/documents/publication/wcms_207810.pdf.

En raison du succès de cette réforme au Costa Rica, la démarche a été partagée avec d'autres établissements nationaux de formation en Amérique centrale qui collaborent au sein d'un réseau d'établissements de formation, le *Red de institutos de formación profesional (RedIFP) de Centroamérica, Panamá, República dominicana y Haití*. Sept pays d'Amérique centrale (le Costa Rica, la République dominicaine, le Salvador, Haïti, le Honduras, le Nicaragua et le Panama) ont par la suite réalisé des diagnostics identiques et formulé des recommandations pour améliorer l'égalité entre les sexes dans l'EFTP de leurs pays respectifs. Le RedIFP dispose d'une base solide pour favoriser le changement au sein de ses établissements et renforcer l'impact social au-delà des établissements de formation. La présence de représentants des entreprises et des organisations syndicales dans les conseils d'administration du RedIFP a été un facteur de succès pour sensibiliser les entreprises au besoin d'identifier et d'éliminer les discriminations liées au sexe dans la formation, l'emploi et le choix d'une profession.

► 4.3 Validation des acquis de l'expérience pour les réfugiés syriens en Jordanie

Projet de l'OIT: Formalisation de l'accès au marché légal du travail par la validation des acquis de l'expérience et la certification pour les Syriens et Jordaniens travaillant dans les secteurs de la confection et du textile, sept. 2017-sept. 2018¹⁰⁶



© ILO



Contexte: En janvier 2016, le nombre de réfugiés syriens enregistrés en Jordanie dépassait le chiffre de 630 000, soit environ 10 pour cent de la population résidant en Jordanie.



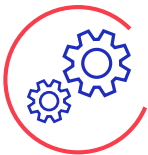
Pourquoi: Dans l'épreuve qu'ils ont vécue pour fuir la Syrie, de nombreux réfugiés sont arrivés en Jordanie sans leurs diplômes, n'ayant d'autre choix que de trouver des emplois dans l'économie informelle et souvent dans des conditions difficiles. Ce phénomène a eu pour conséquence de segmenter le marché du travail jordanien, avec des effets négatifs sur les salaires et les conditions de travail pour les travailleurs à la fois syriens et jordaniens. De plus, de nombreux travailleurs migrants non qualifiés sont dans l'obligation d'avoir un parrain sur place qui est chargé de

¹⁰⁶ Pour de plus amples renseignements sur le projet syrien de VAE, veuillez consulter https://www.ilo.org/beirut/projects/WCMS_645874/lang--en/index.htm.

leur procurer un visa et un statut juridique, pratique courante dans les pays du MENA¹⁰⁷ associés aux violations des droits de l'homme et au travail en servitude.



Quoi: Dans ce contexte, l'OIT a travaillé en étroite collaboration avec le Centre jordanien pour l'accréditation et l'assurance qualité en utilisant des fonds du Département d'État américain et du Bureau des affaires étrangères et du Commonwealth du Royaume-Uni. L'objectif principal était de donner aux travailleurs syriens et jordaniens accès à l'emploi formel et à des conditions de travail décentes au moyen d'un programme de validation des acquis de l'expérience (VAE). Le processus de VAE attribue des crédits aux compétences acquises par l'apprentissage antérieur, une autre formation et une expérience de travail ou de vie par rapport aux compétences définies par le Cadre national de certification professionnelle. Le projet de VAE portait sur les secteurs de la construction, de la confection et du textile, identifiés par l'OIT et le Centre jordanien pour l'accréditation et l'assurance qualité comme secteurs prioritaires d'intervention.



Comment: Le programme de formation comprenait quatre sessions d'une journée entière sur un mois, dispensées le vendredi, qui est le début du week-end en Jordanie. Les activités avaient pour objectif d'améliorer les compétences techniques des bénéficiaires dans leur domaine d'expertise, avec une formation dispensée par un organisme de formation reconnu sur place et qui recouvrait un contenu lié à des métiers spécifiques, à la sécurité et à la santé au travail et aux droits de base du travail. Le projet mettait particulièrement l'accent sur les questions d'égalité des sexes et avait pour objectif de permettre aux femmes jordaniennes et réfugiées syriennes l'accès à la vérification formelle de leurs compétences et de leur formation au travail dans les secteurs de la confection et du textile. Après avoir réussi un examen final, le bénéficiaire a droit à un certificat officiel de compétences qui reconnaît le perfectionnement de ses apprentissages antérieurs. Ce certificat délivré par le Centre jordanien pour l'accréditation et l'assurance qualité permet d'obtenir un permis de travail officiel et de légaliser le statut juridique du travailleur. Après l'obtention de leur certification, certains des travailleurs les plus qualifiés deviennent eux-mêmes formateurs après avoir suivi un programme de formation des formateurs (FdF) de l'OIT.

Les résultats positifs du projet ont fait la preuve que la VAE est un outil à fort potentiel pour les acteurs du marché de l'emploi, notamment pour l'inclusion sociale des migrants. Le programme a touché environ 8 700 travailleurs du secteur de la construction et environ 1 200 travailleurs du secteur de la fabrication, qui ont tous reçu un certificat de VAE et par la suite un permis de travail. Le programme a permis aux employeurs de faire correspondre leurs compétences aux offres d'emploi disponibles et a contribué à une plus forte reconnaissance professionnelle des travailleurs réfugiés syriens par les employeurs. Après s'être inscrits auprès du gouvernement de Jordanie et de la Fédération générale des syndicats jordaniens (GFJTU), les travailleurs réfugiés ont créé un comité pour les réfugiés et les migrants et amélioré le processus de négociation des salaires avec les employeurs.

¹⁰⁷ MENA, connu également comme MENAP, est un acronyme en langue anglaise qui fait référence au Moyen-Orient, à l'Afrique du Nord, à l'Afghanistan et au Pakistan, ce qui correspond au Grand Moyen-Orient.

Environ 30 diplômés de VAE ont suivi et réussi un programme FdF et signé un contrat de formateur avec l'Association des entrepreneurs en construction jordaniens (JCCA) pour permettre la certification de 500 bénéficiaires. Une étude de l'OIT a conclu que les réfugiés syriens qui avaient un permis de travail gagnaient plus que ceux qui n'en avaient pas. Une enquête réalisée par l'Institut du développement à l'étranger, l'UNICEF et l'UNHCR a confirmé ces conclusions et indiqué que 76 pour cent des ménages détenant un permis de travail ont amélioré leur sentiment de sécurité ainsi que leurs conditions économiques et sociales (ODI, UNICEF et UNHCR, 2017). En raison de l'impact positif du projet, le gouvernement de Jordanie a manifesté son intérêt pour poursuivre l'intensification de cette démarche, qui correspond exactement à l'engagement de la Jordanie sur le Pacte jordanien¹⁰⁸.

¹⁰⁸ Au cours de la conférence de Londres (2016), le gouvernement de Jordanie a signé le Pacte jordanien et accepté de faire progresser l'emploi et d'accueillir des réfugiés syriens sur le marché du travail (200 000 offres d'emploi pour les réfugiés syriens), avec comme contrepartie un accès au marché européen, une augmentation des investissements et des prêts à taux préférentiels.

► 4.4 Formation pour le renforcement de l'autonomie économique des populations rurales (TREE) aux Philippines

Projet de l'OIT: Amélioration des compétences et possibilités d'emploi rurales aux Philippines. Formation pour le renforcement de l'autonomie économique des populations rurales (TREE), janv. 2003-oct. 2007¹⁰⁹



Contexte: Le programme TREE de l'OIT dans une zone post-conflit des Philippines – la Région autonome musulmane de Mindanao (ARMM) – a été financé par le département du Travail des États-Unis, Bureau des affaires internationales (USDOL/LAB). Il avait pour objectif de favoriser la création de revenu et le développement local des communautés rurales pauvres de la région de Mindanao. L'axe prioritaire du projet est le rôle des compétences et des connaissances dans la création de nouvelles possibilités économiques durables et de nouvelles offres d'emploi dans les zones rurales.

109 Pour de plus amples renseignements sur le projet TREE, voir https://www.ilo.org/manila/projects/WCMS_125355/lang--en/index.htm; et un exemple de travail supplémentaire sur la méthodologie TREE sur https://www.ilo.org/islamabad/whatwedo/projects/WCMS_143156/lang--en/index.htm.



Pourquoi: L'accès à l'éducation et à la formation dans les zones rurales est parfois limité en raison d'obstacles financiers (par exemple, coûts de formation et de transport) et non financiers (par exemple, rareté des infrastructures d'enseignement et de formation, calendriers de formation manquant de souplesse). Le manque d'accès à une éducation de qualité et à des possibilités de formation a tendance à restreindre les possibilités d'emploi à l'agriculture de subsistance ou aux emplois non rémunérés, non agricoles.



Quoi: Le projet de formation de l'OIT de formation pour le renforcement de l'autonomie économique des populations rurales (TREE) est une méthodologie de formation communautaire favorisant le développement économique. Elle a pour objectif de faciliter l'accès des groupes pauvres et marginalisés à des possibilités d'emploi non desservies par le système formel ou non formel de formation. La méthodologie du projet a été testée grâce à des projets de coopération technique dans plus de 20 pays d'Afrique et d'Asie et s'appuie sur la longue expérience de l'OIT pour mettre en relation directe la formation avec les possibilités économiques de la communauté, en s'assurant que le perfectionnement des compétences corresponde au contexte local particulier. La méthodologie TREE repose sur l'identification systématique et participative des possibilités génératrices de revenus, puis l'élaboration du programme, la dispense de la formation et les mécanismes de soutien à l'après-formation. Le résultat est une offre sur mesure qui peut être dispensée par des organismes de formation, des centres de formation professionnelle ou les entreprises qui recrutent elles-mêmes. L'une des caractéristiques qui a fait le succès de la méthodologie TREE est qu'elle donne les outils nécessaires pour le renforcement des capacités des organisations de formation et d'emploi nationales et locales. La démarche TREE permet de mettre en place des accords tripartites entre les partenaires et les institutions d'appui, avec pour objectif de développer et soutenir le système économique local¹¹⁰.



Comment: Dès le début, la méthodologie TREE n'a pas cessé de mettre en place des partenariats avec cinq régions de l'ARMM, des agences gouvernementales et trois ONG. Le système de formation a fourni des possibilités de travail indépendant et des sources de revenu aux groupes marginalisés dans les domaines de l'agriculture, de la pêche, du tourisme, du commerce et du transport local. Le projet a comporté six éléments:

1. Planification d'une évaluation communautaire: identification des possibilités et besoins économiques des zones rurales; organisation de projets économiques et de projets d'entreprises en collaboration avec les communautés rurales ciblées; préparation des projets et des offres de formation.
2. Offre de formation des compétences et de développement d'entreprises de transition¹¹¹.
3. Mise en place de plans d'entreprises de transition¹¹².
4. Organisation de groupes corporatifs communautaires (GCCs)¹¹³.

110 Voir BIT. *Rural skills training: A generic manual on training for rural economic empowerment (TREE)* (Genève, 2009).

111 Les entreprises de transition sont conçues pour présenter des concepts d'entreprise de base comme les délais stratégiques, les marchés, la production, les financements et la direction des opérations. L'objectif est d'initier les groupes cibles au monde de l'entrepreneuriat par la pratique.

112 Les groupes cibles ont la possibilité de choisir s'ils veulent continuer à participer à l'économie d'une petite communauté rurale qui sera dynamisée par le projet TREE, ou entrer dans la concurrence du secteur économique formel.

113 Les groupes corporatifs communautaires (GCCs) sont de petits groupes de pauvres organisés avec un statut de personnes morales, formés, orientés et engagés dans le développement économique comme outil de lutte contre la pauvreté.

5. Création d'un fonds communautaire¹¹⁴ et d'un système d'entreprises communautaire¹¹⁵, et formation du GCC à ce dernier.
6. Mise en relation des groupes cibles avec le secteur économique formel: perfectionnement des compétences et de l'encadrement; développement de projets d'entreprise individuels et de groupes; participation au développement économique de la communauté.

Selon l'Autorité nationale de développement des compétences et de l'enseignement technique (TESDA), le projet TREE de la région de Mindanao a réussi à lutter contre le chômage dans l'une des régions les plus pauvres des Philippines, qui a souffert de décennies de conflits. Des données remontant à 2011 indiquent que 95 pour cent des bénéficiaires ont augmenté leur revenu mensuel moyen de 105 pour cent. L'Autorité de développement des compétences et de l'enseignement technique de la région autonome musulmane de Mindanao (TESDA-ARMM) continue d'utiliser les outils et la méthodologie TREE. Pratiquement tous les établissements de formation professionnelle enregistrés auprès de la TESDA dans l'ARMM et les régions voisines à Mindanao (plus de 300) utilisent les outils et modules de formation élaborés dans le cadre du projet TREE et approuvés par l'autorité de formation. De nombreux outils de TREE sont encore utilisés par les communautés locales comme instruments de planification des programmes de développement local.

114 Le fonds communautaire ou CoFund est un instrument et un système de microfinancement qui est détenu et géré par un GCC pour alimenter un système d'entreprises.

115 Le système d'entreprises communautaire est un mini système économique, détenu et géré par un GCC, alimenté par un fonds communautaire ou CoFund, et catalysé par une méthodologie structurée pour la formation, le développement d'entreprises, l'organisation et la mise en relation avec le secteur formel.

► 4.5 Création d'un espace de lutte contre l'homophobie dans les collèges d'EFTP en Afrique du Sud¹¹⁶



© ILO



Contexte: Les dispositions constitutionnelles d'Afrique du Sud stipulent qu'aucune personne ne doit subir de discriminations en raison de son orientation sexuelle. Les personnes lesbiennes, gays, bisexuelles, transgenres et intersexuées (LGBTI) sont donc reconnues comme individus jouissant des mêmes droits que n'importe quel citoyen. Cependant, des préjugés persistants, des comportements homophobes et la victimisation des LGBTI sont encore très répandus au sein de la société sud-africaine.



Pourquoi: Différentes études font état de cas d'homophobie courants et non signalés dans les établissements d'enseignement. Cet environnement opprimant et discriminatoire, alimenté par des croyances culturelles et religieuses profondément ancrées, constitue un problème majeur pour le bien-être social et affectif des LGBTI, qui doivent souvent renoncer à s'inscrire dans un établissement d'enseignement. Préoccupés par ces tendances alarmantes, deux chercheurs de l'Université de technologie de Durban ont plaidé pour une action visant à remettre en question et réduire l'homophobie chez les étudiants.

116 Pour de plus amples renseignements sur ce projet, voir <https://www.journals.ac.za/index.php/sajhe/article/view/977/1610>.

En 2014, ils ont commencé à s'intéresser à une pédagogie plus inclusive permettant de lutter contre la stigmatisation et les discriminations contre les LGBTI. La plus grande partie des recherches sur l'homophobie dans l'enseignement supérieur porte essentiellement sur les universités traditionnelles; ces chercheurs ont décidé de mener leur étude et leurs travaux dans une faculté d'EFTP.



Quoi: Avec pour objectif la création d'un espace plus sûr et d'un environnement plus inclusif, ils se sont concentrés sur une méthode participative consistant à sensibiliser les étudiants aux effets sociaux et psychologiques de l'homophobie au moyen de films et d'une pédagogie transformative sur les campus universitaires. Cette initiative a été parrainée par le Programme VIH/sida de l'Enseignement supérieur d'Afrique du Sud, avec le soutien financier du Fonds mondial.



Comment: Le programme concernait 20 éducateurs nouvellement formés et un professeur de la faculté d'EFTP de KwaZulu-Natal, Afrique du Sud. Les participants ont suivi cinq ateliers hors programme de sept heures chacun. La première session a été consacrée à un échange d'idées, d'approches et d'expériences sur les façons d'éradiquer l'homophobie. Les chercheurs ont tenté d'instaurer un climat de confiance chez les participants en se mettant d'accord sur un ensemble de valeurs partagées, comme la confidentialité et l'absence de jugements. Pendant les deuxième et troisième sessions, les étudiants ont regardé deux films ayant pour thèmes l'identité sexuelle, l'homophobie et la liberté de l'orientation sexuelle. Ces deux films ont donné forme aux débats des quatrième et cinquième sessions, au cours desquelles les étudiants ont eu la possibilité d'échanger sur leurs propres expériences antérieures concernant la perpétration d'actes homophobes.

Selon les chercheurs, les films ont été très efficaces pour mieux comprendre ce que vivent les gens ayant une identité sexuelle différente. Le premier film reposait sur l'histoire réelle d'un homme transgenre et de son besoin de cacher son identité par peur d'être rejeté. Le second film racontait l'histoire vraie d'un homme positif au VIH (diagnostiqué au milieu des années quatre-vingt, alors qu'on ne savait rien sur la maladie) et de son expérience dans les conditions fortement stigmatisantes et anti-homosexuelles de la société. Le discours visuel présenté dans le film envoyait des messages très forts pouvant aider à déconstruire les préjugés et amener un changement positif. En outre, la pédagogie transformative¹¹⁷ utilisée au cours des débats (par exemple, jeux, poèmes, dessins, groupes témoins) a servi de méthode pour sensibiliser les participants et pour développer l'esprit critique et la créativité sur ce thème. La pédagogie transformative a également permis un apprentissage mutuel entre éducateurs et étudiants. Globalement, le programme a permis aux étudiants de remettre en question et d'évaluer leurs croyances et comportements face à l'homophobie. Les résultats de ce programme comprennent une autoévaluation du rôle des participants par groupes de deux dans la lutte contre l'homophobie et l'identification de stratégies favorisant une plus grande inclusion des LGBTI dans leurs établissements et communautés. Il a largement contribué à créer et entretenir une plateforme de participation grâce à laquelle les étudiants peuvent échanger leurs idées sur les LGBTI. De tels échanges permettent une meilleure sensibilisation à son propre potentiel de perpétuer ce type de discrimination.

117 La pédagogie transformative se définit comme une pédagogie militante mélangeant les éléments de la pédagogie constructiviste et de la pédagogie critique, permettant aux étudiants de faire l'examen critique de leurs croyances, valeurs et connaissances dans le but de développer une base de connaissances, une prise en compte des différents points de vue et le sens de la conscience critique.

► 4.6 Amélioration du système d'apprentissage informel au Bénin

Amélioration du système d'apprentissage informel au Bénin grâce au mélange de politiques ascendantes et descendantes au moyen du certificat de qualification aux métiers¹¹⁸



© ILO



Contexte: Après avoir reconnu le potentiel de l'apprentissage informel pour renforcer la base de compétences nationale, le gouvernement du Bénin a mis en place un certain nombre de mesures pour moderniser et améliorer le système de formation informelle du Bénin.



Pourquoi: L'apprentissage informel représente un système de formation très répandu dans de nombreuses économies rurales et urbaines. En Afrique et en Asie, il s'agit de la forme prédominante de formation professionnelle. Pourtant, seuls quelques pays mettent l'accent et reconnaissent l'apprentissage informel dans leurs politiques officielles de formation.

¹¹⁸ Pour de plus amples renseignements sur le projet, voir https://www.ilo.org/skills/projects/WCMS_158771/lang--en/index.htm;
<http://hdl.voced.edu.au/10707/269438> et http://www.adeanet.org/sites/default/files/continuum_compendium_2017_fr_29.12.2017.pdf.

En raison des capacités limitées des systèmes formels de formation et du nombre ne croissant de personnes ayant abandonné leurs études qui cherchent une formation professionnelle, les décideurs politiques de nombreux pays d'Asie et d'Afrique s'intéressent de plus en plus au potentiel de l'apprentissage informel. Ceci correspond à la position de l'OIT sur cette question, selon laquelle l'amélioration de la formation informelle existante pourrait se traduire par des résultats positifs pour aider les jeunes à trouver un travail décent. Cette amélioration destinée à maximiser le potentiel de pratiques bien établies en matière de transfert de connaissances doit contribuer au développement d'économies plus dynamiques.



Quoi: En 2013, le gouvernement du Bénin a mis en place un certificat reconnu sur le plan national, le certificat de qualification aux métiers (CQM), dont l'obtention est possible après avoir suivi un programme d'apprentissage informel rénové. Il s'agit d'un moyen de proposer un programme officiel réglementaire qu'il est possible d'intégrer dans la planification stratégique du secteur de l'enseignement et de la formation formels.



Comment: La modernisation du système d'apprentissage informel du Bénin s'est faite en conjuguant des politiques descendantes et ascendantes. Avant la mise en place du CQM, les autorités provinciales avaient déjà conclu des accords avec les associations locales professionnelles pour organiser des évaluations de fin d'apprentissage semestrielles, communes et pratiques. Ces accords ont été rendus possibles grâce à l'influence de la Fédération des métiers du Bénin (FENAB). La procédure d'examen est gérée au niveau local sous le contrôle de structures de contrôle départementales et nationales. Ces évaluations sont essentiellement pratiques, conduites et vérifiées par des membres indépendants appartenant à l'association, et permettent la délivrance de certificats par la fédération.

Depuis 2013, ce certificat est considéré comme un CQM formalisé. Le système est structuré de manière décentralisée et implique des acteurs locaux, départementaux et nationaux. L'objectif est de donner à des apprentis peu instruits la possibilité d'obtenir une reconnaissance validée par l'État et de fixer des exigences minimales pour les certificats délivrés par les maîtres artisans. La plupart des candidats au CQM sont des jeunes qui ont abandonné leurs études ou n'ont aucune éducation, qui ont au moins 16 ans, ainsi que des jeunes qui travaillent déjà dans le secteur informel et qui cherchent à suivre une formation continue. L'apprentissage est exclusivement pratique et se déroule dans l'entreprise du maître artisan. La durée de la formation, variable en fonction du type de métier, est fixée par l'association professionnelle à laquelle appartient le maître de stage. Le CQM sanctionne la reconnaissance des compétences professionnelles acquises par l'apprenti pour un métier précis. Ces certificats sont aujourd'hui reconnus à l'échelle nationale et aident ceux qui les détiennent à trouver un emploi sur le marché du travail formel. La formation pour le CQM a été mise en place en 2013 dans sept départements. En 2017, le système a été étendu aux cinq départements restants. Globalement, les soutiens de différents partenaires techniques et financiers ainsi que d'acteurs publics et privés ont assuré le succès du programme.

Le diplôme CQM constitue le premier niveau d'accès à un métier de l'artisanat et permet à l'apprenti de devenir jeune artisan sans nécessiter d'autre formation que celle qu'il a reçue du maître de stage. Ce certificat représente une alternative valable à d'autres pratiques locales de qualité inférieure. De plus, il permet aux jeunes marginalisés d'acquérir un certificat reconnu par l'État ainsi qu'une petite fierté personnelle lorsque les résultats des étudiants sont annoncés sur les radios locales. La première session expérimentale de l'examen du CQM a eu lieu en 2013. Même si le système du CQM doit encore être amélioré, les statistiques de 2013 à 2016 montrent qu'il y a eu une augmentation remarquable des inscriptions chez les apprentis, avec un taux élevé d'admissions de 2013 à 2015. Sur un total de 19 260 étudiants inscrits pour passer le CQM entre 2013 et 2016, 17 028 ont été reçus, dont 11 985 filles et 5 043 garçons.

► 4.7 Outils et cours d'EFTP en ligne pour les peuples indigènes d'Australie

Le potentiel des outils et cours en ligne pour l'EFTP:
L'exemple des peuples indigènes d'Australie¹¹⁹



Contexte: Dans les pays constitués de populations d'origines différentes, la recherche a montré l'écart constant et persistant qui existe entre les indigènes et le reste de la population en ce qui concerne leur accès et leur maintien dans le milieu scolaire et leurs résultats en matière d'éducation et de formation. De nombreuses communautés autochtones habitent dans des zones éloignées où l'accès à l'éducation et à la formation est difficile. De manière générale, leurs langues maternelles et autres besoins culturels ne sont pas pris en compte dans les outils pédagogiques et les livres de cours.



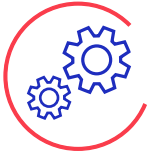
Pourquoi: C'est dans ce contexte que, au cours de ces dernières années, le Cadre australien d'apprentissage flexible a financé de nombreux projets axés sur les outils innovants des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour le développement d'espaces, de ressources et de réseaux pédagogiques pour les autochtones. En particulier,

119 Pour de plus amples renseignements veuillez consulter <https://novaajs.newcastle.edu.au/ojs/index.php/kulumun/article/viewFile/53/39>.

les outils en ligne et l'apprentissage en ligne¹²⁰ ont été utilisés pour dispenser à distance des cours aux communautés autochtones éloignées.



Quoi: A travers des projets du Cadre australien d'apprentissage flexible, les communautés autochtones ont pu bénéficier de méthodes d'enseignement en ligne sur mesure qui ont préservé les caractéristiques pédagogiques et organisationnelles de la communauté.



Comment: Le projet a permis la mise en place d'un plan de formation au sein d'entreprises et d'organisations autochtones. Certains participants sont devenus formateurs et évaluateurs au sein même de leur entreprise, et ont été chargés d'enseigner et d'encourager les membres du personnel à créer des portfolios électroniques sur leurs compétences précédentes et actuelles (par exemple en utilisant des photos, vidéos, histoires, réseaux numériques). Ces portfolios électroniques ont été consultés par les évaluateurs, qui ont ensuite identifié les lacunes et besoins à combler dans les formations à venir. Parmi les autres réalisations, l'utilisation d'outils et de technologies en ligne pour la validation des connaissances et des compétences dans les entreprises indigènes a permis la création d'applications en ligne faites sur mesure pour la VAE et de plans de formation correspondant aux aspirations des communautés. En incorporant les connaissances des communautés indigènes dans les programmes d'EFTP, cette stratégie a permis de s'assurer que les aspirations des communautés étaient ancrées dans la formation. Tous les cours ont été dispensés par des formateurs indigènes pour garantir la qualité de leur contenu et s'assurer que les relations prennent en compte et respectent les cultures indigènes.

Le Cadre australien d'apprentissage flexible a financé un projet en partenariat avec deux collèges régionaux d'établissements de formation enregistrés (RTO) situés dans des zones éloignées. Avec pour objectif d'augmenter le nombre d'étudiants autochtones qui passent le certificat d'horticulture, les deux collèges ont personnalisé la *Boîte à outils flexible de formation en ligne en horticulture* existante. La version personnalisée contient une solution bilingue et audio pour faciliter l'apprentissage des étudiants ayant du mal à lire. L'outil contient des possibilités interactives et est axé sur des contenus d'apprentissage communautaires (par exemple des modules sur la végétation locale). Les collèges ont publié un guide personnalisé du programme d'apprentissage (disponible sur CD-ROM ou en ligne) pour permettre aux autres collèges RTO de l'utiliser et de l'adapter aux langues, cultures et besoins de leurs communautés.

Conscients des obstacles spécifiques pour accéder aux TIC, les chercheurs ont trouvé que des technologies existantes et émergentes comme l'enseignement en ligne et les portfolios électroniques peuvent être de puissants outils pour améliorer et valider l'apprentissage, renforcer la participation à la formation tout au long de la vie et créer des passerelles vers le marché du travail. La possibilité de personnaliser la formation en fonction de contextes particuliers grâce à des ressources électroniques en fait un instrument précieux pour les étudiants indigènes. Le potentiel de ces outils va de pair avec un partenariat réussi entre les membres de la communauté indigène, les formateurs indigènes, l'industrie, les organismes de formation enregistrés et les groupes de soutien locaux.

¹²⁰ L'apprentissage en ligne permet aux individus d'apprendre à distance à tout moment, dans la mesure où l'accès aux équipements nécessaires au processus d'apprentissage est possible. Il peut être disponible sur Internet, sur CD-ROM, en réseau, et contenir des vidéos, du texte, des environnements virtuels et des animations.

► 4.8 Inclusion sociale, formation à l'employabilité et VIH/sida en Afrique de l'Est et du Sud

Favoriser l'inclusion sociale par le biais de la formation à l'employabilité:
La prise en compte du VIH/sida en Afrique de l'Est et du Sud¹²¹



© ILO



Contexte: Dans de nombreux pays, les taux élevés de pauvreté, les inégalités hommes-femmes et la marginalisation sociale continuent de créer de sérieuses difficultés pour la lutte contre le VIH et l'amélioration des conditions de vie des gens qui vivent avec le VIH/sida. Selon ONUSIDA, les deux tiers de la population mondiale affectée par le sida vivent en Afrique subsaharienne et plus de la moitié sont des femmes¹²².



Pourquoi: Les inégalités entre les sexes, sociales et économiques, obligent souvent les femmes de ces régions à mettre en place des stratégies de survie, y compris le commerce du sexe. Par conséquent, ces femmes sont exposées à un risque beaucoup plus élevé de contracter le sida ou d'autres maladies sexuellement transmissibles. En Afrique de l'Est et du Sud, des taux de

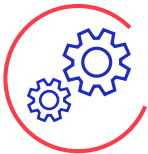
¹²¹ Pour plus de renseignements sur ces actions, veuillez consulter https://www.ilo.org/aids/Publications/WCMS_456923/lang--en/index.htm.

¹²² ONUSIDA. *Dernières statistiques sur le VIH et l'état de l'épidémie de sida – Fiche descriptive* (Genève, 2019).

VIH particulièrement élevés se trouvent le long des itinéraires de transport et dans les zones transfrontalières, où les chauffeurs de poids lourds, les migrants et autres travailleurs mobiles interagissent avec des femmes pauvres et vulnérables. Une fois que le virus a été contracté, de mauvaises conditions de vie, un accès limité aux soins, la stigmatisation sociale et la mise à l'écart par la famille et la communauté augmentent la détresse de la personne.



Quoi: Les politiques traditionnelles de sensibilisation au VIH/sida ont été complétées par des mesures spécifiques permettant l'autonomisation économique des femmes et des hommes en leur facilitant l'accès aux services économiques, aux compétences et aux sources possibles de revenu. Une *Stratégie d'autonomisation économique* a été mise en place par l'OIT avec le soutien financier de l'Agence suédoise de coopération internationale pour le développement (SIDA) entre 2011 et 2014 dans six pays d'Afrique de l'Est et du Sud (Malawi, Mozambique, Afrique du Sud, Tanzanie, Zambie et Zimbabwe)¹²³. Les bénéficiaires ciblés sont des personnes vivant dans les communautés pauvres, essentiellement des travailleurs du secteur informel, situées à proximité d'axes de transport et de zones frontalières.



Comment: En plus de la sensibilisation au VIH, la stratégie a stimulé les activités des entreprises locales et apporté du tutorat et du soutien. Il s'agit de programmes de développement des entreprises ciblant les communautés et entreprises locales, avec l'objectif d'améliorer les compétences commerciales et la connaissance des pratiques professionnelles tout en apprenant aux bénéficiaires à accroître la productivité et à mieux gérer l'argent. L'éducation par les pairs, des formations de courte durée et du tutorat sur le développement d'entreprises, l'égalité hommes-femmes et des stratégies pour réduire le risque de contracter le VIH ont été mis en œuvre parallèlement à des activités relatives à la santé.

En donnant des compétences techniques et entrepreneuriales et en sensibilisant à l'égalité hommes-femmes, cette stratégie d'autonomisation économique a eu un impact direct sur les comportements à risque relatifs au VIH et sur la santé des communautés vulnérables dans les zones ciblées, et a concerné plus de 11 000 bénéficiaires. De plus, les parties prenantes et partenaires impliqués dans le projet ont reproduit la démarche de leur propre initiative, et ont ainsi touché plus de 88 000 hommes et femmes. En conséquence, l'amélioration de la situation socio-économique des bénéficiaires a eu un impact direct sur la prise de décisions éclairées quant à l'engagement dans des pratiques sexuelles à risque. Une enquête a montré que la proportion de bénéficiaires qui ont adopté des stratégies de réduction des risques face au VIH avait augmenté de 39 pour cent (base de référence en 2011) à 81 pour cent en 2015. Les bénéficiaires ont également augmenté leurs dépenses mensuelles moyennes sur les postes santé, nourriture, nutrition et éducation, ce qui a contribué à la réduction de la progression du VIH vers le sida, permettant aux individus d'avoir des modes de vie plus sains.

¹²³ La stratégie a été mise en place dans le contexte du [projet d'émancipation économique le long des corridors de transport](#) (CEEP).

► 4.9 Formation des travailleurs indépendants exclus du système formel de l'EFTP au Mexique

Projet de l'OIT: L'apprentissage par la pratique. Formation des travailleurs indépendants exclus du système formel de l'EFTP au contrôle des processus de reconstruction post-tremblement de terre au Mexique



© ILO



Contexte: Ce projet constitue une partie de l'intervention de l'OIT en réponse au séisme qui a eu lieu le 7 septembre 2017, et aux répliques qui ont suivi dans les États du Chiapas et de l'Oaxaca. Le séisme a touché environ 1,5 million de personnes et endommagé environ 60 000 habitations. A la demande du secrétariat mexicain du Travail et de la Sécurité sociale, et par le biais du Programme d'investissement Investissements à haute intensité de main-d'œuvre (HIMO) de la branche Emploi de l'OIT¹²⁴, une assistance technique a été apportée pour le renforcement des capacités locales afin de soutenir les processus de reconstruction et les activités génératrices de revenus dans les communautés affectées.

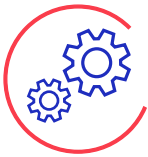
¹²⁴ Pour de plus amples renseignements sur le travail de l'OIT sur ce projet, voir https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/--emp_policy/---invest/documents/publication/wcms_735080.pdf.



Pourquoi: Un aspect central dans la réponse aux conséquences des tremblements de terre, est la sécurité des bâtiments et, plus fondamentalement, la sécurité de leurs habitants. Des problèmes structurels sont apparus sur de nombreux bâtiments qui n'étaient pas dus à des défauts de conception ou des défauts de matériaux, mais à un manque, voire à une absence, de supervision au stade de la construction. Le programme de reconstruction mis en place par les autorités fédérales et régionales mexicaines comportait par conséquent une formation à l'autoconstruction et concernait des maçons communautaires. Cependant, en tant que travailleurs indépendants de l'économie informelle, de nombreux maçons et employés de la construction ne connaissaient pas les normes officielles ni les aspects techniques nécessaires pour un travail de qualité. Par conséquent, la priorité était de trouver des moyens de faciliter la formation des membres de la communauté qui n'avaient aucun accès à l'EFTP formelle, chose essentielle pour garantir des travaux de reconstruction de qualité et améliorer les compétences des travailleurs afin de leur permettre de sortir du secteur informel.



Quoi: Grâce à l'EIIP, l'OIT a conçu le cours intitulé « Surveillance des travaux de reconstruction par des procédés d'autoconstruction assistés dans le cadre d'une démarche participative ». Parmi les participants ayant contribué à l'élaboration de ce cours figuraient des membres du Collège des femmes de l'industrie de la construction (CMPIC), la Confédération révolutionnaire des travailleurs ruraux (CROC), l'Université d'architecture et de génie civil autonome du Chiapas (UNACH), les autorités locales, des contremaîtres et des maçons ainsi que les chefs de communauté de trois *ejidos*¹²⁵ de la municipalité de Cintalapa.



Comment: La formation a utilisé des méthodes actives et participatives d'apprentissage, ainsi que de partage des connaissances inter-établissements et à plusieurs niveaux, en mettant l'accent sur les outils de base pour la formation des adultes. Le cours théorique/pratique comprenait deux phases distinctes. Pendant la phase théorique, les bases d'un travail d'équipe interdisciplinaire ont été posées pour que la phase d'application soit enrichie par le partage de connaissances et d'expérience. Les participants ont acquis des connaissances de base sur les tremblements de terre, la conception structurelle des bâtiments, le comportement du sol pendant un tremblement de terre, la tectonique des plaques, les informations techniques et réglementaires de base pour la construction d'une maison, ainsi que sur les aspects de prévention, correction, surveillance et contrôle de la supervision. En outre, les capacités en termes de compétences techniques, encadrement, organisation et leadership ont été renforcées.

125 Un *ejido* est un terrain communal utilisé pour l'agriculture sur lequel les membres de la communauté ont un droit de jouissance mais aucun droit de propriété: au Mexique, ce terrain est détenu par l'État.

Pendant la phase d'activités du cours, toutes les notions techniques apprises pendant la première phase ont été appliquées. Les participants ont effectué des travaux de reconstruction et de réparation sur les bâtiments touchés par le séisme dans les trois communautés de la municipalité de Cintalapa, le tout accompagné par la participation active de professionnels, de travailleurs et des autorités locales sur une période de huit semaines.

Le cours a été suivi par 35 personnes en formation, dont 31 pour cent étaient des femmes. L'objectif de renforcement des capacités a été largement atteint, dans la mesure où les travailleurs et membres de la communauté qui ont reçu la formation théorique et pratique en supervision sont maintenant en mesure de participer à d'autres processus de construction dans la région tout en augmentant leur employabilité dans l'industrie de la construction.

Références¹²⁶

- Bank aus Verantwortung. KfW Group. 2018. Vocational training and employment (Frankfurt am Main). <https://www.kfw.de/KfW-Group/About-KfW/Reporting-Portal/Annual-Report/Archiv/2017/Wirkung-erzielen-die-Gesch%C3%A4ftsfelder/Wir-f%C3%B6rdern-Entwicklung-KfW-Entwicklungsbank/Berufsbildung-und-Besch%C3%A4ftigung/> (accessed on 06/11/2020)
- Banque mondiale. 2011. *Rapport mondial sur le handicap* (Washington DC). <https://documents.banquemondiale.org/fr/publication/documents-reports/documentdetail/272121471593869050/rapport-principal>
- . 2013. *L'Inclusion sociale : Nécessaire fondation pour une prospérité partagée* (Washington DC). <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/16195>
- . 2018. *Rapport sur le développement mondial: Apprendre pour remplir la promesse de l'éducation* (Washington DC). <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28340/211096mmFR.pdf>
- . 2019. The Apprenticeship-to-Work Transition: Experimental Evidence from Ghana, policy research working papers. (Washington DC). <https://elibrary.worldbank.org/doi/abs/10.1596/1813-9450-8851>
- BIT. 2008. *Improving skills and productivity of disadvantaged youth* (Genève). https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/working-papers/WCMS_103982/lang--en/index.htm
- . 2009. *Rural skills training: A generic manual on training for rural economic empowerment (TREE)* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_469456.pdf
- . 2009. *Eliminer la discrimination sur le lieu de travail*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_ent/---multi/documents/publication/wcms_142782.pdf
- . 2009. *Guide Genre et Politiques d'Emploi: Manuel d'information* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/instructionalmaterial/wcms_182486.pdf
- . 2010. *Employment-to-population ratio for persons with and without disabilities by gender* (Genève, Department of Statistics).
- . 2010. *Guidelines for Recognizing the Skills of Returning Migrant Workers* (Genève). <http://apmigration.ilo.org/resources/guidelines-for-recognizing-the-skills-of-returning-migrant-workers>
- . 2011. *L'égalité au travail: un objectif qui reste à atteindre, Conférence internationale du Travail, 100e session, rapport I (B)* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_154781.pdf
- . 2011. *Le développement rural par le travail décent* (Genève). https://www.ilo.org/ipec/Informationresources/WCMS_IPEC_PUB_25996/lang--fr/index.htm
- . 2011. *Développement des compétences pour l'emploi - note d'orientation pour les politiques : L'amélioration des systèmes d'apprentissage informel* (Genève). https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/WCMS_180569/lang--fr/index.htm
- . 2012. *Inclusion du handicap, organe de direction 316/POL/2* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_191383.pdf

¹²⁶ Section distincte présentant certaines publications du BIT par thème à partir de la page 91. Pour cette raison, certains titres du BIT peuvent apparaître plusieurs fois.

- 2012. *TVET reform: Design an inclusive skills development program* (Dhaka). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---ilo-dhaka/documents/publication/wcms_207457.pdf
- 2012. *L'amélioration de l'apprentissage informel en Afrique - Un guide de réflexion* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_179660.pdf
- 2013. *Améliorer l'employabilité des jeunes: L'importance des compétences professionnelles clés, dossier politique sur les compétences professionnelles* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_371211.pdf
- 2013. *Enhancing youth employability: What? Why? and How? Guide to core work skills*. https://www.ilo.org/skills/areas/skills-for-youth-employment/WCMS_213452/lang-en/index.htm
- 2013. *Inclusion des personnes handicapées dans la formation professionnelle: Guide pratique* (Genève/Paris). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_754763.pdf
- 2014. *Diagnóstico: Igualdad de género en los institutos de formación profesional de América central y República dominicana* (Montevideo). https://www.oitcenterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/genero_centroamerica.pdf
- 2014. *Promoting equity – Ethnic diversity in the workplace: A step-by-step guide* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_340481.pdf
- 2014. *Compétences pour l'emploi rural et le développement des communautés rurales* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_249937.pdf
- 2015. *Assessing skills in the informal economy: A resource guide for small industry and community organizations* (Genève). https://www.ilo.org/global/docs/WCMS_343183/lang-en/index.htm
- 2015. *ILO Regional Model Competency Standards* (Bangkok). http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/documents/publication/wcms_420961.pdf
- 2016. *Educated Empowered Inspired: Transforming lives through the response to HIV and AIDS in East and Southern Africa* (Genève). https://www.ilo.org/aids/Publications/WCMS_456923/lang-en/index.htm
- 2016. *Promouvoir la diversité et l'inclusion grâce à des ajustements sur le lieu de travail: Guide pratique* (Genève). https://www.ilo.org/global/topics/equality-and-discrimination/WCMS_560775/lang-fr/index.htm
- 2016. *Les femmes au travail: Tendances* (Genève). https://www.ilo.org/gender/Informationresources/Publications/WCMS_483203/lang-fr/index.htm
- 2016. *Le pari gagnant-gagnant de l'inclusion - Infostories* (Genève). <https://www.ilo.org/infostories/fr-FR/Stories/Employment/The-win-win-of-disability-inclusion>
- 2017. *How to facilitate the recognition of skills of migrant workers: Guide for employment services providers* (Genève). https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_572672/lang-en/index.htm
- 2017. *Outils pour des apprentissages de qualité - Vol. 1: Guide de l'OIT à l'intention des décideurs politiques* (Genève). https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_698049/lang-fr/index.htm

- 2017. *Assurer l'inclusion des personnes handicapées dans les systèmes d'EFTP et de développement des compétences* (Genève).
https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS_605087/lang--fr/index.htm
- 2017. *Regional Model Competency Standards: Core competencies*, ILO Regional Skills and Employability Programme in Asia and the Pacific (SKILLS-AP) (Bangkok).
https://www.ilo.org/asia/publications/WCMS_420961/lang--en/index.htm
- 2017. *Relever le défi de l'emploi des jeunes: Derniers éléments concernant des questions politiques essentielles* (Genève).
https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_732014/lang--fr/index.htm
- 2017. *Understanding the drivers of rural vulnerability*, EMPLOYMENT Working Paper No. 214 (Genève). http://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/working-papers/WCMS_568736/lang--en/index.htm
- 2018. *Lessons learned and emerging good practices of ILO's Syria crisis response in Jordan and Lebanon, Beirut* (Beirut). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---arabstates/---ro-beirut/documents/publication/wcms_649484.pdf
- 2018. *Faire en sorte que l'apprentissage et la formation sur le lieu de travail prennent en compte les personnes handicapées* (Genève).
https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS_638712/lang--fr/index.htm
- 2018. *Promoting decent work for indigenous and tribal people through employment and investment programs* (Genève). https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/policy-briefs/WCMS_638360/lang--en/index.htm
- 2018. *Recognition of Prior Learning (RPL): Learning Package* (Genève).
https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_626246/lang--en/index.htm
- 2018. *Femmes et hommes dans l'économie informelle: Un panorama statistique, 3^e édition* (Genève, 2018). https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_734075/lang--fr/index.htm
- 2018. Directives concernant les statistiques des migrations internationales de travailleurs (Genève, 2018). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---stat/documents/meetingdocument/wcms_648954.pdf
- 2018. The involvement of employer organisations in the governance of skills systems: a literature review (Genève, 2018) https://www.ilo.org/skills/areas/skills-policies-and-systems/WCMS_685645/lang--en/index.htm
- 2019. *Workers' organizations engaging in skills development*, SKILLS/ACTRAV Policy Brief (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/publication/wcms_714830.pdf
- 2019. *Emploi et questions sociales dans le monde – Tendances 2019* (Genève).
<https://www.ilo.org/global/research/global-reports/weso/2019/lang--fr/index.htm>
- 2020. *Le fossé entre hommes et femmes en matière de développement des compétences : progrès, défis et options politiques pour renforcer la position des femmes* (Genève).
https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_755377/lang--fr/index.htm
- 2020. *Note de recherche : L'apprentissage tout au long de la vie dans l'économie informelle* (Genève). https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_745579/lang--fr/index.htm

- ; CINTERFOR. 2019. *Formación profesional y privación de libertad: Apuntes para una agenda*, Notas n° 6 (Montevideo). http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/Notas06_Octubre%202019_web.pdf
- ; OCDE. 2018. *Labour market inclusion of people with disabilities*, Paper presented at the 1st Meeting of the G20 Employment Working Group (ILO/OECD). http://www.g20.utoronto.ca/2018/g20_paper_persons_with_disabilities_ilo_oecd.pdf
- ; Pacte mondial des Nations Unies. 2017. *Guide pour les entreprises sur les droits des personnes handicapées*. https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS_648271/lang--fr/index.htm
- ; National Skills Development Council Secretariat (Bangladesh); Bangladesh Technical Education Board. 2015. *TVET reform: gender mainstreaming into technical and vocational education and training (TVET) in Bangladesh*, (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@asia/@ro-bangkok/@ilo-dhaka/documents/publication/wcms_345696.pdf
- ; UNICEF. 2018. *GirlForce: Skills, education and training for girls now* (Geneva). https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-10/Unicef_DayoftheGirl_Brochure_R7.pdf
- Bonnet, F.; Vanek, J.; Chen, M. 2019. *Women and men in the informal economy – A statistical brief* (Manchester, WIEGO). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms_711798.pdf
- Boyle, A.; Wallace, R. 2010. *Responding to harassment of LGBT youth in schools: Snapshots from three trend-setting countries* (Washington DC, Advocates for Youth). http://advocatesforyouth.org/storage/advfy/documents/snapshots_v2.pdf
- . 2011. «Indigenous people and e-nabling technologies: An analysis of recent experiences in northern and central Australia», in *Kulumun Indigenous Online Journal*, vol. 1, pp. 1-14. <https://novaajs.newcastle.edu.au/ojs/index.php/kulumun/article/viewFile/53/39>
- Brewer, L. 2013. *Enhancing youth employability: What? Why? and How? Guide to core work skills* (Genève, ILO). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_213452.pdf
- Britwum, A.; Ledwith, S. 2014. *Visibility and voice for union women: Country case studies from Global Labour University researchers* (Munich, Rainer Hampp Verlag). https://www.global-labour-university.org/fileadmin/books/Visibility_and_Voice_for_Union_Women.pdf
- Buckup, S. 2009. *The price of exclusion: the economic consequences of excluding people with disabilities from the world of work* (Geneva, ILO, 2009). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_119305.pdf
- CDH (Conseil des droits de l'homme des Nations Unies). 2017. *Les principes de Jogjakarta plus 10*. <https://yogyakartaprinciples.org/principles-fr/>
- . 2006, *Les principes de Jogjakarta*. <https://yogyakartaprinciples.org/principles-fr/>
- CEDEFOP (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle). 2015. *Vocational pedagogies and benefits for learners: Practices and challenges in Europe*, Research paper n° 47 (Luxembourg). https://www.cedefop.europa.eu/files/5547_en.pdf
- . 2012. *Loans for vocational education and training in Europe*, Research Paper No. 20 (Luxembourg). https://www.cedefop.europa.eu/files/5520_en.pdf
- Commission européenne. 2010. *Pratiques syndicales de lutte contre la discrimination et pour la promotion de la diversité* (Luxembourg). <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/03808b6a-fec5-4ebb-8b72-4da33aae336c/language-fr/format-PDF>

- . 2014. *Eurostat Statistics Explained* (Luxembourg).
https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Main_Page
- ECOSOC (Conseil économique et social des Nations Unies). 1997. *ECOSOC Agreed Conclusions, 1997/2* (New York). <https://www.un.org/womenwatch/osagi/pdf/ECOSOCAC1997.2.PDF>
- Hardy, M.; Mbiti, I. McCasland, J.; Salcher, I. 2019. *The apprenticeship-to-work transition: Experimental evidence from Ghana, Policy Research Working Paper No. 8851* (Washington DC, World Bank).
<http://documents.worldbank.org/curated/en/835751557408824890/pdf/The-Apprenticeship-to-Work-Transition-Experimental-Evidence-from-Ghana.pdf>
- Ethical Trade Initiative. 2010. *Working with trade unions to improve working conditions: The benefits for retailers and suppliers* (London). https://www.ethicaltrade.org/sites/default/files/shared_resources/benefits_of_working_with_trade_unions.pdf
- . 2018. *Base Code Guidance: Disability inclusion in the global supply chain* (London).
https://www.ethicaltrade.org/sites/default/files/shared_resources/ETI%20Base%20Code%20Guidance%20Disability.pdf
- Lange, R.; Baier-D'Orazio, M.; Hermanns, D. 2015. *Assessing skills in the informal economy: A resource guide for Africa: A resource guide for small industry and community organizations* (Genève, ILO).
https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_343183.pdf
- Murray, U. Non publié. *Gender and Skills Development: Practical experiences and ways forward* (Genève, BIT).
- Nations Unies. 2009. *Rapport sur les objectifs du Millénaire pour le développement* (New York). http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Resources/Static/Products/Progress2009/MDG_Report_2009_Fr.pdf
- . 2016. *Indigenous peoples' right to education* (New York).
http://www.un.org/en/events/indigenousday/pdf/Backgrounder_Indigenous_Day_2016.pdf
- . 2016. *World Economic and Social Survey 2014/2015. Learning from national policies supporting MDG implementation* (New York). https://www.un.org/development/desa/dpad/wp-content/uploads/sites/45/publication/2015wess_ch3_en.pdf
- . Assemblée générale. 1965. *Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale, 21 décembre 1965*, Recueil des traités, vol. 660 (New York), p. 195.
<https://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CERD.aspx>
- Ngidi, N. D.; Dlamini, M.A.C. «Challenging heteronormative scripts through film and transformative pedagogy among TVET college students», in *South African Journal of Higher Education*, vol. 31, n° 4, pp. 267-285.
<http://www.journals.ac.za/index.php/sajhe/article/view/977>
- Ntombela, O. Z. L. 2016. *HIV/AIDS risk behaviours of first year students at technical and vocational and education and training colleges* (Pretoria, Université d'Afrique du Sud).
<http://uir.unisa.ac.za/handle/10500/22822?show=full>
- OCDE. 2012. *Équité et qualité de l'éducation: Comment soutenir les élèves et établissements défavorisés* (Paris). https://www.oecd-ilibrary.org/education/equite-et-qualite-dans-l-education_9789264028050-fr
- . 2016. *The survey of adult skills: Reader's companion*, 2nd edition, OECD Skills Studies (Paris).
https://www.oecd.org/skills/piaac/The_Survey%20of_Adult_Skills_Reader's_companion_Second_Edition.pdf

- . 2018. *L'équité Dans L'éducation : éliminer les barrières à la mobilité sociale*
<https://www.oecd.org/pisa/equite-dans-leducation-eliminer-les-barrieres-France.pdf>
- ONUSIDA. 2019. *Dernières statistiques sur le VIH et l'état de l'épidémie de sida – Fiche d'information* (Genève). <https://www.unaids.org/fr/resources/fact-sheet>
- Palmer, R. 2020. *Note de recherche : L'apprentissage tout au long de la vie dans l'économie informelle* (Genève, OIT). https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_745579/lang--fr/index.htm
- Sheppard, C. 2011. *Multiple discrimination in the world of work* (Genève, ILO). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_170015.pdf
- UNDESA (Département des Affaires économiques et sociales des Nations Unies). 2018. *Realizing the Sustainable Development Goals by, for and with persons with disabilities: UN Flagship Report on Disability and Sustainable Development Goals* (New York).
<https://www.un.org/development/desa/disabilities/publication-disability-sdgs.html>
- UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture). 2012. *Transformer l'enseignement et la formation techniques et professionnels: construire des compétences pour le travail et pour la vie*. 3^e Congrès international sur l'EFTP, Shanghai, République populaire de Chine, mai 2012 (Paris).
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216065_fr
- . 2016. *Out in the open: Education sector responses to violence based on sexual orientation and gender identity/expression* (Paris). <https://www.right-to-education.org/fr/node/843>
- . 2017. *Review of homophobic bullying in educational institutions* (Paris).
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215708>
- . 2019. *Rapport de suivi de l'éducation à l'échelle mondiale* (Paris). <https://unesco.delegfrance.org/UNESCO-Publication-du-Rapport-mondial-de-suivi-sur-l-education>
- HCDH (Haut-Commissariat des Nations Unies aux Droits de l'Homme). 2017. *Lutte contre la discrimination à l'égard des lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres et intersexués: Normes de conduite à l'intention des entreprises* (New York).
<https://www.unfe.org/wp-content/uploads/2018/04/Normes-mondiales-de-conduite-a%CC%80-l%E2%80%99intention-des-entreprises-1.pdf>
- UNICEF (Fonds des Nations Unies pour l'enfance). 2015. *The investment case for education and equity executive summary* (New York).
https://www.unicef.org/publications/files/Investment_Case_for_Education_Summary.pdf
- UNODC (Office des Nations Unies contre les drogues et le crime). 2017. *Hoja de ruta para la elaboración de programas de rehabilitación en las cárceles* (Vienne).
https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/17-07441_eBook.pdf
- Walther, R. 2017. *Du continuum éducation formation au continuum éducation-formation-travail: Perspectives d'évolution à partir de l'analyse de dispositifs dans 18 pays africains* (Genève, Réseau de politiques et de coopération internationales en matière de formation et d'apprentissage (NORRAG)).
http://www.adeanet.org/sites/default/files/continuum_compendium_2017_fr_29.12.2017.pdf
- Whippy, G. 2018. *Employing Disabled Talent* (London, Disability Rights UK).
https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/c4-cp-assets/corporate-assets/documents/2018-02/TV%20Sector%20Guide%20to%20Employing%20Disabled%20Talent_Version2.1.pdf

Ressources de l'OIT par thème

Personnes handicapées

2018. *Faire en sorte que l'apprentissage et la formation sur le lieu de travail prennent en compte les personnes handicapées* (Genève). https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS_638712/lang--fr/index.htm
2017. *Assurer l'inclusion des personnes handicapées dans les systèmes d'EFTP et de développement des compétences* (Genève). https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS_605087/lang--fr/index.htm
- ; Pacte mondial des Nations Unies. *Guide pour les entreprises sur les droits des personnes handicapées*. https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS_633424/lang--en/index.htm
2016. *Promouvoir la diversité et l'inclusion en adaptant le lieu de travail: Guide pratique*. http://www.ilo.org/global/topics/equality-and-discrimination/WCMS_536630/lang--fr/index.htm
2013. *Inclusion des personnes handicapées dans la formation professionnelle: Guide pratique*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_754763.pdf
2009. Buckup, S. *The price of exclusion: the economic consequences of excluding people with disabilities from the world of work*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_119305.pdf

Inégalités hommes-femmes

- Non publié. Murray, U. *Égalité des sexes et développement des compétences: Expériences pratiques et solutions*.
2020. *Le fossé entre hommes et femmes en matière de développement des compétences: progrès, défis et options politiques pour renforcer la position des femmes*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_755377.pdf
2018. BIT; UNICEF, *GirlForce: Skills, Education and Training for Girls Now*. https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-10/Unicef_DayoftheGirl_Brochure_R7.pdf
2016. *Les femmes au travail: Tendances*. https://www.ilo.org/gender/Informationresources/Publications/WCMS_483203/lang--fr/index.htm
2015. National Skills Development Council Secretariat (Bangladesh); Bangladesh Technical Education Board. 2015. *TVET reform: gender mainstreaming into technical and vocational education and training (TVET) in Bangladesh*, https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@asia/@ro-bangkok/@ilo-dhaka/documents/publication/wcms_345696.pdf
2014. *Diagnóstico: Igualdad de género en los institutos de formación profesional de América central y República dominicana*. https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/genero_centroamerica.pdf
2011. *L'égalité au travail: un objectif qui reste à atteindre, Conférence internationale du Travail, 100e session, rapport I (B)* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_154781.pdf
2009. *Guide Genre et Politiques d'Emploi: Manuel d'information* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/instructionalmaterial/wcms_182486.pdf

Populations rurales

2017. *Understanding the drivers of rural vulnerability*, EMPLOYMENT Working Paper No. 214 (Genève). http://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/working-papers/WCMS_568736/lang--en/index.htm
2014. *Compétences pour l'emploi rural et le développement des communautés rurales* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_249937.pdf
2011. *Le développement rural par le travail décent* (Genève). https://www.ilo.org/ipec/Informationresources/WCMS_IPEC_PUB_25996/lang--fr/index.htm
- . *Des Compétences pour le développement rural*, brochure. https://www.ilo.org/employment/units/rural-development/WCMS_166011/lang--fr/index.htm
2009. *Rural skills training: A generic manual on training for rural economic empowerment (TREE)* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_469456.pdf
2004. *Brief information note on the TREE project achievements and its implementing methodology*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---ilo-manila/documents/publication/wcms_495511.pdf

Travailleurs migrants et réfugiés

2019. *Guidelines for Non-Formal Market-Based Skills Training in Lebanon*. https://www.ilo.org/beirut/publications/WCMS_666243/lang--en/index.htm
2018. *Lessons learned and emerging good practices of ILO's Syria crisis response in Jordan and Lebanon, Beirut* (Beirut). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---arabstates/---ro-beirut/documents/publication/wcms_649484.pdf
- . *Les compétences au service de la migration et de l'emploi*. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_651238/lang--fr/index.htm
- . *Recognition of Prior Learning (RPL): Learning Package*. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_626246/lang--en/index.htm
2017. *How to facilitate the recognition of skills of migrant workers: Guide for employment services providers*. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_572672/lang--en/index.htm
2015. *ILO Regional Model Competency Standards*. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/documents/publication/wcms_420961.pdf
2011. *L'égalité au travail: un objectif qui reste à atteindre, Conférence internationale du Travail, 100e session, rapport I (B)* (Genève). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_154781.pdf
2010. *Guidelines for recognizing the skills of returning migrant* <http://apmigration.ilo.org/resources/guidelines-for-recognizing-the-skills-of-returning-migrant-workers>

Populations indigènes

2018. *Promoting decent work for indigenous and tribal people through employment and investment programs*. https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/policy-briefs/WCMS_638360/lang--en/index.htm
2014. *Promoting equity – Ethnic diversity in the workplace: A step-by-step guide*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_340481.pdf

Travailleurs de l'économie informelle

2020. *Lifelong Learning in the Informal Economy: A Literature Review. Étude documentaire*. https://www.ilo.org/skills/areas/skills-policies-and-systems/WCMS_741169/lang--en/index.htm
2018. *Femmes et hommes dans l'économie informelle: Un panorama statistique: 3^e édition*. https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_734075/lang--fr/index.htm
2018. *Recognition of Prior Learning (RPL): Learning Package*. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_626246/lang--en/index.htm
2015. *Assessing skills in the informal economy: A resource guide for small industry and community organizations*. https://www.ilo.org/global/docs/WCMS_343183/lang--en/index.htm
2012. *L'amélioration de l'apprentissage informel en Afrique. Un guide de réflexion*. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_179660/lang--fr/index.htm
2011. *Développement des compétences pour l'emploi - note d'orientation pour les politiques : L'amélioration des systèmes d'apprentissage informel*. https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/WCMS_167162/lang--en/index.htm

Jeunes

2017. *Relever le défi de l'emploi des jeunes: Derniers éléments concernant des questions politiques essentielles*. https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_732014/lang--fr/index.htm
- . *Regional Model Competency Standards: Core competencies*, ILO Regional Skills and Employability Programme in Asia and the Pacific (SKILLS-AP) (Bangkok). https://www.ilo.org/asia/publications/WCMS_420961/lang--en/index.htm
2013. *Améliorer l'employabilité des jeunes: l'importance des compétences professionnelles clés, Dossier sur la politique en matière de compétences pour l'emploi*. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_371817/lang--fr/index.htm
- . *Enhancing youth employability: What? Why? and How? Guide to core work skills* https://www.ilo.org/skills/areas/skills-for-youth-employment/WCMS_213452/lang--en/index.htm
2011. *Développement des compétences pour l'emploi - note d'orientation pour les politiques : Accroître l'employabilité des jeunes défavorisés*. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_167168/lang--fr/index.htm
2008. *Improving skills and productivity of disadvantaged youth* https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/working-papers/WCMS_103982/lang--en/index.htm

Victimes ou personnes exposées au risque de travail des enfants ou de travail forcé

2020. *Directives mondiales sur la prévention du travail forcé par l'apprentissage tout au long de la vie et le développement des compétences*. https://www.ilo.org/skills/areas/skills-for-youth-employment/WCMS_762594/lang--en/index.htm

2020. *Directives mondiales sur la réintégration économique des victimes du travail forcé par l'apprentissage tout au long de la vie et le développement des compétences*. https://www.ilo.org/skills/areas/skills-for-youth-employment/WCMS_762594/lang--en/index.htm

2014. *Formation en compétences et moyens de subsistance – Guide destiné aux partenaires des projets sur le travail des enfants*. https://www.ilo.org/ipec/Informationresources/WCMS_IPEC_PUB_24955/lang--fr/index.htm

2002. *SCREAM: Protéger les droits des enfants grâce à l'éducation, à l'art et aux médias*. <https://www.ilo.org/ipec/Campaignadvocacy/Scream/lang--fr/index.htm>



Norwegian Ministry
of Foreign Affairs



Ministry of Foreign Affairs



International
Labour
Organization

PROSPECTS