



► **Compétences et apprentissage tout au long de la vie: repenser ces outils essentiels pour l'avenir du travail**

Conférence internationale du Travail
109^e session, 2021



Rapport VI

- **Compétences et apprentissage tout au long de la vie: repenser ces outils essentiels pour l'avenir du travail**

Sixième question à l'ordre du jour

ISBN: 978-92-2-132444-7 (imprimé)
ISBN: 978-92-2-132445-4 (pdf web)
ISSN: 0251-3218

Première édition 2021

Les désignations utilisées dans les publications du BIT, qui sont conformes à la pratique des Nations Unies, et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part du Bureau international du Travail aucune prise de position quant au statut juridique de tel ou tel pays, zone ou territoire, ou de ses autorités, ni quant au tracé de ses frontières.

La mention ou la non-mention de telle ou telle entreprise ou de tel ou tel produit ou procédé commercial n'implique de la part du Bureau international du Travail aucune appréciation favorable ou défavorable.

Pour toute information sur les publications et les produits numériques du Bureau international du Travail, consultez notre site Web www.ilo.org/publns.

► Table des matières

	Page
Introduction. Développer les compétences: la clé d'un avenir meilleur	9
L'OIT et la mobilisation mondiale en faveur d'une éducation de qualité, du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie	12
Repenser les compétences et l'apprentissage tout au long de la vie pour l'avenir du travail: la voie à suivre.....	13
Objectifs du rapport.....	14
Chapitre 1. Contexte, tendances et défis mondiaux.....	15
1.1. Grandes tendances: implications en matière de compétences	15
Évolution technologique et transformation numérique	15
Mondialisation et échanges commerciaux	18
Changement climatique et dégradation de l'environnement	19
Évolution démographique	23
Possibilités de formation pour les travailleurs concernés par diverses modalités de travail	24
Intensification des migrations de main-d'œuvre	25
Impact du COVID-19 sur le monde du travail et le développement des compétences.....	26
1.2. Systèmes de formation et pertinence des compétences acquises: point de la situation actuelle.....	28
Accès à la formation et niveaux d'instruction	28
Inadéquation des compétences.....	33
Chapitre 2. Développement des compétences et apprentissage tout au long de la vie: en comprendre les enjeux et les avantages sociaux dans un monde en mutation..	39
2.1. Précisions terminologiques	39
2.2. Avenir du travail, développement des compétences et apprentissage tout au long de la vie: nouveaux défis	41
Des politiques économiques et sociales et des pratiques entrepreneuriales centrées sur l'humain	41
Renforcer les capacités des individus et des institutions du travail et promouvoir le travail décent et une croissance durable	42
Investir pour garantir l'accès de tous à des possibilités de formation et d'apprentissage tout au long de la vie	42

	Page
Des efforts conjoints et des responsabilités partagées	44
L'apprentissage tout au long de la vie au cœur d'une «société apprenante»	44
2.3. Le potentiel de transformation du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie	44
Créer un cercle vertueux: développer les compétences pour améliorer la productivité et favoriser ainsi l'emploi, le travail décent et le développement durable	45
Des compétences pour accélérer le progrès et l'innovation technologiques.....	45
Des compétences pour opérer des changements structurels et aller vers des secteurs à croissance dynamique et à plus forte valeur ajoutée, notamment pour les petites et moyennes entreprises.....	46
Des compétences pour réussir la transition vers l'économie formelle et améliorer la sécurité et la santé au travail et les conditions de travail	46
Des compétences qui s'étendent au-delà de l'éducation et de la formation initiales....	46
Des compétences pour réduire les inégalités et contribuer à une transition sociale juste vers l'avenir du travail que nous voulons	47
2.4. Quelles compétences permettront de relever ces défis et de préparer les individus au monde du travail de demain?	48
Chapitre 3. Préparer les systèmes de compétences et l'apprentissage tout au long de la vie pour le monde de demain	51
3.1. Évaluer et prévoir les besoins de compétences et adapter l'offre en conséquence....	52
Principaux défis	52
Bonnes pratiques en matière d'évaluation et d'anticipation des besoins de compétences	53
Anticipation des besoins: méthodes, approches et outils	55
3.2. Repenser les systèmes de développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie pour le XXI ^e siècle.....	59
«Ouvrir l'enseignement», «revisiter» l'apprentissage tout au long de la vie: vers l'assouplissement, la diversification et l'intégration accrue de l'offre.....	60
Souplesse et rapidité: vers des mécanismes d'adaptation réactifs.....	61
Vers une approche axée sur les compétences	63
Partenariats pour le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie: vers un nouvel écosystème au niveau local.....	63
3.3. Les avantages de la reconnaissance des compétences	65
VAE: prévoir les moyens de la mettre en œuvre, en assurer la reconnaissance «sociale», simplifier les procédures.....	65
Reconnaissance mutuelle des qualifications entre pays.....	67
Qualifications numériques et microqualifications	67

	Page
3.4. Regain d'intérêt pour la formation en situation de travail	68
Apprentissages	68
Stages	70
Formation en milieu de travail	70
Impact de la pandémie de COVID-19 sur la formation en situation de travail.....	71
3.5. Utilisation des compétences et demande de compétences de qualité	72
Meilleure utilisation des compétences	73
Améliorer l'utilisation des compétences: initiatives et investissements des entreprises pour faciliter le développement des compétences sur le lieu de travail	75
Établir un lien entre politiques de développement des compétences et stratégies de croissance et de développement	76
3.6. Vers la numérisation des systèmes de développement des compétences.....	77
Qu'est-ce que le COVID-19 a changé et comment aller de l'avant?	78
3.7. Recrutement, formation et emploi des enseignants et des formateurs	82
Chapitre 4. Gouvernance et financement du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie	87
4.1. Renforcer le dialogue social et la négociation collective dans les domaines du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie....	87
Conseils d'EFTP et autres organes tripartites nationaux, sectoriels et régionaux (ou au niveau des États)	88
Négociation collective.....	89
4.2. Définir et reconnaître les rôles et responsabilités respectifs des institutions gouvernementales, des partenaires sociaux, des prestataires de formation et des individus.....	92
Une approche qui mobilise l'ensemble des pouvoirs publics	92
Des responsabilités communes, assumées conjointement par toutes les parties prenantes, à tous les niveaux.....	94
4.3. Financer le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie	95
Mobilisation, mise en commun et partage des ressources	96
Des fonds dépensés avec efficacité et efficience	100
Réponses financières à la pandémie.....	102
Chapitre 5. Des perspectives pour tous: améliorer l'accès et faciliter les transitions.....	105
5.1. Promouvoir l'acquisition de compétences, d'aptitudes et de qualifications pour tous les travailleurs tout au long de leur vie active	105
Comment faire en sorte que les systèmes d'EFTP et l'apprentissage tout au long de la vie répondent aux besoins de tous?	107

	Page
5.2. Groupes cibles particuliers	110
5.3. Égalité de genre dans le domaine du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie	117
Chapitre 6. Rôle moteur du BIT dans le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie.....	121
6.1. Travaux du BIT: aperçu des résultats.....	121
6.2. Partenariats et coopération pour le développement dans le domaine des compétences.....	125
Chapitre 7. Vers une stratégie de l'OIT à l'horizon 2030: assurer l'accès de tous les travailleurs aux compétences pour un avenir meilleur	129

Annexes

I. Sélection des méthodes de travail et d'outils	133
II. Compétences et apprentissage tout au long de la vie: cadre normatif de l'OIT ..	135
III. Modèle d'écosystème de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie	138

Listes des figures

Figure 1. Pourcentage d'emplois exposés à un risque élevé d'automatisation ou à un risque de changement profond dans les pays de l'OCDE	16
Figure 2. Évolution de la répartition des emplois par niveau global de qualification (élevé/moyen/faible), 1991-2010 et 2011-2019	17
Figure 3. Les entreprises exportatrices ont davantage conscience des problèmes posés par les déficits de compétences	19
Création et destruction d'emplois dans les professions les plus touchées, selon les deux scénarios envisagés à l'échelle mondiale à l'horizon 2030:	
Figure 4a. Scénario de la transition énergétique durable (Écart en matière d'emplois entre le scénario envisageant un réchauffement climatique de 2 °C et le scénario fondé sur le maintien du statu quo (réchauffement climatique de 6 °C) élaborés par l'Agence internationale de l'énergie à l'horizon 2030, par profession (CITP-08)).....	21
Figure 4b. Scénario de l'économie circulaire (Écart en matière d'emplois entre le scénario prévoyant une hausse annuelle constante de 5 pour cent des taux de recyclage des plastiques, du verre, de la pâte à bois, des métaux et des minéraux dans tous les pays et les services connexes, et le scénario fondé sur le maintien du statu quo (réchauffement climatique de 6 °C) élaborés par l'Agence internationale de l'énergie à l'horizon 2030, par profession (CITP-08))	22

	Page
Figure 5. Nombre moyen d'années de scolarité, par groupe de revenus	29
Figure 6. Proportion d'étudiants qui ne maîtrisent pas les bases de la lecture ni les connaissances minimales en la matière, par région.....	30
Figure 7. Proportion de jeunes sans emploi qui ne suivent ni études ni formation, par sexe et par région, 2019 (en pourcentage).....	31
Figure 8. Part de l'emploi informel dans l'emploi total, par niveau d'instruction, 2016 (en pourcentage).....	32
Figure 9. Formation des adultes dans divers pays, par niveau de qualification (pourcentage, données de l'année précédant le sondage).....	33
Figure 10. Taux de chômage des jeunes dans divers pays, par niveau d'instruction (dernière année pour laquelle des données étaient disponibles).....	34
Figure 11. Surqualification et sous-qualification dans les pays à faible revenu et les pays à revenu intermédiaire	36
Figure 12. Incidence de l'inadéquation des compétences professionnelles dans divers pays.....	37
Figure 13. Le cercle vertueux productivité-emploi	45
Figure 14. Obstacles à l'élaboration de politiques et de pratiques à partir des données sur les besoins de compétences, par groupe de revenu (pourcentage de mandants nationaux ayant fait état d'une difficulté).....	53
Figure 15. Évaluer et anticiper les besoins de compétences aux niveaux national, régional et sectoriel (pourcentage de mandants nationaux fournissant des informations par groupe de revenu)	55
Figure 16. Niveau de surqualification déclaré pour l'emploi actuel	74
Figure 17. Modalités de formation utilisées dans les pays, classés par niveau de revenu	79
Figure 18. Des investissements efficaces et efficients dans l'enseignement et la formation peuvent accroître considérablement le PIB par habitant, 2015.....	101
Figure 19. Obstacles matériels et non matériels à l'égalité d'accès.....	106

Liste des encadrés

Encadré 1. Évolution des modèles d'entreprise et nouvelles perspectives pour les organisations d'employeurs et les associations professionnelles	34
Encadré 2. Enseignement et formation professionnels (EFP) et apprentissage tout au long de la vie dans les principaux instruments normatifs de l'OIT	39
Encadré 3. L'évolution des termes «enseignement et formation professionnels (EFP)», «enseignement et formation techniques et professionnels (EFTP)», «compétences» et «développement des compétences».....	40
Encadré 4. Assurer l'apprentissage tout au long de la vie pour tous: évolution des débats menés à l'échelle mondiale au sujet du droit universel à l'apprentissage tout au long de la vie.....	43

	Page
Encadré 5. Outils élaborés par le BIT pour analyser et prévoir les besoins de compétences	56
Encadré 6. L'approche STED.....	56
Encadré 7. Méthodes novatrices d'anticipation des besoins de compétences	57
Encadré 8. Directives de l'OIT sur l'évaluation rapide des besoins en matière de requalification et de perfectionnement des compétences en réponse à la crise de la COVID-19.....	58
Encadré 9. Étude de cas – la Finlande.....	61
Encadré 10. Application de l'approche axée sur les compétences.....	63
Encadré 11. Rôle des partenaires sociaux dans l'offre de compétences	64
Encadré 12. VAE: appropriation par les parties prenantes	66
Encadré 13. VAE : cas des réfugiés syriens en Jordanie	66
Encadré 14. Formation en situation de travail et apprentissages: exemples de mesures prises par les États Membres	72
Encadré 15. Investir localement dans le développement des compétences des salariés: l'exemple du programme SCORE dans le secteur des produits du bois au Viet Nam	75
Encadré 16. Les outils des technologies de l'éducation.....	78
Encadré 17. Former les instructeurs de l'EFTP pour un monde du travail en pleine mutation.....	83
Encadré 18. Exemples de conventions collectives contenant des dispositions sur le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie, en vigueur dans certains pays.....	91
Encadré 19. Exemple du ministère du Développement des compétences de l'Inde	93
Encadré 20. Législation nationale et accords d'entreprise transnationaux sur la gestion des compétences: une interaction fructueuse	93
Encadré 21. Des mécanismes innovants pour financer l'apprentissage tout au long de la vie.....	98
Encadré 22. Incitations fiscales.....	99
Encadré 23. Exemples de mesures d'appui à l'EFP et au développement des compétences	103
Encadré 24. Les parcours de renforcement des compétences: une initiative de l'UE.....	113
Encadré 25. Dépasser les stéréotypes de genre traditionnels	119
Encadré 26. Développement des compétences et apprentissage tout au long de la vie: vers une prééminence mondiale du BIT	128

► Introduction

Développer les compétences: la clé d'un avenir meilleur

1. Si l'innovation technologique et la mondialisation, associées à l'évolution démographique et au changement climatique, transforment le monde du travail et offrent des perspectives nouvelles, elles sont également source de défis, tant pour les individus, dont l'accès à un travail décent est rendu plus difficile, que pour les entreprises, qui doivent s'y adapter durablement. La pandémie de COVID-19 qui s'est déclarée au début de l'année 2020 va probablement être à l'origine du plus grand bouleversement que le monde du travail ait connu dans l'histoire contemporaine, car elle a pour effet d'accélérer les mutations structurelles à l'œuvre depuis plusieurs années et de creuser les inégalités.
2. Dans la plupart des pays, quel que soit leur stade de développement, les mutations sociales et économiques en cours continuent de soulever une question fondamentale quant à l'avenir du travail:
En quoi consisteront les emplois de demain et quelles compétences exigeront-ils?
3. L'inadéquation des compétences est de plus en plus problématique sur les marchés du travail actuels et a de nombreuses conséquences pour les travailleurs, les entreprises et l'avenir du travail. Le regain d'investissement dans les capacités humaines est le signe d'une prise de conscience quant à la nécessité urgente de remédier à cette situation et à la responsabilité commune des différents acteurs concernés, en particulier dans le cadre du processus de reprise qui suivra la pandémie. Cette prise de conscience doit inciter à accorder un degré de priorité plus élevé au développement des compétences et à donner aux individus les moyens de prendre leur destin en main grâce à l'apprentissage tout au long de la vie. Le développement, l'actualisation et l'amélioration des compétences à tous les stades de la vie sont à la fois un préalable indispensable et un accélérateur de l'accès à des possibilités de travail décent et facilitent aussi bien l'entrée sur le marché du travail que la transition d'un emploi à un autre.
4. La Déclaration du centenaire de l'OIT pour l'avenir du travail engage les États Membres à investir dans les capacités humaines et dans les institutions du travail pour façonner un avenir du travail juste, inclusif et sûr, allant de pair avec le plein emploi productif et librement choisi et le travail décent pour tous. Les conséquences de la crise du COVID-19 ont donné une résonance plus forte encore à cet appel. Le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie sont définis comme des priorités dans le Plan stratégique de l'OIT pour 2022-2025 ¹, le programme et budget pour 2020-21 ² et les Propositions de programme et de budget pour 2022-23 ³. Ils sont au cœur de l'approche de l'avenir du travail centrée sur l'humain que préconise la Déclaration du centenaire, ainsi que des efforts visant à faire en sorte que tout un chacun bénéficie de l'ensemble des possibilités

¹ GB.340/PFA/1(Rev.1), paragr. 32.

² BIT, *Programme et budget pour la période biennale 2020-21*.

³ BIT, *Aperçu préliminaire des Propositions de programme et de budget pour 2022-23*.

offertes par le progrès technologique et les autres moteurs du changement, afin que personne ne soit laissé de côté ⁴.

5. Le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie sont des éléments essentiels du travail décent, de la productivité et de la durabilité et peuvent accroître la valeur et le produit du travail, donner aux travailleurs les moyens de prendre leur destin en main et enrichir les sociétés. Aux *individus*, ils assurent les moyens de suivre leurs intérêts et leurs aspirations, d'accéder au marché du travail, d'échapper à la pauvreté et à l'exclusion sociale et de s'adapter au monde du travail et à ses mutations. Aux *entreprises*, ils offrent un avantage stratégique en matière de productivité et d'innovation, qui leur permet de rester compétitives. À l'échelle des *sociétés*, ils ouvrent des perspectives en ce qui concerne la transformation économique, la création d'emplois, l'inclusion, la démocratie, la citoyenneté active et la croissance durable.
6. Les gouvernements et les partenaires sociaux doivent créer et mettre en œuvre conjointement une nouvelle génération de compétences et un écosystème d'apprentissage tout au long de la vie afin de garantir une transition juste et inclusive vers un avenir du travail qui contribue au développement durable dans ses dimensions économique, sociale et environnementale. Cet écosystème devrait s'inscrire dans une stratégie intégrée visant à créer des emplois décents pour tous, et contribuer à améliorer l'offre de compétences sur les marchés du travail, et, partant, l'adéquation de cette offre par rapport à la demande. Il devrait en outre être accessible à tous, des efforts particuliers devant être faits en faveur des femmes, des personnes occupant un emploi précaire et de tous les groupes défavorisés et vulnérables.
7. Si les systèmes d'éducation et de formation sont appelés à jouer un rôle crucial face aux défis à relever, leur capacité à s'acquitter efficacement de ce rôle est entravée par divers facteurs, tels que: le fait qu'ils sont essentiellement axés sur l'offre; leurs capacités limitées; leur piètre qualité; leur incapacité à intégrer pleinement les considérations de genre, d'équité et d'égalité; et, de manière générale, l'insuffisance des ressources financières, humaines et matérielles dont ils disposent. De nombreux pays doivent d'urgence débloquer des ressources pour mettre en place des politiques et des systèmes de développement des compétences ou renforcer ceux qui existent afin de pouvoir faire face aux défis actuels et à venir. Le dialogue social est essentiel pour repenser les systèmes d'éducation et de formation et resserrer leurs liens avec le monde du travail, afin de faire en sorte que les bénéfices des mutations structurelles en cours soient partagés équitablement. La convention (n° 142) sur la mise en valeur des ressources humaines, 1975, dispose que «[c]haque Membre devra progressivement étendre, adapter et harmoniser ses divers systèmes de formation professionnelle pour répondre aux besoins des adolescents et des adultes, tout au long de leur vie, dans tous les secteurs de l'économie, dans toutes les branches de l'activité économique et à tous les niveaux de qualification professionnelle et de responsabilité» (article 4). Bien que les difficultés varient selon les régions et les pays, le même impératif s'impose aux systèmes d'éducation et de formation du monde entier: repenser leur fonctionnement en vue d'adopter et de mettre en œuvre une approche des activités d'éducation et de développement des compétences ayant pour principe directeur l'apprentissage tout au long de la vie, le dialogue social devant jouer un rôle central à toutes

⁴ La discussion générale sur les inégalités et le monde du travail et la discussion récurrente sur l'objectif stratégique de la protection sociale (sécurité sociale), qui auront lieu à la 109^e session de la Conférence internationale du Travail et viseront à faire reculer les inégalités et améliorer la protection sociale, contribueront elles aussi à l'examen des moyens à mettre en œuvre pour faire en sorte que personne ne soit laissé de côté; c'est le message clé commun aux trois rapports qui serviront de base aux discussions de la Conférence (voir BIT, «[Ordre du jour de la 109^e session de la Conférence](#)»).

les étapes de l'élaboration et de l'application des politiques et programmes pertinents. Cette réaffirmation de la nécessité impérieuse de promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie vise à mieux préparer les individus, les entreprises et la société aux défis que leur réserve l'avenir en répondant aux besoins de formation des adolescents et des adultes, dans tous les secteurs de l'économie, dans toutes les branches de l'activité économique et à tous les niveaux de qualification professionnelle et de responsabilité.

8. La pandémie de COVID-19 a entraîné de nouvelles difficultés pour les systèmes d'éducation et de développement des compétences. Constituant une menace grave pour la santé de millions de personnes, elle a changé la manière de travailler, de communiquer, d'enseigner et d'apprendre. Dans de nombreux secteurs, les entreprises, en particulier les plus petites, ont essuyé des pertes catastrophiques mettant en péril leurs activités et leur solvabilité. Au cours du premier trimestre de 2020, près de 2,7 milliards de travailleurs (soit environ 81 pour cent de la main-d'œuvre mondiale) ont été touchés par des mesures de confinement partiel ou total ⁵. Au début de 2021, 77 pour cent des travailleurs étaient encore soumis à de telles mesures ⁶ et risquaient de ce fait de subir des baisses de revenus ou de perdre leur emploi. Les entreprises ont dû s'adapter au télétravail ou trouver des solutions pour compenser les fermetures, tandis que les travailleurs de certains secteurs ayant perdu leur emploi ont dû en trouver un nouveau. Les femmes, sur lesquelles pèse la charge des activités de soins non rémunérées, ont été proportionnellement plus nombreuses à perdre leur emploi que les hommes, ce qui a réduit à néant les progrès accomplis récemment en matière d'égalité hommes-femmes ⁷. Pour de nombreux travailleurs cherchant à conserver leur emploi ou à en trouver un nouveau, actualiser et améliorer leurs compétences est devenu une priorité urgente. Dans le secteur de l'éducation et de la formation également, les enseignants et les formateurs ont dû faire face à des difficultés inédites liées à la fermeture des écoles et des établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP). Ils ont dû acquérir de nouvelles compétences pour pouvoir s'acquitter en ligne de leurs tâches d'enseignement et d'évaluation, et ont dû adapter leurs méthodes et leurs ressources, souvent sans bénéficier d'aucun appui institutionnel ni disposer du temps nécessaire à cet effet eu égard à l'urgence de la situation. Dans de nombreux pays, les enseignants et les formateurs ont eu le plus grand mal à avoir accès au matériel, aux outils et aux possibilités de formation dont ils avaient besoin pour dispenser leur enseignement en ligne, en particulier dans les communautés défavorisées. Le télétravail prolongé a exposé le personnel éducatif, comme de nombreux autres travailleurs qui ne disposent ni de l'espace ni de l'équipement requis pour travailler à distance, à des risques de sécurité supplémentaires. En outre, les risques en matière de sécurité et de santé au travail se posent de manière très concrète aux travailleurs de première ligne, dont font partie les enseignants, qui sont contraints de travailler sur site en dépit des risques élevés d'infection ⁸.
9. Face à cette situation sans précédent, il est devenu plus urgent que jamais d'investir davantage dans les capacités humaines. Les mesures qui seront prises en matière humanitaire, économique et sociale doivent être axées sur la création d'emplois et de

⁵ BIT, «Observatoire de l'OIT: le COVID-19 et le monde du travail. Deuxième édition», 2020.

⁶ BIT, «Observatoire de l'OIT: le COVID-19 et le monde du travail. Septième édition», 2021.

⁷ ONU-Femmes, «Whose Time to Care: Unpaid Care and Domestic Work during COVID-19», 2020; et ONU-Femmes, «Fallout of COVID-19: Working Moms are being Squeezed out of the Labour Force», 2020.

⁸ BIT, «Le COVID-19 et le secteur de l'éducation», 2020.

possibilités d'acquisition de compétences pour tous, en particulier pour les femmes et les personnes défavorisées.

L'OIT et la mobilisation mondiale en faveur d'une éducation de qualité, du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie

- 10.** Le développement des compétences, la formation et l'apprentissage tout au long de la vie sont depuis longtemps au cœur de l'action de l'Organisation internationale du Travail (OIT). La mission de l'OIT dans ces domaines est fondée sur la Constitution de l'Organisation et est définie dans les normes internationales du travail et d'autres instruments qui promeuvent les possibilités, pour les femmes et les hommes, d'obtenir un travail décent dans des conditions de liberté, d'équité, de sécurité et de dignité. La recommandation (n° 195) sur la mise en valeur des ressources humaines, 2004, qui s'appuie sur la convention (n° 140) sur le congé-éducation payé, 1974, et sur la convention n° 142, dispose que «l'éducation et la formation tout au long de la vie contribuent de manière significative à promouvoir les intérêts des individus, des entreprises, de l'économie et de la société dans son ensemble, particulièrement au vu du défi essentiel consistant à parvenir au plein emploi, à l'élimination de la pauvreté, à l'insertion sociale et à une croissance économique durable dans l'économie mondialisée». Elle appelle «les gouvernements, les employeurs et les travailleurs à renouveler leur engagement en faveur de l'éducation et de la formation tout au long de la vie» et met l'accent sur le fait que «l'éducation et la formation tout au long de la vie sont fondamentales et devraient faire partie intégrante et être en harmonie avec des politiques et programmes d'ensemble économiques, fiscaux, sociaux et du marché du travail qui sont importants pour une croissance économique durable, la création d'emplois et le développement social». En 2008, la Conférence internationale du Travail a tenu une discussion sur le thème de l'amélioration des aptitudes professionnelles pour stimuler la productivité, la croissance de l'emploi et le développement et a adopté des conclusions qui, depuis, servent de cadre directeur aux travaux menés par l'Organisation dans ce domaine. La deuxième discussion récurrente sur l'emploi, tenue en 2013, a mis en lumière l'importance de la mise en adéquation des compétences et des besoins du marché du travail pour la création d'emplois plus nombreux et de meilleure qualité et la nécessité impérieuse d'intégrer cette question dans une approche globale des politiques de l'emploi.
- 11.** Forte des instruments et conclusions susmentionnés ainsi que de sa base évolutive de connaissances, l'OIT apporte à ses mandants un appui technique et des conseils stratégiques concernant, par exemple, les réformes à mener au niveau des politiques et des systèmes de développement des compétences, l'anticipation des besoins de compétences, le développement des compétences comme facteur d'intégration sociale, la validation des acquis de l'expérience (VAE) et la formation en situation de travail. L'OIT contribue par conséquent de manière essentielle à l'action menée à l'échelle mondiale pour promouvoir le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie en vue de parvenir à une croissance économique soutenue, inclusive et durable, au plein emploi productif et au travail décent pour tous.
- 12.** Le développement des compétences et la promotion d'une éducation de qualité et de l'apprentissage tout au long de la vie aux fins de la création d'emplois et de travail décent font partie intégrante de l'engagement politique qui a été pris dans le cadre du Programme de développement durable à l'horizon 2030 (Programme 2030) et des travaux menés par l'OIT pour le mettre en œuvre. L'objectif de développement durable (ODD) 4 consiste à

assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie – de l'éducation préprimaire à l'enseignement supérieur, et de l'éducation générale à l'enseignement et la formation professionnels (EFP). L'ODD 4 souligne en outre la nécessité d'augmenter nettement le nombre de jeunes et d'adultes disposant des compétences, notamment techniques et professionnelles, nécessaires à l'emploi, à l'obtention d'un travail décent et à l'entrepreneuriat. L'ODD 8 vise quant à lui à promouvoir une croissance économique soutenue, partagée et durable, le plein emploi productif et un travail décent pour tous, et met particulièrement l'accent sur les jeunes qui ne sont ni en emploi, ni étudiants ni en formation (NEET). La réalisation de cet objectif suppose la mise en œuvre de stratégies intégrées qui feront en sorte que les changements dont est porteur le Programme 2030 se traduisent par des mesures concrètes sur les plans économique, social et environnemental.

Repenser les compétences et l'apprentissage tout au long de la vie pour l'avenir du travail: la voie à suivre

13. Les défis qui se posent à l'échelle mondiale et les appels pressants des mandants de l'OIT en faveur d'un changement de paradigme ont fait apparaître de nouveaux domaines d'action en matière de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie, dont il est tenu compte dans la Déclaration du centenaire et dans le Plan stratégique de l'OIT pour 2022-2025, ce qui montre que ces questions sont des priorités pour l'Organisation.
14. La crise déclenchée par le COVID-19 a imposé d'examiner les incidences de la pandémie sur l'application de la Déclaration du centenaire et des recommandations qui y sont formulées, en ce qui concerne aussi bien les mesures immédiates mises en place pour y faire face que les moyens à mettre en œuvre pour la surmonter. Lors du Sommet mondial virtuel de l'OIT sur le COVID-19 et le monde du travail, les mandants ont reconnu que l'approche centrée sur l'humain préconisée dans la Déclaration du centenaire était le fondement d'une coopération internationale efficace face à la crise⁹. Investir dans le développement des compétences et repenser les systèmes d'éducation et de formation – notamment renforcer les capacités des enseignants et des formateurs au moyen des technologies numériques et de méthodes novatrices tout en veillant à promouvoir leurs droits et à améliorer leurs conditions de travail – sont considérés comme des éléments essentiels du processus de reprise dans le monde entier¹⁰.
15. À sa 340^e session, le Conseil d'administration a donné des orientations en vue de l'examen des Propositions de programme et de budget pour 2022-23 et du Plan stratégique pour 2022-2025¹¹. Son approche, centrée sur l'intégration des mesures de reprise dans l'application des dispositions de la Déclaration du centenaire, a recueilli l'adhésion des mandants. Le Conseil d'administration a appelé l'OIT à jouer un rôle moteur dans les domaines du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie et à promouvoir dans ce contexte le dialogue social et le tripartisme, une reprise centrée

⁹ Voir BIT, «Sommet mondial de l'OIT sur le COVID-19 et le monde du travail – Construire un avenir du travail meilleur», 1^{er}-9 juillet 2020.

¹⁰ UNESCO, «Soutenir les enseignants dans les efforts de retour à l'école: Orientations à l'intention des décideurs», 2020.

¹¹ GB.340/HL/PV.

sur l'humain, des possibilités de travail décent et l'augmentation de la productivité comme autant de moyens de favoriser une reprise et une résilience inclusives.

16. Pour qu'il soit donné pleinement effet à la décision adoptée par le Conseil d'administration à sa 340^e session (octobre-novembre 2020), la discussion générale sur le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie, qui doit se tenir à la 109^e session de la Conférence internationale du Travail (reportée à 2021)¹², devrait permettre de dégager des orientations claires et innovantes aux fins de l'élaboration de la stratégie de l'OIT en la matière. La discussion générale, qui réaffirmera et renforcera la contribution de l'OIT à la mise en œuvre du Programme 2030, sera cruciale pour le positionnement stratégique de l'Organisation en tant qu'institution de référence à l'échelle mondiale pour les questions relatives aux compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie. En outre, elle apportera des éléments utiles pour la discussion normative sur les apprentissages (2022 et 2023) et la troisième discussion récurrente sur l'emploi (2022). Enfin, cette discussion générale devrait permettre de définir une vision stratégique du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie, dans la perspective d'une sortie de crise et d'un avenir centrés sur l'humain; elle pavera ainsi la voie à une action concrète et fructueuse de l'OIT dans les années à venir.

Objectifs du rapport

17. Le présent rapport vise à favoriser une discussion éclairée et équilibrée sur les questions liées aux compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie dans un monde du travail en mutation frappé de plein de fouet par les grands bouleversements à l'œuvre à l'échelle de la planète, notamment la crise sans précédent du COVID-19. Il contient une analyse du rôle que l'OIT et ses mandants ont à jouer à l'égard des systèmes de développement des compétences, ainsi que des conséquences des mégatendances mondiales dans ce domaine. Il s'appuie sur la Déclaration du centenaire, qui souligne l'importance des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie, et insiste sur le rôle que doit assumer l'OIT dans le processus de reprise. Il offre des pistes en vue de nourrir la réflexion sur les moyens à mettre en œuvre pour faire en sorte que les systèmes de développement des compétences soient à la hauteur de la crise et des autres défis actuels et à venir et contribuent à créer des emplois décents, à améliorer la productivité et à promouvoir une croissance soutenue pour tous.

¹² GB.337/INS/PV.

► Chapitre 1

Contexte, tendances et défis mondiaux

- 18.** Le monde est confronté à des défis sans précédent, qui auront de profondes répercussions sur les travailleurs, les entreprises, les économies et les sociétés. Le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie ont un rôle important à jouer à cet égard, car ils donnent aux entreprises, aux travailleurs et à la société les moyens de s'adapter aux grandes tendances, de les influencer et de tirer parti des nouvelles possibilités qui en découlent, lesquelles appellent en retour un ajustement des politiques et des systèmes. La pandémie de COVID-19, outre qu'elle a profondément perturbé les marchés du travail, a accéléré certaines grandes tendances à plus long terme, ajoutant ainsi aux pressions structurelles des pressions liées à la crise qui ont entraîné de sérieuses difficultés pour l'emploi, le travail décent et les possibilités de développement des compétences.

1.1. Grandes tendances: implications en matière de compétences

Évolution technologique et transformation numérique

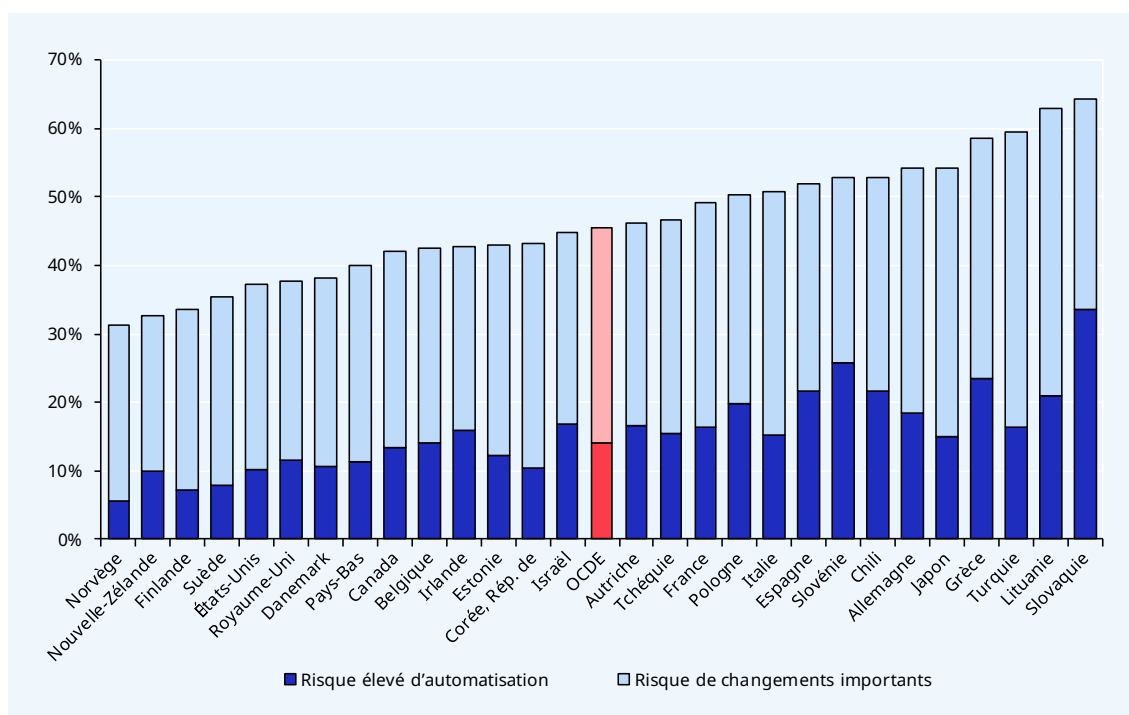
- 19.** L'essor du numérique et les innovations technologiques – comme l'intelligence artificielle, l'automatisation et la robotique – et l'usage que nous choisissons d'en faire vont avoir une incidence majeure sur les marchés du travail, modifiant les modes de travail, les types d'emploi et les compétences requises pour s'acquitter efficacement de nouvelles tâches.
- 20.** À long terme, de nombreux emplois seront probablement créés grâce aux effets directs, indirects et induits de l'évolution technologique¹³. En outre, un tiers de tous les emplois pourrait changer radicalement, car certaines tâches sont automatisées ou bénéficient de l'apport de nouvelles technologies, comme l'intelligence artificielle et l'apprentissage machine (voir figure 1). Les chercheurs estiment que, en moyenne, les compétences requises sur le marché du travail devraient évoluer pour 42 pour cent des emplois durant la période 2018-2022. Cette tendance, qui entraînera des changements fondamentaux dans les profils d'emploi, sera très probablement accentuée par la crise. Elle risque de toucher des millions de travailleurs et de les obliger à actualiser et à améliorer leurs qualifications, peut-être à changer d'emploi, voire de profession¹⁴, ce qui soulève la question fondamentale des changements que cette transition va imposer à tous les niveaux des systèmes d'enseignement et d'apprentissage¹⁵.

¹³ Commission mondiale sur l'avenir du travail, *Impact des technologies sur la qualité et la quantité des emplois* (BIT, 2018); Irmgard Nübler, *New Technologies: A Jobless Future or Golden Age of Job Creation?* document de travail n° 13 (BIT, 2016); BIT, «New Automation Technologies and Job Creation and Destruction Dynamics», 2017.

¹⁴ McKinsey Global Institute (MGI), *Jobs Lost, Jobs Gained: Workforce Transitions in a Time of Automation*, 2017.

¹⁵ Forum économique mondial, *Towards a Reskilling Revolution. A Future of Jobs for All*, 2018; MGI, *Jobs Lost, Jobs Gained*; David H. Autor et Michael J. Handel, «Putting Tasks to the Test: Human Capital, Job Tasks and Wages», *Journal of Labor Economics* 31, No. 2 (2013), 59-96; Melanie Arntz et al., *The Risk of Automation for Jobs in OECD Countries: A Comparative Analysis* (OCDE, 2019); Richard B. Freeman, «Who Owns the Robots Rules the World», *IZA World of Labor* 5 (2015), 1-10.

► **Figure 1. Pourcentage d'emplois exposés à un risque élevé d'automatisation ou à un risque de changement profond dans les pays de l'OCDE**



Source: OCDE, *Perspectives de l'emploi de l'OCDE: L'avenir du travail (2019)* (seul le résumé est disponible en français).

- 21.** L'automatisation et la numérisation réduisent la demande de tâches manuelles répétitives et augmentent celle de fonctions non routinières faisant appel à des compétences cognitives, comme l'aptitude à résoudre des problèmes, ainsi qu'à des compétences interpersonnelles et d'autres compétences fondamentales¹⁶. Par ailleurs, les emplois à forte intensité numérique sont moins susceptibles d'être automatisés¹⁷. Le numérique pénètre tous les secteurs de l'économie, mais pas de manière uniforme: on constate des écarts au sein des divers secteurs d'activité, ainsi qu'entre les secteurs et les pays. Ces disparités sont largement fonction de la qualité des infrastructures et du degré de connectivité numérique: ainsi, en Europe, 80 pour cent de la population ont accès à Internet, contre 45 pour cent dans les pays en développement et seulement 20 pour cent dans les pays les moins avancés, où les probabilités d'avoir accès à Internet sont de 52 pour cent plus élevées pour les hommes que pour les femmes¹⁸.
- 22.** Les données existantes pour toutes les tranches de revenus montrent une évolution constante de l'emploi vers des niveaux de compétences relativement élevés – tendance qui devrait se maintenir (voir figure 2). Dans les pays à revenu intermédiaire supérieur, l'emploi a augmenté dans les professions moyennement et très qualifiées et reculé dans les professions peu qualifiées. Dans les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire inférieur, l'évolution au profit des professions demandant des qualifications moyennes ou élevées est manifeste. Dans les pays à revenu élevé, la part des professions peu et moyennement

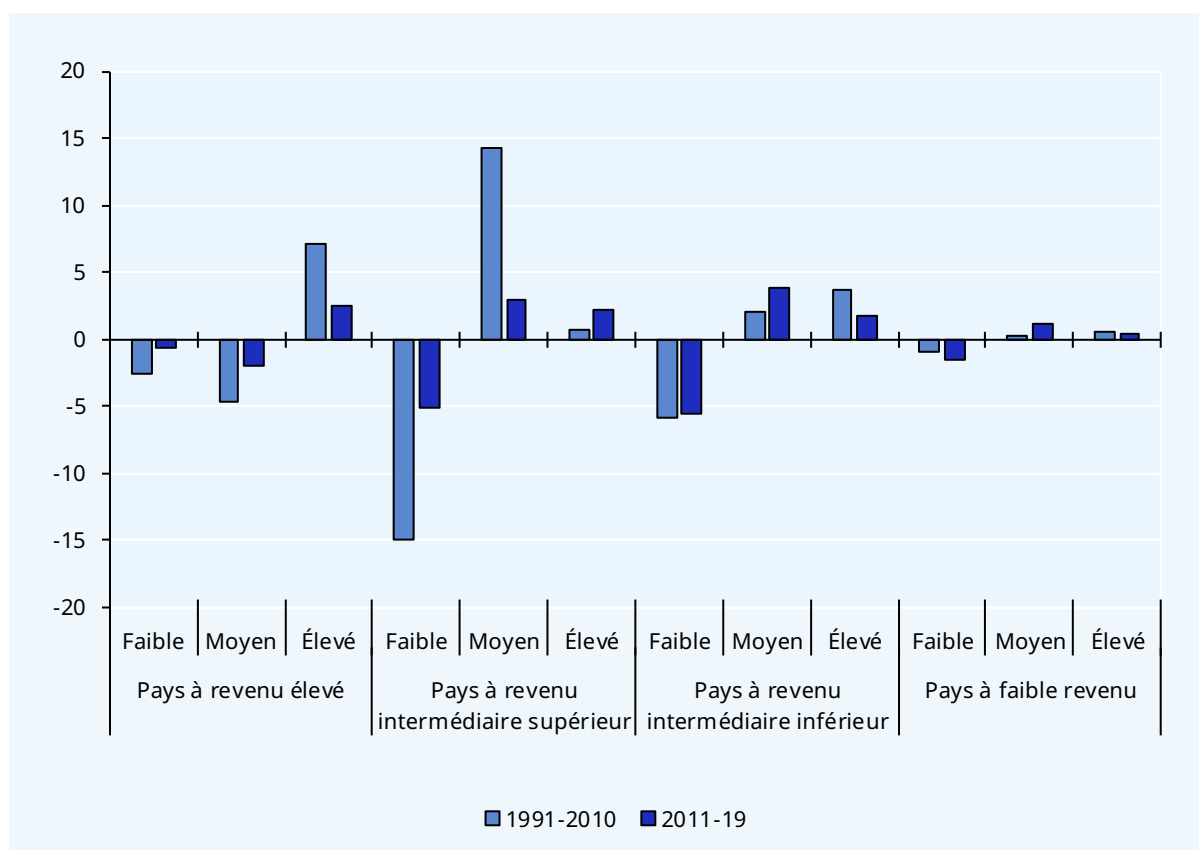
¹⁶ BIT et OCDE, *Global Skills Trends, Training Needs and Lifelong Learning Strategies for the Future of Work*, 2018; Jae-Hee Chang et Phu Huynh, *ASEAN in Transformation: The Future of Jobs at Risk of Automation* (BIT, 2016).

¹⁷ OCDE, «Automation and Independent Work in a Digital Economy», 2016.

¹⁸ ONU, *Rapport du Secrétaire général sur les objectifs de développement durable*, 2019; World Wide Web Foundation, «The gender gap in internet access: using a women-centred method», 2020.

qualifiées a reculé. La baisse du nombre d'emplois moyennement qualifiés dans les pays avancés résulte en partie du caractère répétitif des tâches associées à ce type d'emplois (qui sont, dès lors, plus susceptibles d'être automatisées) et en partie de la délocalisation, deux facteurs qui ont contribué à ce qu'il est convenu d'appeler la polarisation de l'emploi dans la plupart des pays industrialisés.

► **Figure 2. Évolution de la répartition des emplois par niveau global de qualification (élevé/moyen/faible), 1991-2010 et 2011-2019**



Source: Calculs du BIT à partir des données d'ILOSTAT, Estimations modélisées, novembre 2020.

23. Ces tendances reflètent une évolution technologique qui favorise la main-d'œuvre qualifiée. Dans de nombreux pays, des emplois ont déjà disparu dans le secteur manufacturier et certaines parties du secteur tertiaire; très peu de travailleurs ont bénéficié de formations leur permettant d'accéder à des emplois plus qualifiés. La majorité n'a pas eu d'autre choix que d'accepter des emplois moins qualifiés et moins bien payés, ce qui a contribué à la polarisation du marché du travail et au creusement des inégalités¹⁹. Si l'effet net potentiel de l'évolution technologique et de la révolution numérique sur l'emploi devrait finalement s'avérer positif, il se peut qu'à court terme la disparition de certains emplois nécessite des transitions coûteuses et douloureuses et oblige à engager un processus massif d'actualisation et d'amélioration des compétences de la main-d'œuvre. L'atténuation des effets indésirables de ces perturbations liées au progrès technologique et l'optimisation des avantages qui peuvent en découler seront largement tributaires des mécanismes de perfectionnement professionnel disponibles.

¹⁹ Commission mondiale sur l'avenir du travail, *Impact des technologies sur la qualité et la quantité des emplois*.

24. La pandémie de COVID-19 a accéléré la transformation numérique des économies et des sociétés. Son impact sur le monde du travail a révélé combien les compétences numériques étaient devenues quasiment incontournables, notamment pour les travailleurs, les apprenants, les enseignants et les formateurs. Il va donc falloir élargir le vivier global de compétences numériques et en améliorer la qualité, renforcer l'accès aux infrastructures numériques et la connectivité, mettre en place des solutions, plateformes et ressources numériques et accompagner l'adaptation sociale que supposent ces progrès technologiques rapides.
25. Dans le domaine de l'éducation et de la formation, ces mutations ont eu pour effet d'accélérer le développement de l'apprentissage en ligne et à distance, et elles transforment les pratiques d'évaluation et de certification. Indépendamment des avantages potentiels évidents qu'elle présente, cette situation risque d'accentuer la fracture numérique et, partant, de creuser les inégalités en matière d'accès à une éducation et à des formations de qualité; elle risque aussi de poser des problèmes nouveaux concernant les conditions de travail et les systèmes de protection sociale.

Mondialisation et échanges commerciaux

26. La mondialisation a ouvert les marchés et étendu leur aire géographique. Depuis 1990, le commerce international a connu une expansion rapide, alimentée par l'essor des chaînes de valeur mondiales ainsi que par les progrès technologiques réalisés dans les domaines des transports, de l'information et des communications qui ont réduit les obstacles aux échanges commerciaux et permis aux fabricants de développer leurs processus de production au-delà des frontières nationales. Sous l'effet de nouveaux investissements, nationaux et étrangers, dans des secteurs à forte intensité de savoir, les emplois liés à la production ont été délocalisés vers les pays en développement et les méthodes de travail ont évolué dans le monde entier, ce qui a contribué à l'émergence de nouveaux métiers et secteurs d'activité requérant de nouvelles compétences ²⁰.
27. La participation aux chaînes de valeur mondiales a accru la demande de compétences – aussi bien de compétences de base fondamentales et interpersonnelles que de compétences numériques – que requièrent les fonctions cognitives complexes et les fonctions techniques de haut niveau nécessaires à la spécialisation dans les secteurs manufacturiers les plus avancés technologiquement et dans les services commerciaux complexes ²¹. Souvent, les entreprises tournées vers l'exportation – notamment en Europe, en Asie centrale et en Afrique subsaharienne – ont davantage conscience des difficultés liées aux pénuries de compétences, ce qui explique pourquoi, d'une manière générale, elles investissent plus dans les ressources humaines ²². En outre, les entreprises qui délocalisent leur production conservent plus d'emplois comportant des tâches interactives et non répétitives au niveau national ²³ (voir figure 3).

²⁰ BIT, *Global Employment Policy Review 2020: Employment Policies for Inclusive Structural Transformation*, 2020.

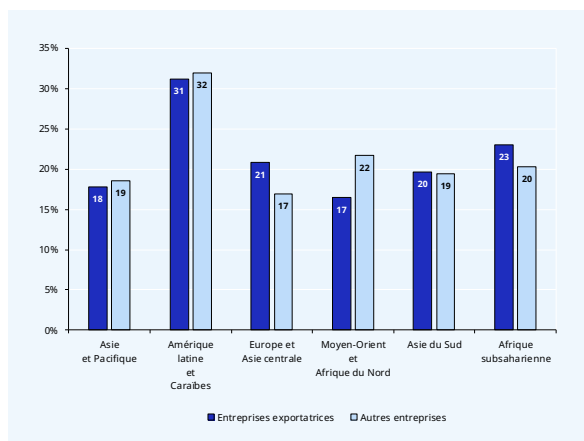
²¹ OCDE, *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2017 – Compétences et chaînes de valeur mondiales*, 2017; BIT et OMC, *Investir dans les compétences pour un commerce inclusif: Étude conjointe du Bureau international du Travail et de l'Organisation mondiale du commerce*, 2017.

²² L'investissement des entreprises dans la formation de la main-d'œuvre dépend du type de contrat de travail. En général, les travailleurs temporaires et les travailleurs des plateformes numériques ont un accès moindre à la formation.

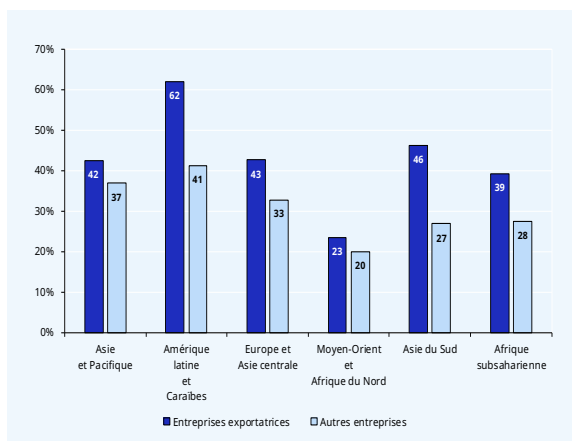
²³ Sascha Becker *et al.*, «Offshoring and the Onshore Composition of Tasks and Skills», *Journal of International Economics* 90, No. 1 (2013), 91-106.

► **Figure 3. Les entreprises exportatrices ont davantage conscience des problèmes posés par les déficits de compétences**

Pourcentage des entreprises qui considèrent le niveau de formation insuffisant de la main-d'œuvre comme une contrainte majeure



Pourcentage des entreprises qui proposent une formation structurée



Source: Banque mondiale, *Enterprise Surveys*, 2009-2019, dernières années disponibles.

- 28.** En outre, les retombées technologiques peuvent entraîner des relocalisations, de telle sorte que certains emplois – notamment les emplois de production moyennement qualifiés – qui ont été délocalisés vers les pays en développement pourraient être rapatriés dans les pays développés ²⁴. S'il y existe des travailleurs possédant le niveau de qualification moyenne correspondant à ce type d'emplois, cela pourrait modifier la structure des compétences de certaines de ces économies et, au moins partiellement, y inverser la tendance à la polarisation de l'emploi.
- 29.** La pandémie de COVID-19 accentue les mutations profondes décrites plus haut, entraînant des modifications dans la structure des économies et des perturbations dans les déplacements et les chaînes logistiques, remodelant la structure des échanges et causant des ruptures dans les chaînes d'approvisionnement mondiales. Non seulement ces changements ont un impact immédiat sur l'emploi, mais ils ont aussi un effet plus profond, tant sur les pays en développement que sur les pays développés, lié aux restructurations qu'ils sont susceptibles d'entraîner, telles que le rapatriement ou la relocalisation de la production (des pays en développement vers les pays développés), un recours accru aux chaînes d'approvisionnement régionales et une diversification des sources d'approvisionnement en biens de production intermédiaires ²⁵. Cette restructuration des chaînes d'approvisionnement mondiales a des répercussions profondes sur les compétences attendues de la main-d'œuvre, car elle constitue un moteur essentiel de la diversification et de la résilience économiques, ainsi que de la transition vers des activités à plus forte valeur ajoutée.

Changement climatique et dégradation de l'environnement

- 30.** Le changement climatique et la dégradation de l'environnement ont des répercussions sur la vie et les revenus des individus ainsi que sur l'économie, et comptent parmi les principaux moteurs de la demande croissante de compétences vertes. Les pays signataires de l'Accord

²⁴ Irmgard Nübler, *New Technologies*.

²⁵ BIT, «*COVID-19 Impact on Trade and Employment in Developing Countries*», 2020.

de Paris sur les changements climatiques (2015) se sont engagés à mettre en œuvre une série de mesures, déterminées au niveau national, comprenant d'ambitieux mécanismes d'adaptation au changement climatique et d'atténuation de ses effets dans de nombreux secteurs, qui modifieront considérablement la demande de compétences connexes. En outre, les marchés verts et les technologies propres contribuent au processus de création, de destruction et de transformation des emplois. Pour mieux accompagner cette évolution cruciale, il faut ajuster les politiques d'éducation et de développement des compétences, notamment en intégrant de nouvelles compétences relatives à la durabilité environnementale dans les compétences fondamentales nécessaires à l'employabilité, y compris dans les programmes d'enseignement généraux, et en incorporant les compétences vertes dans l'EFTP.

- 31.** Selon des recherches récentes menées par le BIT, dans lesquelles sont envisagés deux scénarios – l'un fondé sur la transition énergétique durable, l'autre sur l'économie circulaire²⁶ –, on estime que plus de 100 millions d'emplois pourraient être créés, mais que près de 80 millions d'emplois pourraient être détruits. Cela suppose un bouleversement dans la répartition de la main-d'œuvre qui sera particulièrement notable dans les professions majoritairement exercées par des hommes. Globalement, la création d'emplois liés à l'écologisation de l'économie concernera essentiellement des emplois moyennement qualifiés et contribuera à compenser les autres perturbations du marché du travail liées à la mondialisation et à l'évolution technologique²⁷ (voir figure 4). S'agissant des effets sur les compétences professionnelles, il est permis de penser que cette mutation entraînera de profonds réajustements au sein des grands groupes de professions. Les compétences que les travailleurs pourront réutiliser dans les nouveaux secteurs d'activités économiques comprendront non seulement des compétences professionnelles de base (collaboration, communication et résolution de problèmes, entre autres), mais aussi d'autres compétences semi-techniques et techniques transposables (vente et commercialisation, planification, budgétisation, ingénierie, etc.). Nombre des nouveaux emplois devraient se créer dans le secteur de la construction, tandis que les travailleurs des secteurs de la fabrication, du transport et de la vente devront procéder à des ajustements majeurs de leurs compétences. Pour que les femmes puissent elles aussi tirer parti de ces créations d'emplois, il sera essentiel de s'atteler à la question de la ségrégation professionnelle fondée sur le sexe.

²⁶ L'économie «circulaire» est un modèle d'utilisation et de consommation des ressources qui s'écarte du modèle «extraction/fabrication/utilisation/mise au rebut» et privilégie le recyclage, la réparation, la réutilisation, le réusinage et la location des biens, pour une meilleure durabilité; voir BIT, *Emploi et questions sociales dans le monde 2018: Une économie verte et créatrice d'emplois*, 2018.

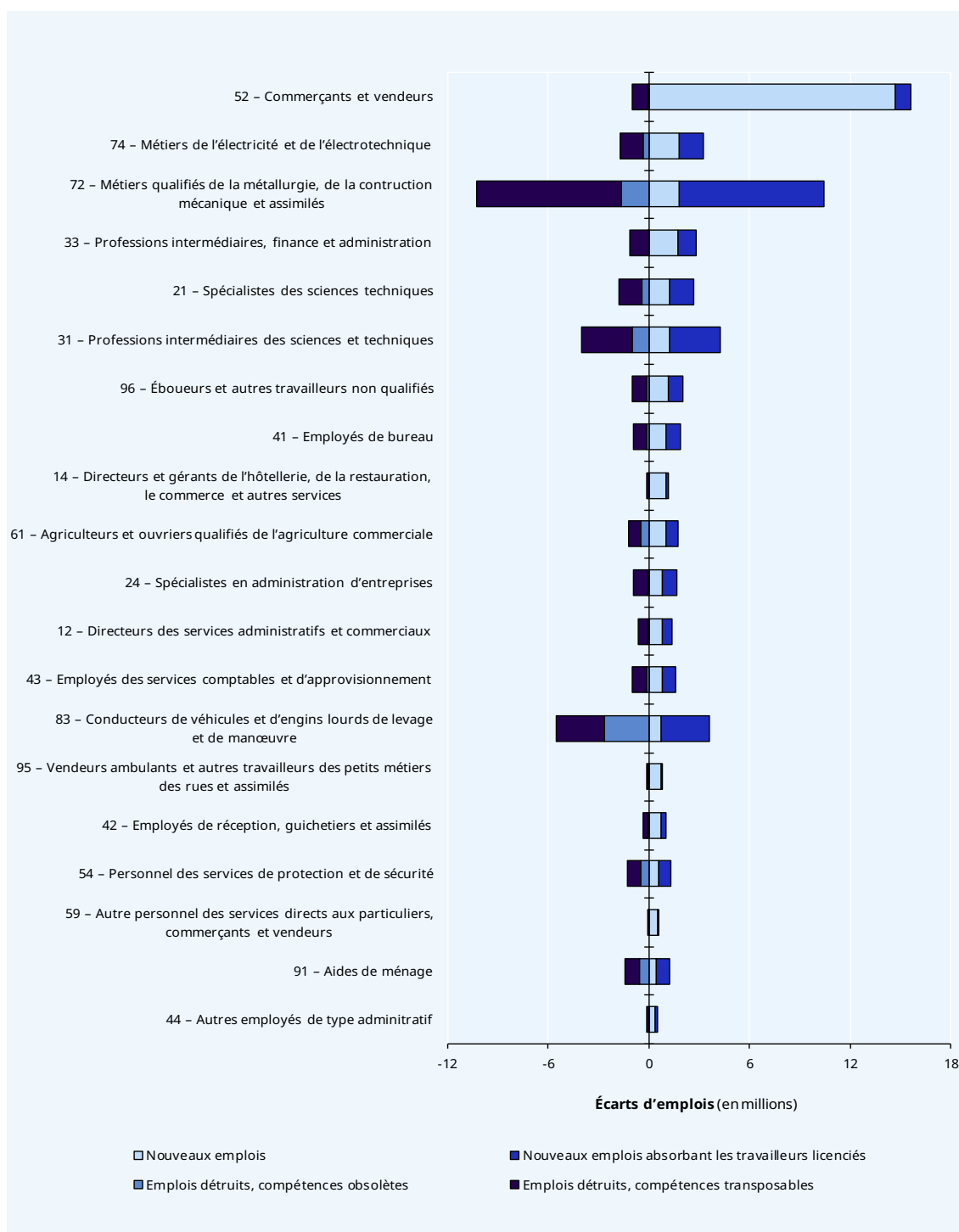
²⁷ BIT, *Skills for a Greener Future: A Global View*, 2019; *Des compétences pour un avenir respectueux de l'environnement: Principales conclusions*, 2019.

► **Création et destruction d'emplois dans les professions les plus touchées, selon les deux scénarios envisagés à l'échelle mondiale à l'horizon 2030**

► **Figure 4a. Scénario de la transition énergétique durable**
 (Écart en matière d'emplois entre le scénario envisageant un réchauffement climatique de 2 °C et le scénario fondé sur le maintien du statu quo (réchauffement climatique de 6 °C) élaborés par l'Agence internationale de l'énergie à l'horizon 2030, par profession (CITP-08))



► **Figure 4b. Scénario de l'économie circulaire**
(Écart en matière d'emplois entre le scénario prévoyant une hausse annuelle constante de 5 pour cent des taux de recyclage des plastiques, du verre, de la pâte à bois, des métaux et des minéraux dans tous les pays et les services connexes, et le scénario fondé sur le maintien du statu quo (réchauffement climatique de 6 °C) élaborés par l'Agence internationale de l'énergie à l'horizon 2030, par profession (CITP-08))



Source: BIT, *Skills for a Greener Future: A Global View*, 12 décembre 2019 (seules les principales conclusions sont disponibles en français).

- 32.** La pandémie a accentué les processus de restructuration en cours en mettant en évidence la nécessité d'adopter des pratiques plus durables afin d'atténuer les effets des crises similaires qui pourraient se produire à l'avenir. Dans le cadre plus vaste de la transition énergétique, les entreprises de certains pays avaient déjà commencé à actualiser les compétences de leurs employés dans le domaine des nouvelles technologies, et la crise actuelle n'a fait que les inciter à redoubler d'efforts en ce sens. Les systèmes d'EFTP devraient être associés aux initiatives visant à promouvoir cette transition vers une économie verte et numérique et participer par exemple à l'élaboration des plans de relance écologiques prévoyant des mesures en faveur de l'actualisation et de l'amélioration des compétences.

Évolution démographique

- 33.** L'évolution démographique a de profondes répercussions sur la structure de la population active et représente un défi majeur pour les politiques relatives au développement des compétences. La population mondiale devrait augmenter de 10 pour cent d'ici à 2030²⁸, et les pays en développement, notamment en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud, où le niveau d'instruction est lent à progresser, devraient représenter 60 pour cent de cette augmentation²⁹. Cette évolution constitue un obstacle de taille lorsqu'il s'agit de créer des emplois dans ces régions et de donner accès à un bon niveau d'instruction et de formation à des milliers de jeunes. En effet, l'accroissement de la main-d'œuvre, combiné aux inégalités en matière d'accès à l'éducation, fait qu'il y a trop de travailleurs peu qualifiés et pas assez de travailleurs moyennement qualifiés. Toutefois, si la croissance démographique constitue un défi, elle est aussi une chance si l'on considère le réservoir de main-d'œuvre jeune et dynamique qu'elle pourrait permettre de créer³⁰. La capacité des pays en développement à traduire le dividende démographique en points de croissance et de développement dépendra dans une certaine mesure du volume des investissements qui seront consacrés à la mise en place de systèmes d'enseignement et de formation de haute qualité et à la création d'emplois décents.
- 34.** Les pays développés sont confrontés à une tendance inverse, à savoir le vieillissement de leur population. Dans ces pays, la proportion des personnes âgées de plus de 60 ans, qui était de 10 pour cent en 2000, devrait s'élever à 21,8 pour cent en 2050, ce qui constitue un défi majeur pour la viabilité des systèmes de sécurité sociale³¹. Le vieillissement de la population influera sur la demande de compétences dans les secteurs où les possibilités de formation se sont multipliées pendant la pandémie de COVID-19, comme l'économie du soin et des services à la personne. La pénurie de main-d'œuvre, qui est souvent associée aux déficits de compétences, se fait déjà sentir dans de nombreux pays avancés et vieillissants et devrait s'accroître dans de nombreux pays à revenu intermédiaire au cours des prochaines décennies. Les travailleurs âgés seront contraints de renforcer leurs compétences numériques et techniques s'ils veulent rester employables et devront actualiser et améliorer leurs compétences en fonction de l'évolution rapide des besoins du marché du travail et des fluctuations de la demande de compétences qui en résultent. Par conséquent, il sera particulièrement important d'intégrer les compétences numériques et

²⁸ ONU, *World Population Prospects 2019: Highlights*, 2019; *Rapport sur les objectifs de développement durable*, 2019.

²⁹ MGI, *Jobs Lost, Jobs Gained*.

³⁰ Commission mondiale sur l'avenir du travail, «*Systèmes et politiques de développement des compétences pour la main-d'œuvre de demain*» (BIT, 2018).

³¹ BIT, *L'emploi et la protection sociale face à la nouvelle donne démographique*, ILC.102/IV (2013).

transposables dans les systèmes de développement des compétences et d'éliminer les obstacles à l'apprentissage des adultes.

- 35.** Le COVID-19 a, et va continuer d'avoir, d'importantes répercussions sur l'accès des jeunes et des adultes à des formations professionnelles et à des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. Les jeunes qui suivaient des études ou une formation et s'apprêtaient à entrer sur le marché du travail au moment où la pandémie s'est déclarée ont beaucoup souffert des bouleversements que celle-ci a entraînés pour la poursuite de leur cursus. Parmi les jeunes qui travaillaient avant la pandémie, un sur six est aujourd'hui sans emploi, quand d'autres ont vu leur temps de travail diminuer de 23 pour cent ³². Ce sont les femmes qui ont été le plus durement touchées par la pandémie, car elles sont surreprésentées dans les secteurs les plus sinistrés et les professions en première ligne face à la pandémie. Les travailleurs âgés se sont eux aussi retrouvés dans une situation particulièrement difficile, en raison non seulement des risques élevés pour leur santé, mais aussi de la nécessité d'améliorer leurs compétences numériques pour rester dans la course à l'ère du télétravail et de l'apprentissage en ligne.
- 36.** La reprise doit s'inscrire dans un programme porteur de changements qui garantisse l'accès au développement des compétences recherchées sur le marché du travail de façon à faciliter l'entrée des jeunes dans la vie active, et qui réponde aux besoins des femmes, des travailleurs peu qualifiés et d'autres groupes défavorisés et vulnérables.

Possibilités de formation pour les travailleurs concernés par diverses modalités de travail

- 37.** Ces dernières années, la production transfrontalière et les nouvelles technologies ont fait apparaître des formes différentes d'organisation du travail, notamment dans l'économie des plateformes numériques (*gig economy*). Selon les données disponibles, les entreprises fortement tributaires de ces formes de travail (par exemple, le travail temporaire) ont moins tendance à offrir des possibilités de formation aux travailleurs concernés ³³. En outre, 70 pour cent des travailleurs dans le monde sont indépendants ou travaillent dans des petites ou microentreprises, qui sont moins susceptibles d'investir dans le développement des compétences, souvent par manque de moyens ³⁴. De même, l'accès des travailleurs indépendants de l'économie des plateformes numériques aux possibilités de formation est généralement limité. Pour remédier à cet état de fait, il conviendrait d'offrir des incitations, financières et autres, aux employeurs comme aux travailleurs, quels que soient leur situation au regard de l'emploi et leur statut contractuel.
- 38.** La pandémie de COVID-19 a exposé les travailleurs à un certain nombre de difficultés nouvelles liées au confinement et au travail à distance. Selon des études récentes, près d'un tiers des emplois dans les pays de l'Union européenne (UE) et dans d'autres économies avancées pourraient être exercés à distance. Il s'agit là d'une évolution déterminante pour les modalités de travail, qui, dans de nombreux secteurs, reposent sur la présence physique des travailleurs, mais sont en train de changer ³⁵.

³² BIT, «Le COVID-19 et le monde du travail», note de synthèse élaborée à l'occasion du Sommet mondial, 1^{er}-9 juillet 2020.

³³ BIT, *Non-Standard Employment Around the World: Understanding Challenges, Shaping Prospects* (seul le résumé est disponible en français), 2016.

³⁴ BIT, *Small Matters: Global Evidence on the Contribution to Employment by the Self-Employed, Micro-Enterprises and SMEs*, 2019.

³⁵ CEDEFOP, «Travail et apprentissage en ligne à l'ère du coronavirus», note d'information, 2020.

39. Les approches modernes de l'organisation du travail au niveau de l'entreprise sont fondées sur de nouveaux modèles entrepreneuriaux qui mettent l'accent sur le rendement et la performance, le perfectionnement continu, et l'autonomie et la participation accrues des travailleurs, et font appel à leur esprit d'équipe, à leur point de vue et à leur aptitude à résoudre des problèmes³⁶. Ces approches peuvent favoriser le développement et l'exploitation des compétences sur le lieu de travail mais comportent aussi des inconvénients qui peuvent aboutir à des déficits de travail décent. La promotion du travail décent exige que soient réunies un certain nombre de conditions favorables³⁷ et que soit garanti parallèlement un accès équitable au développement des compétences pour toutes les catégories de travailleurs, une attention particulière devant être accordée aux groupes défavorisés qui en sont privés afin de les aider à s'adapter aux nouvelles méthodes de travail et à acquérir les compétences de base dont ils ont besoin³⁸.

Intensification des migrations de main-d'œuvre

40. La pénurie de main-d'œuvre qualifiée dans les pays de destination, de même que les niveaux de rémunération plus élevés, les meilleures conditions de travail et les possibilités d'emploi et de carrière plus nombreuses qui existent dans ces pays comptent parmi les principaux moteurs des migrations internationales de main-d'œuvre. Parallèlement, la violence, les conflits, la pauvreté et l'instabilité politique dans les pays d'origine font partie des facteurs qui incitent les travailleurs à émigrer. Si elles sont bien gérées, les migrations de main-d'œuvre peuvent équilibrer l'offre et la demande de main-d'œuvre, faciliter le développement et le transfert de compétences à tous les niveaux, et contribuer au développement durable des pays d'origine, de transit et de destination³⁹. Ces dernières années, le nombre de travailleurs migrants est passé de 150 à 164 millions⁴⁰.
41. Toutefois, sans mécanismes d'accompagnement adaptés, les migrations de main-d'œuvre peuvent créer des obstacles à la réalisation du travail décent. Les analyses du BIT sur le décalage en matière de qualifications entre les immigrants dans les pays européens et les travailleurs qui y résident déjà mettent en évidence la vulnérabilité particulière des travailleurs migrants sur les marchés du travail⁴¹. Les niveaux élevés de surqualification de ces travailleurs résultent en partie du fait que leurs compétences ne sont pas reconnues. Des politiques visant à améliorer les systèmes de validation des acquis de l'expérience et la mise en place de programmes adéquats de développement des compétences, y compris la formation en situation de travail et l'apprentissage, permettraient de pallier les risques de «gaspillage des cerveaux» et de sous-utilisation des compétences, et d'aider les migrants à trouver des emplois correspondant à leurs qualifications et à s'insérer sur le marché du travail⁴². Cet aspect est particulièrement important pour les pays à revenu élevé, où se trouvent les deux tiers du nombre total de travailleurs migrants dans le monde⁴³.

³⁶ BIT et OMC, *Investing in Skills*.

³⁷ BIT, *Business Models for Decent Work*, 2019.

³⁸ Commission mondiale sur l'avenir du travail, *Systèmes et politiques de développement des compétences*.

³⁹ BIT, *Compte rendu provisoire*, n° 12-1, ILC106-PR12-1 (2017).

⁴⁰ BIT, *ILO Global Estimates on International Migrant Workers: Results and Methodology*, 2018.

⁴¹ Theo Sparreboom et Alexander Tarvid, *Skills Mismatch of Natives and Immigrants in Europe* (BIT, 2017).

⁴² BIT et OCDE, *Global Skills Trends*.

⁴³ BIT, *ILO Global Estimates on International Migrant Workers*.

42. L'exode des travailleurs hautement qualifiés en âge de travailler, connu sous le nom de «fuite des cerveaux», est une préoccupation majeure pour les pays d'origine, qui doivent imaginer des solutions pour retenir leurs talents nationaux, mettre à profit les compétences de leurs ressortissants à leur retour, et créer des emplois décents.
43. Les migrants sont particulièrement exposés aux répercussions sanitaires et économiques de la pandémie, en raison de la précarité de leur situation et, dans certains cas, de leur surreprésentation dans les emplois de première ligne ⁴⁴. En outre, la pandémie a perturbé les activités des centres de formation et des organismes de validation dans les pays d'accueil, d'où une certaine réduction des possibilités de formation, de perfectionnement et de reconnaissance des compétences.

Impact du COVID-19 sur le monde du travail et le développement des compétences

44. La pandémie, outre qu'elle constitue une menace pour la santé publique et la société, a désormais une incidence déterminante sur l'activité économique, l'emploi et la sécurité humaine. Environ 93 pour cent des travailleurs à travers le monde résident dans des pays où se multiplient les fermetures de lieux de travail. En 2020, le nombre d'heures de travail a chuté de 8,8 pour cent par rapport au quatrième trimestre de 2019, soit l'équivalent de 255 millions d'emplois à plein temps. Quatre secteurs ont particulièrement été touchés: l'hôtellerie-restauration; la confection; le commerce de gros et de détail; et l'immobilier et les activités commerciales ⁴⁵. Des pertes d'heures de travail et d'emplois ont aussi été observées dans d'autres secteurs comme la construction, le transport et l'entreposage, la communication, l'agriculture, la sylviculture et la pêche, quoique dans une moindre proportion ⁴⁶. Les entreprises, notamment les très petites, petites et moyennes entreprises, dont les réserves sont insuffisantes pour compenser de courtes périodes d'inactivité, sont face à une grande incertitude. Un soutien et une attention spécifiques doivent être accordés aux employeurs et aux travailleurs des secteurs économiques prioritaires, les premiers ayant besoin d'une main-œuvre plus qualifiée pour surmonter la crise, et les seconds de possibilités de formation pour répondre à ce besoin ⁴⁷.
45. La crise a fait apparaître d'énormes déficits de travail décent et a creusé les inégalités qui existaient déjà. Les personnes qui étaient les plus vulnérables avant la pandémie sont aussi celles qui ont été le plus durement touchées et qui ont le plus besoin d'avoir accès à des possibilités de formation pour acquérir de nouvelles compétences afin de trouver du travail. Le chômage et la précarité, déjà très importants dans certaines régions et au sein de nombreux groupes de population (femmes, jeunes, travailleurs informels, migrants et réfugiés, pour n'en citer que quelques-uns), augmentent au-delà des niveaux antérieurs à la crise et accentuent encore les inégalités et la pauvreté. Actuellement, 2 milliards de personnes travaillent dans l'économie informelle et la plupart vivent dans des pays à revenu faible ou intermédiaire, dont 1,6 milliard risquent à tout moment de perdre leurs moyens de subsistance ⁴⁸, et le revenu moyen a chuté de 60 pour cent au cours du premier mois de

⁴⁴ OCDE, *Perspectives des migrations internationales*, 2020.

⁴⁵ BIT, «Observatoire de l'OIT: le COVID-19 et le monde du travail. Septième édition».

⁴⁶ BIT, «Observatoire de l'OIT: le COVID-19 et le monde du travail. Septième édition».

⁴⁷ BIT, «Observatoire de l'OIT: le COVID-19 et le monde du travail. Septième édition».

⁴⁸ BIT, «*Extending Social Protection to Informal Workers in the COVID-19 Crisis: Country Responses and Policy Considerations*», 2020.

la pandémie. Des millions de travailleurs faiblement rémunérés et peu qualifiés subissent une baisse drastique de leurs heures de travail et des réductions de salaire ou sont licenciés, notamment parce qu'ils n'ont pas la possibilité de travailler à distance ou que leurs compétences numériques et leur connectivité à Internet sont limitées. Il est important, pour atténuer ces effets, d'offrir des possibilités d'actualisation et d'amélioration des compétences dans le cadre des plans de préservation et de relance de l'emploi et des programmes globaux pour une reprise durable.

- 46.** La formation et l'enseignement ont été fortement perturbés par les confinements successifs, qui ont limité les activités en présentiel et fait peser de nouvelles contraintes sur les enseignants et les formateurs. Les inégalités sociales et les coupes budgétaires risquent de compromettre les possibilités de développement des compétences. La pandémie a entraîné la fermeture totale ou partielle d'établissements et de centres d'enseignement et de formation dans le monde entier, pénalisant 1,6 milliard d'étudiants dans quelque 200 pays⁴⁹. De nombreux enseignants, formateurs et apprenants sont confinés chez eux, sans accès à Internet ni à d'autres moyens techniques, et sans disposer d'un espace adapté pour travailler. L'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) estime que 24 millions d'apprenants supplémentaires, répartis dans 180 pays, risquent de ne pas retourner dans un établissement d'enseignement en 2020⁵⁰. Les conséquences de la fermeture des écoles seront probablement plus graves dans les pays où, déjà avant la crise, les systèmes d'apprentissage étaient défectueux, les taux d'achèvement faibles, et la résilience face aux chocs limitée. Près de la moitié des apprenants terminent leurs études avec du retard, et 10 pour cent ne sont pas certains d'être en mesure de les achever⁵¹. Ceux qui quittent le système éducatif aujourd'hui ne sont pas assurés de trouver du travail. Le risque est grand de voir apparaître une «génération confinement» et de faillir à l'ODD 4, qui est d'assurer à tous une éducation de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie⁵².
- 47.** S'agissant de l'EFTP, il a été constaté que le principal défi pour les établissements concernés était de rester opérationnels et de trouver des solutions pour l'enseignement pratique. Les résultats préliminaires des travaux de recherche de l'OIT montrent que, en avril 2020, 30 pour cent des établissements d'EFTP avaient complètement cessé leurs activités. La plupart des programmes d'EFTP, notamment dans les secteurs du tourisme, de l'ingénierie et de la construction, ont eu beaucoup de mal à poursuivre leurs activités, axées sur la formation pratique. Les mesures mises en œuvre pour compenser n'ont eu qu'une efficacité limitée, car les contenus et les capacités numériques nécessaires à l'enseignement à distance faisaient défaut. La plupart des cours et modules d'apprentissage en ligne disponibles ne sont pas conçus pour l'EFTP⁵³, ce qui risque de peser sur la motivation des apprenants et d'entraîner des abandons. Étant donné que certains établissements d'EFTP participent activement aux mesures prises à l'échelle nationale pour faire face à la crise, par exemple en fabriquant du désinfectant et des équipements de protection, ou en prêtant main-forte aux équipes soignantes, notamment dans les établissements pour personnes

⁴⁹ OIT-CINTERFOR, «The Role of Vocational Training in Confronting the Effects of COVID-19 in Latin America», 2020.

⁵⁰ UNESCO, Réunion mondiale sur l'éducation 2020, «Note conceptuelle», 20-22 octobre 2020.

⁵¹ BIT, «Le COVID-19 et le monde du travail», note de synthèse.

⁵² BIT, «Le COVID-19 et le monde du travail», note de synthèse; UNESCO, «Note conceptuelle».

⁵³ Kaliopé Azzi-Huck et Tigran Shmis, «Covid-19: Gérer l'impact sur les systèmes éducatifs dans le monde», Banque mondiale Blogs, 18 mars 2020; Commission européenne, «Enquête de la CE sur la réponse à l'urgence du Covid-19 en tant que prestataires d'EFP et décideurs politiques», 8 avril 2020.

âgées, il importe de s'attaquer aux risques accrus liés au COVID-19 auxquels ces activités exposent les enseignants, les formateurs et les autres membres du personnel éducatif, et de remédier également au manque de formation de ces derniers dans le domaine de la sécurité et la santé au travail.

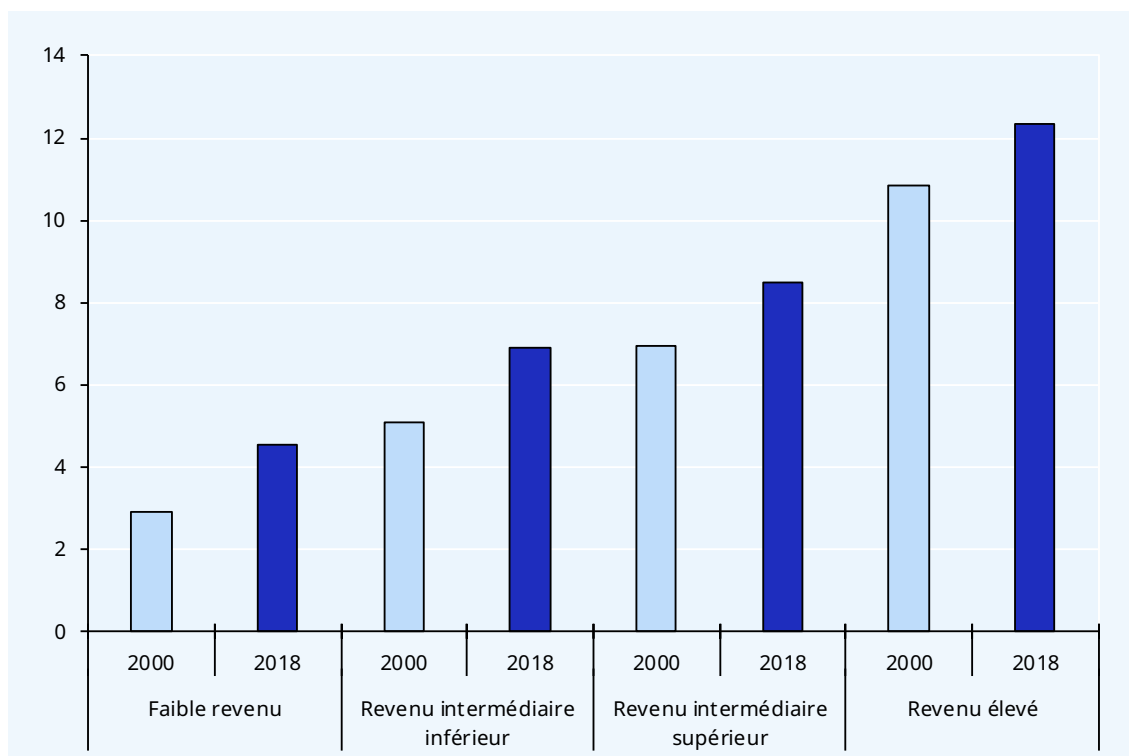
48. Les modes d'apprentissage numérique sont plus ou moins utilisés dans les systèmes d'enseignement et de développement des compétences en fonction du niveau et du type d'enseignement que ceux-ci dispensent. Cette situation, associée aux fermetures d'écoles, soulève des préoccupations en ce qui concerne l'équité et l'inclusion. La «fracture numérique» risque de creuser les inégalités existantes en matière d'accès à l'éducation, les ménages à faible revenu ne disposant souvent pas du matériel, des ressources, des outils et de l'espace indispensables à un apprentissage en ligne efficace.
49. Compte tenu de ses dimensions sanitaire, humanitaire et socio-économique, la pandémie risque d'avoir des effets profonds et durables sur l'avenir du travail ainsi que sur l'éducation et le développement des compétences. Or la nécessité d'acquérir des compétences, de les actualiser et de les améliorer face à l'accélération des mutations économiques structurelles et de la révolution numérique va devenir de plus en plus impérative, en particulier dans les secteurs les plus touchés. Des réponses stratégiques globales – y compris des mesures de relance budgétaire, des politiques actives et passives du marché du travail et des mesures de protection sociale – seront nécessaires pour remédier aux effets dommageables de la pandémie sur l'accès à des conditions de vie et de travail décentes et devront promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie et une éducation de qualité pour tous, ainsi que l'actualisation et l'amélioration des compétences. Si les marchés du travail et la demande de compétences ont été profondément perturbés, il ne fait aucun doute que, pour aider les personnes sans emploi à retrouver du travail, il faut investir en priorité dans le développement des compétences vertes, numériques et fondamentales, des compétences en matière de sécurité et de santé au travail et des compétences liées à l'économie du soin et des services à la personne.

1.2. Systèmes de formation et pertinence des compétences acquises: point de la situation actuelle

Accès à la formation et niveaux d'instruction

50. L'éducation et le développement des compétences ainsi que l'EFTP constituent un volet essentiel du Programme 2030, l'ODD 4 visant à assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, et l'ODD 8 à promouvoir une croissance économique soutenue, partagée et durable, le plein emploi productif et un travail décent pour tous.
51. Au niveau mondial, la progression constante du niveau d'instruction et du nombre d'années de scolarité est un signe positif des avancées réalisées dans le domaine de l'accès à l'éducation (voir figure 5).

► **Figure 5. Nombre moyen d'années de scolarité, par groupe de revenus**



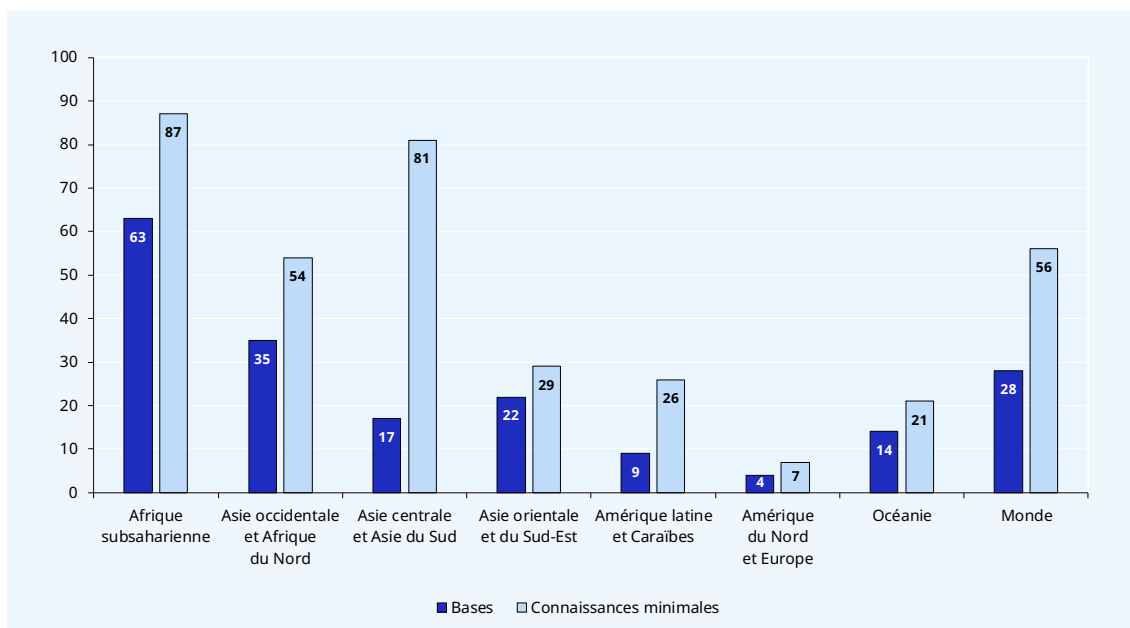
Note. Le revenu moyen par groupe de revenus est pondéré, c'est-à-dire qu'il a été calculé compte tenu de la taille de la population de chaque pays.

Source: PNUD, données utilisées pour calculer l'Index de développement humain.

52. Cependant, les cibles de l'ODD 4 relatives à la qualité des systèmes d'éducation et de formation et à l'égalité d'accès à ces systèmes pour tous sont loin d'être atteintes⁵⁴. À l'échelon mondial, plus de la moitié des enfants et des adolescents ne maîtrisent pas les connaissances minimales en lecture, notamment en Afrique subsaharienne (voir figure 6), ce qui constitue un obstacle majeur pour la suite de leur apprentissage et du développement de leurs compétences.

⁵⁴ UNESCO, «#CommitToEducation Social Media Pack».

► **Figure 6. Proportion d'étudiants qui ne maîtrisent pas les bases de la lecture ni les connaissances minimales en la matière, par région**



Note: La maîtrise des connaissances minimales correspond à un niveau plus avancé que la maîtrise des bases. Par conséquent, le nombre d'enfants qui ne parviennent pas à acquérir les connaissances minimales en lecture est plus important que celui des enfants qui ne parviennent pas à maîtriser les bases.

Source: UNESCO, Institut de statistique, 2018.

- 53.** En outre, bien que les inégalités entre hommes et femmes dans l'accès à l'éducation aient été considérablement réduites ces dernières décennies, le ratio femmes/hommes en ce qui concerne la durée moyenne de la scolarité demeure nettement plus faible dans les pays en développement (85,9 pour cent) que dans les pays avancés (97,8 pour cent)⁵⁵. En raison du manque de données et des différences entre les systèmes nationaux, les statistiques comparables sur le développement des compétences sont rares. Il ressort toutefois des données existantes que le taux de participation des femmes aux programmes d'enseignement professionnel est passé de 45 pour cent en 2007 à 43 pour cent en 2017 et demeure nettement inférieur au taux enregistré pour les hommes⁵⁶. De plus, deux tiers des personnes analphabètes dans le monde sont des femmes⁵⁷.
- 54.** À l'échelon mondial, en raison des lacunes des systèmes d'éducation et de formation, et de la rareté des emplois décents, plus d'un jeune sur cinq ne peut pas développer pleinement ses compétences ni s'insérer sur le marché du travail. Ces jeunes sont particulièrement vulnérables car leur manque d'instruction ou leur manque d'expérience professionnelle, ou les deux à la fois, les rendent plus difficilement employables et font qu'ils sont davantage exposés à l'emploi informel et au risque de devenir des travailleurs pauvres. Aux niveaux tant mondial que régional, la proportion de jeunes femmes sans emploi qui ne suivent ni études ni formation est systématiquement supérieure à celle de leurs homologues masculins, en raison de leur taux de décrochage généralement plus élevé dans les pays en développement,

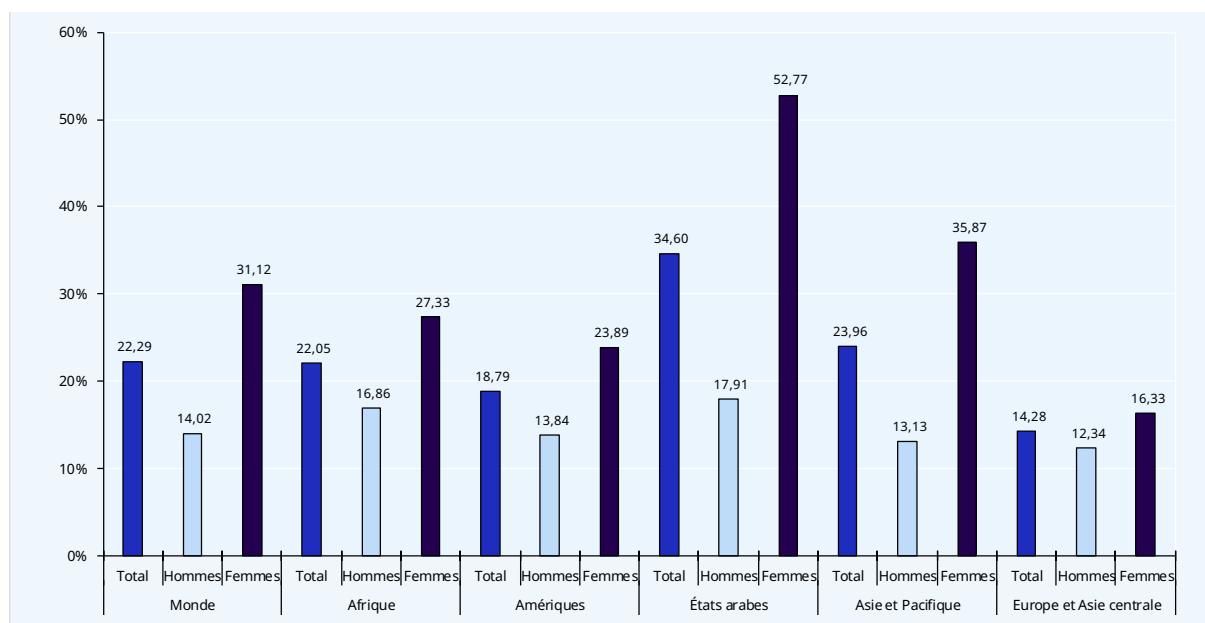
⁵⁵ Commission mondiale sur l'avenir du travail, *Systèmes et politiques de développement des compétences*.

⁵⁶ UNESCO, *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2017/18 – Rendre des comptes en matière d'éducation: Tenir nos engagements*, 2017.

⁵⁷ UNESCO, «Apprendre à s'émanciper: les filles instruites peuvent tout atteindre», 2018.

et de leur plus fort taux d'inactivité au niveau mondial, ce qui contribue à la persistance des inégalités entre hommes et femmes (voir figure 7).

► **Figure 7. Proportion de jeunes qui ne sont ni en emploi, ni étudiants ni en formation, par sexe et par région, 2019 (en pourcentage)**

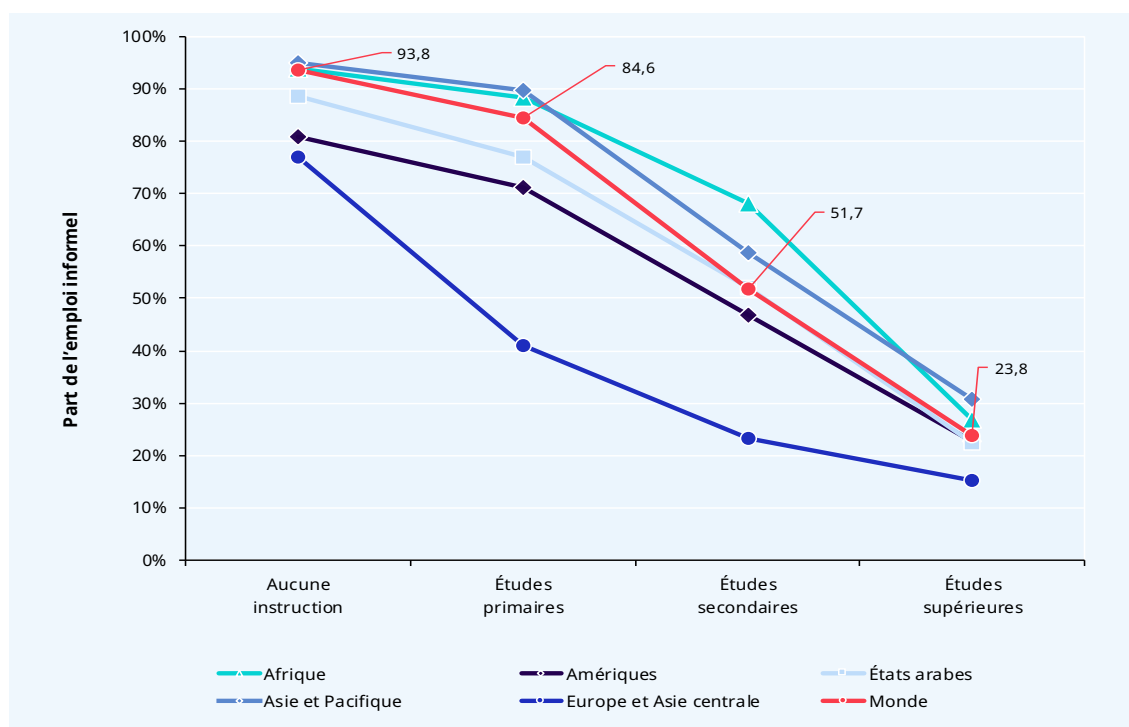


Source: ILOSTAT, estimations modélisées, novembre 2020.

55. Les faibles niveaux d'instruction sont également fortement corrélés avec l'emploi informel (voir figure 8). Pour la majorité des jeunes (et des moins jeunes) des pays en développement, l'économie informelle représente la principale source de travail et de moyens de subsistance: dans de nombreux pays à faible revenu, neuf jeunes travailleurs sur dix travaillent dans l'économie informelle ⁵⁸. En outre, les possibilités d'emploi formel étant peu nombreuses dans les pays en développement, le retour sur investissement en matière de formation peut être limité.

⁵⁸ Robert Palmer, «Financing Technical and Vocational Skills Development Reform», *Handbook of Vocational Education and Training*, Simon McGrath et al. (Springer, 2018), 433-454.

► **Figure 8. Part de l'emploi informel dans l'emploi total, par niveau d'instruction, 2016 (en pourcentage)**



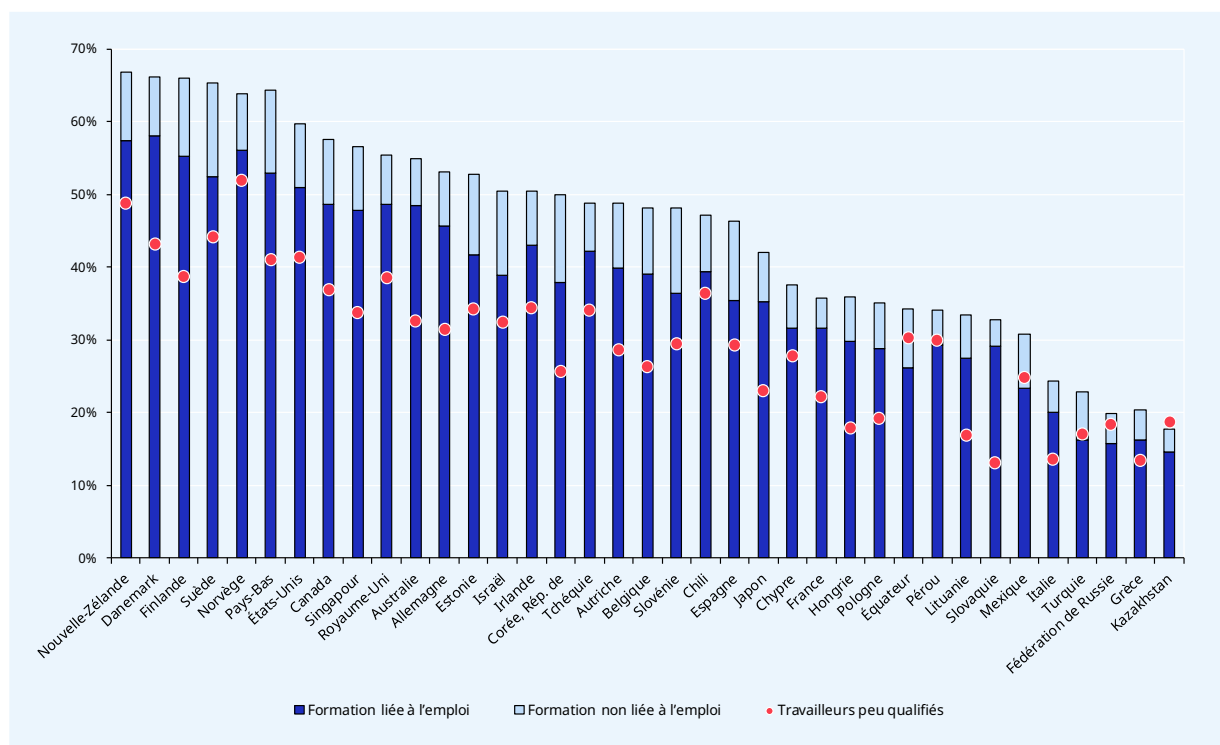
Source: BIT, *Femmes et hommes dans l'économie informelle: Un panorama statistique*, 2018.

- 56.** L'évolution rapide du marché du travail suppose de multiples transitions, d'une part, entre l'école ou la formation et le monde du travail et, d'autre part, entre différents emplois. Les travailleurs ne peuvent plus se contenter d'acquérir une seule qualification, valable à vie, grâce à leur formation initiale, étant donné que les métiers continuent d'évoluer et que l'époque où l'on pouvait conserver le même emploi toute sa vie est révolue dans bon nombre de professions et de secteurs d'activité. L'importance de l'apprentissage tout au long de la vie fait consensus au niveau mondial, comme l'atteste le Cadre d'action «Éducation 2030»⁵⁹; toutefois, la mise en œuvre de ce principe laisse à désirer en raison de l'absence de lignes directrices opérationnelles et pratiques, en particulier en ce qui concerne la formation des adultes. À l'échelon mondial, quelque 750 millions d'adultes – dont deux tiers de femmes – étaient analphabètes en 2016, dont la moitié vivait en Asie du Sud et un quart en Afrique subsaharienne.
- 57.** Dans les pays couverts par l'enquête sur les compétences des adultes menée dans le cadre du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), la proportion d'adultes suivant une formation va de 67 pour cent en Nouvelle-Zélande à seulement 18,2 pour cent au Kazakhstan. Toutefois, même dans les pays les plus performants pour lesquels des données sont disponibles, les travailleurs peu qualifiés participent rarement à des activités de formation⁶⁰ (voir figure 9).

⁵⁹ UNESCO, *3^e Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes*, 2017.

⁶⁰ BIT et OCDE, *Global Skills Trends*.

► **Figure 9. Formation des adultes dans divers pays, par niveau de qualification**
 (pourcentage, données de l'année précédant le sondage)



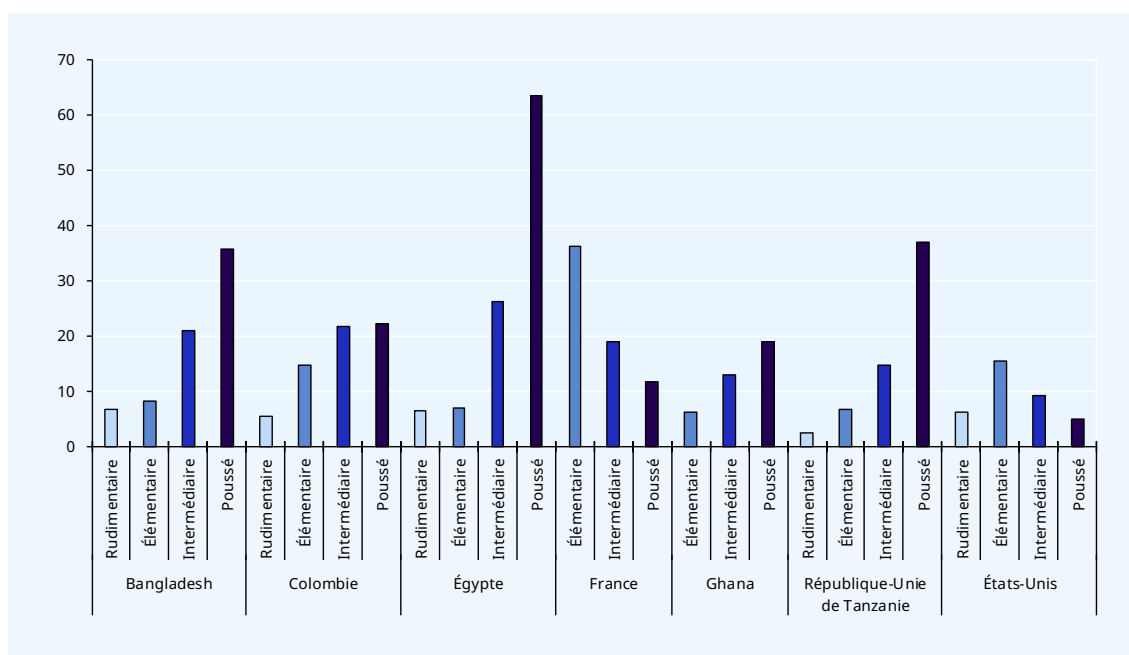
Note: Ces pourcentages indiquent la proportion d'adultes qui ont participé à des activités d'enseignement et de formation au cours de l'année précédant les sondages (2011/12; 2014/15; 2017/18), par rapport à la population totale (âgée de 16 à 65 ans), à l'exclusion des jeunes âgés de 16 à 24 ans dont le premier cycle d'études est en cours.

Source: OCDE/PIAAC, «Survey of Adult Skills».

Inadéquation des compétences

58. Avoir fait des études plus poussées et reçu une éducation de meilleure qualité ne garantit pas nécessairement de meilleures perspectives d'emploi. La progression des taux d'inscription et d'achèvement pour les études supérieures du deuxième et du troisième cycle ne peut notablement bénéficier à l'économie et à la société que si des possibilités d'emploi permettant d'absorber les diplômés et de mettre à profit leurs connaissances et leurs compétences sont créées sur le marché du travail. Dans les pays avancés, les jeunes qui ont fait de longues études ont un potentiel d'employabilité plus élevé, alors que, dans les pays à faible revenu ou à revenu intermédiaire, le risque qu'ils se retrouvent chômeurs est au contraire plus grand que pour les jeunes ayant un niveau d'éducation moindre (voir figure 10). Le retour sur investissement en matière d'éducation et de formation est faible dans ces pays soit parce que la création d'emplois décents ne suit pas l'offre de compétences, soit parce que la structure des qualifications des diplômés ne correspond pas à la demande.

► **Figure 10. Taux de chômage des jeunes dans divers pays, par niveau d'instruction**
(dernière année pour laquelle des données étaient disponibles)



Note: Les jeunes s'entendent ici des personnes âgées de 15 à 24 ans, sauf en ce qui concerne les États-Unis (où les jeunes s'entendent des personnes âgées de 16 à 24 ans). Années considérées: Bangladesh (2017), Colombie (2019), Égypte (2018), États-Unis (2019), France (2019), Ghana (2017) et République-Unie de Tanzanie (2014).

Source: ILOSTAT.

- 59.** En 2019, 54 pour cent des employeurs n'ont pas pu identifier de candidats possédant les compétences qu'ils recherchaient ⁶¹, alors qu'on estimait à 187 millions le nombre de personnes sans emploi dans le monde ⁶². Cela dénote un problème persistant d'inadéquation des compétences (voir encadré 1).

► **Encadré 1. Évolution des modèles d'entreprise et nouvelles perspectives pour les organisations d'employeurs et les associations professionnelles**

Une enquête menée en 2019 auprès de 500 dirigeants d'entreprise de 15 pays a révélé que les compétences faisaient partie des cinq facteurs à l'origine des profonds changements en cours au sein des entreprises. On peut en retenir les résultats suivants:

- Une large proportion des participants à l'enquête aux États-Unis d'Amérique (61 pour cent), au Brésil (70 pour cent), en Inde (66 pour cent) et en Allemagne (65 pour cent) a reconnu que les compétences recherchées par les entreprises aujourd'hui n'étaient plus les mêmes que trois ans auparavant. Ils ont aussi été nombreux dans l'État plurinational de Bolivie (60 pour cent), en Haïti (53 pour cent), en Chine (47 pour cent), en Afrique du Sud (51 pour cent) et en Malaisie (63 pour cent) à dire qu'il devenait de plus en plus difficile de trouver des candidats possédant les qualifications requises.

⁶¹ Manpower Group, «The Talent Shortage», 2019.

⁶² BIT, *Emploi et questions sociales dans le monde: Tendances 2019*, 2019.

- Soixante-dix-huit pour cent des dirigeants d'entreprise interrogés ont indiqué qu'une actualisation des programmes d'enseignement en fonction des besoins de l'économie leur permettrait de trouver les travailleurs qualifiés dont ils ont besoin. Cette opinion était nettement majoritaire dans les pays émergents, où elle était partagée par 79 pour cent des dirigeants interrogés en Amérique latine et 86 pour cent en Afrique.
- C'est parmi les petites et moyennes entreprises (PME) que la demande concernant la refonte des programmes de développement des compétences est la plus forte, 84 pour cent des petites entreprises s'étant déclarées favorables à l'actualisation de l'offre de formations en fonction des besoins de compétences¹.

¹ OIE/OIT, *Un monde des affaires en évolution. Des opportunités nouvelles pour les organisations d'employeurs et d'entreprises*, 2019.

60. L'inadéquation des compétences, c'est-à-dire un déséquilibre entre la demande et l'offre de compétences, peut revêtir plusieurs formes: inadéquation verticale (surqualification ou sous-qualification); inadéquation horizontale (par domaine d'études ou par emploi); excédent ou manque de compétences; déficit, pénurie ou obsolescence des compétences⁶³.
61. Dans le cadre d'une enquête récente sur les pays de l'OCDE, plus d'un adulte sur quatre a déclaré que ses compétences ne correspondaient pas aux qualifications requises par son emploi⁶⁴. Le problème de l'inadéquation des compétences est généralement plus fréquent dans les pays en développement et les pays émergents.
62. Une étude récemment réalisée par le BIT sur plus de 50 pays à faible revenu et à revenu intermédiaire montre que la sous-qualification est un problème beaucoup plus important dans les pays en développement, notamment en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud, mais que la surqualification y est également source de difficultés. Ces deux formes d'inadéquation des compétences sont très présentes dans toutes les régions (voir figure 11)⁶⁵.

⁶³ Seamus McGuinness *et al.*, *How Useful is the Concept of Skills Mismatch?* (BIT, 2017).

⁶⁴ Forum économique mondial, *Towards a Reskilling Revolution*.

⁶⁵ BIT, *Skills and Jobs Mismatches in Low-and Middle-Income Countries*, 2019.

► **Figure 11. Surqualification et sous-qualification dans les pays à faible revenu et les pays à revenu intermédiaire**

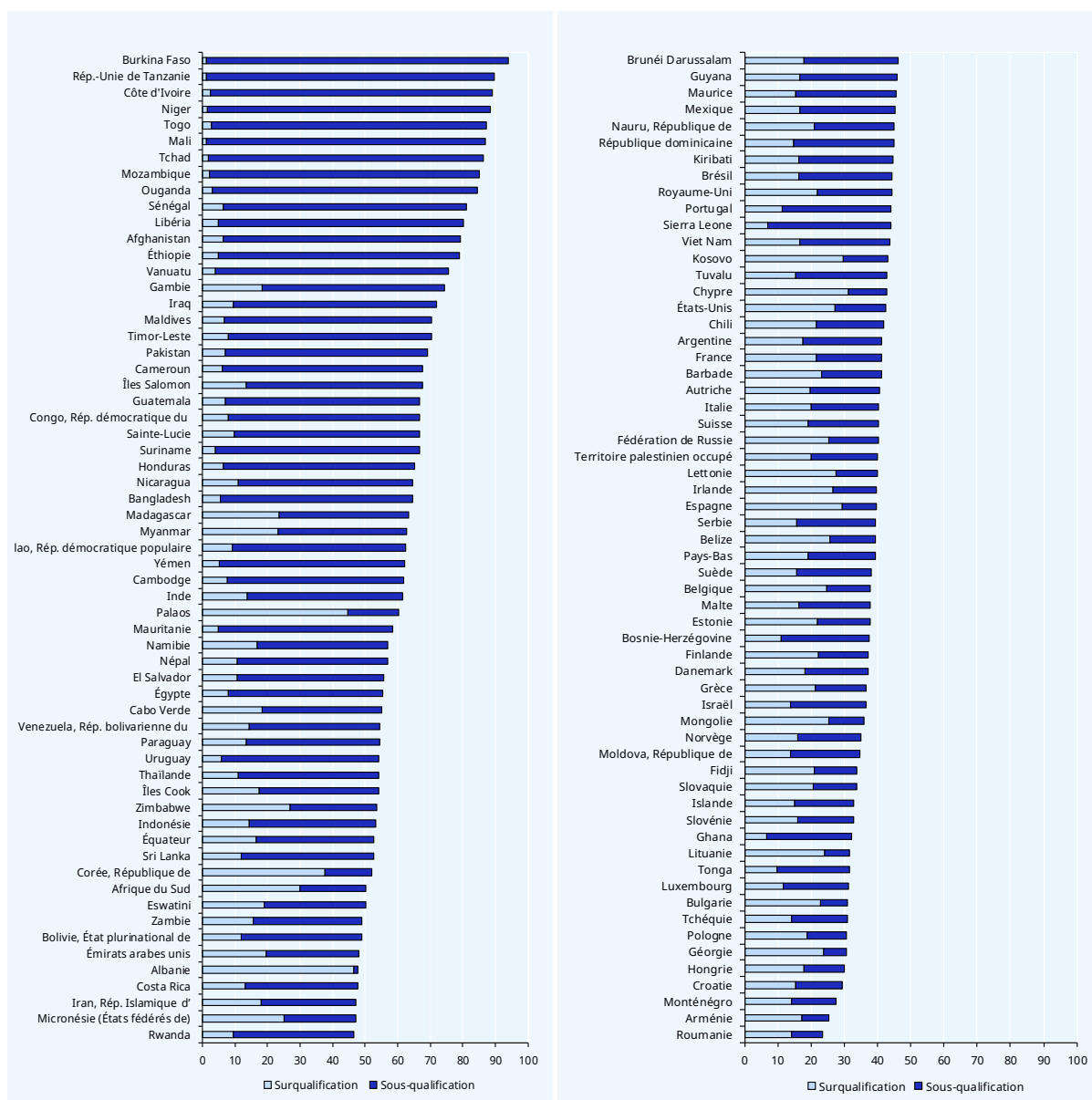


Note: Données cumulées, tirées de plusieurs enquêtes.

Source: BIT, *Skills and Jobs Mismatches in Low-and Middle-Income Countries*, 2019.

- 63.** L'incidence de l'inadéquation des compétences professionnelles dans certains pays varie de 30 pour cent environ à près de 90 pour cent (voir figure 12). Elle est plus marquée dans les pays où les niveaux d'instruction et de développement sont faibles et où le travail indépendant et l'informalité prédominent.

► **Figure 12. Incidence de l'inadéquation des compétences professionnelles dans divers pays**



Note: 2019, ou dernière année après 2010 pour laquelle des données étaient disponibles; approche normative fondée sur les niveaux d'études correspondant aux grands groupes de professions (codes à un chiffre) de la Classification internationale type des professions (CITP).

Source: ILOSTAT. République démocratique populaire lao.

64. La pénurie d'emplois décents propres à attirer des travailleurs hautement qualifiés, les faibles niveaux d'instruction et le manque d'accès à l'éducation et à la formation comptent parmi les principales causes de sous-qualification. La surqualification résulte de la faiblesse de la demande sur le marché du travail, liée par exemple à la rareté des emplois décents hautement qualifiés et aux possibilités limitées d'emploi formel.
65. Toutes les formes d'inadéquation des compétences sont corrélées avec des résultats négatifs sur le marché du travail: insatisfaction dans la vie personnelle et professionnelle; insuffisance du retour sur l'investissement, privé et public, dans la formation; faible productivité des entreprises; augmentation des coûts d'embauche; manque d'efficacité de

l'organisation du travail; et accroissement du taux de rotation du personnel ⁶⁶. Le désavantage salarial découlant de la surqualification est généralement plus élevé dans les pays en développement que dans les pays avancés, et plus important pour les travailleuses que pour les travailleurs, ce qui peut s'expliquer en partie par l'ampleur de l'informalité et le manque de réglementation du marché du travail dans les pays en développement.

⁶⁶ BIT, *Skills and Jobs Mismatches*.

► Chapitre 2

Développement des compétences et apprentissage tout au long de la vie: en comprendre les enjeux et les avantages sociaux dans un monde en mutation

2.1. Précisions terminologiques

66. Dans ses normes internationales du travail et d'autres instruments et documents, l'OIT reconnaît que l'enseignement, la formation et l'apprentissage tout au long de la vie contribuent au développement personnel, à l'accès à la culture et à une citoyenneté active (voir encadré 4).
67. En outre, étant donné que le travail décent pour tous est pour l'OIT un objectif fondamental, l'enseignement et la formation pour tous sont considérés comme essentiels en ce qu'ils participent à la réalisation du plein emploi, à l'éradication de la pauvreté, à l'inclusion sociale et à une croissance économique durable dans l'économie mondialisée (voir encadré 2).

► Encadré 2. Enseignement et formation professionnels (EFP) et apprentissage tout au long de la vie dans les principaux instruments normatifs de l'OIT

La convention n° 142, qui est l'un des instruments les plus importants de l'OIT (voir annexe II) et a été ratifiée par 68 États Membres, dispose que les politiques et programmes en matière d'EFP devraient «améliorer la capacité de l'individu de comprendre le milieu de travail et l'environnement social et d'influer sur ceux-ci, individuellement et collectivement» et «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».

La recommandation n° 195 contient les définitions suivantes:

- a) l'expression *éducation et formation tout au long de la vie* englobe toutes les activités d'acquisition des connaissances entreprises pendant toute la durée de l'existence en vue du développement des compétences et qualifications;
 - b) le terme *compétences* recouvre la connaissance, les aptitudes professionnelles et le savoir-faire maîtrisé et mis en pratique dans un contexte spécifique;
 - c) le terme *qualifications* se réfère à l'expression formelle des aptitudes professionnelles d'un travailleur reconnue aux niveaux international, national ou sectoriel;
 - d) le terme *employabilité* se rapporte aux compétences et aux qualifications transférables qui renforcent la capacité d'un individu à tirer parti des possibilités d'éducation et de formation qui se présentent pour trouver un travail décent et le garder, progresser dans l'entreprise ou en changeant d'emploi, ainsi que s'adapter aux évolutions de la technologie et des conditions du marché du travail.
68. L'enseignement et la formation, en particulier les systèmes d'EFTP, ont évolué au gré des changements structurels des systèmes de production, des modèles économiques et de la société. Les effets cumulatifs de ces changements ont influé à la fois sur la nature des compétences enseignées et la manière dont celles-ci sont mises en pratique. Parallèlement aux notions bien établies d'EFP et d'EFTP, les définitions des termes «compétences» et «développement des compétences» ont évolué. Autrefois associées à une vision

traditionnelle de l'enseignement et de la formation, axée sur l'acquisition de connaissances et l'étude des faits, elles mettent désormais l'accent sur les comportements et les compétences à développer pour appliquer ses connaissances à la réalisation de tâches données, d'où un certain parallélisme entre le vocabulaire de l'éducation et celui du travail ⁶⁷ (voir encadré 3).

► **Encadré 3. L'évolution des termes «enseignement et formation professionnels (EFP)», «enseignement et formation techniques et professionnels (EFTP)», «compétences» et «développement des compétences»**

Le terme «enseignement et formation professionnels (EFP)» s'entend d'un enseignement et d'une formation ayant pour objectif l'acquisition de connaissances, de savoir-faire, d'aptitudes et/ou de compétences requis dans des métiers spécifiques ou plus largement sur le marché de l'emploi ¹.

Le terme «enseignement et formation techniques et professionnels (EFTP)» renvoie à l'enseignement, à la formation et au développement des compétences dans un large éventail de domaines professionnels, d'activités de production, de services et de moyens de subsistance. L'EFTP, en tant que composante de l'apprentissage tout au long de la vie, peut intervenir aux niveaux d'enseignement secondaire, postsecondaire et supérieur, et comprend la formation en situation de travail, la formation continue et le développement professionnel, toutes ces activités pouvant déboucher sur une certification professionnelle. L'EFTP offre également de nombreuses possibilités de développement des compétences aux niveaux national ou local. Apprendre à apprendre et développer les aptitudes en lecture, écriture et calcul, ainsi que des connaissances transversales et des compétences civiques, font partie intégrante de l'EFTP ².

Le terme «compétences» désignait auparavant «la capacité de mettre en pratique des connaissances et des savoir-faire pour réaliser des tâches et résoudre des problèmes» ³. Cette définition a récemment acquis une portée plus générale et renvoie désormais à la capacité d'accomplir une tâche ou un travail, laquelle englobe les connaissances, l'expertise et l'expérience nécessaires à cette fin. Compte tenu de l'évolution actuelle de l'économie et du marché du travail, les compétences occupent une place de plus en plus importante: elles sont en effet d'une nature plus spécifique, plus modulable – on pourrait même parler de «fluidité» – puisqu'elles peuvent être développées, perfectionnées, actualisées et transposées, à l'inverse des qualifications, concept plus général qui se réfère à l'expression formelle des aptitudes professionnelles reconnue aux niveaux international, national ou sectoriel ⁴.

Le terme «développement des compétences» renvoie à l'ensemble des dispositifs, formels et non formels, d'enseignement et de formation professionnels, techniques et axés sur les compétences, qui sont destinés aux travailleurs salariés ou indépendants, y compris la formation préalable à l'emploi et la formation orientée vers les moyens de subsistance, l'EFTP et les apprentissages dans le cadre des études secondaires et supérieures, la formation des travailleurs salariés, y compris sur le lieu de travail, et les formations de courte durée axées sur l'emploi et sur le marché du travail à l'intention des personnes en recherche d'emploi ⁵.

Dans de nombreux pays, les termes «développement des compétences», «EFP» et «EFTP» sont interchangeable. Néanmoins, aux fins du présent rapport, le terme «développement des compétences» est employé dans un sens large qui englobe toutes les formes d'enseignement formel, non formel et informel pouvant être mises à profit sur le marché du travail ou, plus généralement, dans la société ⁶.

¹ CEDEFOP, *Terminology of European Education and Training Policy: A Selection of 130 Key Terms*, 2014. ² UNEVOC, «TVETipedia Glossary». ³ UNEVOC. ⁴ BIT, recommandation n° 195. ⁵ Voir, par exemple, la définition générale de la formation et du développement des compétences qui figure dans le document du BIT, *Une main-d'œuvre qualifiée pour une croissance forte, durable et équilibrée: Une stratégie de formation du G20*, 2010. ⁶ Dans le présent rapport, les termes «EFP» et «EFTP» sont conservés lorsqu'ils sont utilisés dans des études de cas ou des exemples ou lorsqu'ils sont tirés de citations provenant de sources nationales ou internationales.

⁶⁷ Forum économique mondial, *Strategies for the New Economy: Skills as the Currency of the Labour Market*, 2019.

69. La notion d'«apprentissage tout au long de la vie» a elle aussi beaucoup évolué depuis son apparition, il y a plus de cent ans. Durant la seconde moitié du XX^e siècle, elle renvoyait essentiellement à la formation des adultes ou à la formation continue, reconnues en tant que formes d'enseignement à part entière au même titre que l'enseignement scolaire, l'EFTP et l'enseignement supérieur. C'est au cours des débats politiques des années quatre-vingt-dix, après la publication, en 1996, du rapport Delors, que le terme «apprentissage tout au long de la vie» s'est mué en un principe fondamental: préparer les individus à continuer d'apprendre tout au long de leur vie. Ce rapport proposait le concept d'«éducation tout au long de la vie» et accordait une importance égale aux quatre concepts suivants: «apprendre à connaître», «apprendre à être», «apprendre à vivre ensemble» et, enfin, «apprendre à faire», reconnaissant ainsi la valeur de l'apprentissage et du développement des compétences pour l'emploi⁶⁸.

2.2. Avenir du travail, développement des compétences et apprentissage tout au long de la vie: nouveaux défis

70. En raison des profonds bouleversements sociaux et économiques actuels, les compétences tendent à être réévaluées, et l'apprentissage tout au long de la vie et le développement des compétences prennent davantage d'ampleur. L'apprentissage tout au long de la vie est de plus en plus considéré comme un aspect essentiel de la société et un outil stratégique pour préparer l'avenir du travail⁶⁹.
71. La pandémie de COVID-19 va avoir des conséquences profondes et potentiellement durables. Il importe donc de repenser le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie dans le contexte plus large des solutions à mettre en place pour surmonter la crise et mettre en œuvre la Déclaration du centenaire de l'OIT et le Programme 2030.

Des politiques économiques et sociales et des pratiques entrepreneuriales centrées sur l'humain

72. Les avancées scientifiques et technologiques sans précédent que nous connaissons aujourd'hui soulèvent des questions fondamentales sur la place et le rôle des êtres humains dans le monde du travail de demain. Une approche centrée sur l'humain met les besoins, les aspirations et les droits des individus au cœur de toutes les politiques économiques, sociales et environnementales. L'apprentissage tout au long de la vie est un élément essentiel d'une telle approche en ce qu'il aide les individus à s'adapter au changement et, partant, évite des coûts sociaux élevés et maximise les effets positifs du changement.
73. La pandémie de COVID-19 représente une menace potentielle directe pour le bien-être de chaque individu. Une crise d'une telle ampleur ne peut être surmontée qu'à l'aide d'un programme de grande envergure centré sur l'humain ayant pour priorité numéro un de sauver des vies et de mettre en place une stratégie sanitaire durable, celle-ci devant s'accompagner d'une stratégie de relance à long terme à la fois viable, inclusive et résiliente, ainsi que de politiques et de mesures visant à stimuler l'économie, protéger les travailleurs et accroître l'investissement dans la création d'emplois décents et de qualité de façon à développer les capacités et les compétences des individus. Dans le cadre des efforts

⁶⁸ BIT, *Lifelong Learning: Concepts, Issues and Actions*, 2019.

⁶⁹ BIT, «L'apprentissage tout au long de la vie et l'avenir du travail: Défis et opportunités», 2019.

déployés pour reconstruire en mieux, nous pouvons, en nous fondant sur la Déclaration du centenaire et en investissant davantage dans le potentiel humain, transformer nos économies et nos sociétés afin d'en améliorer la résilience et la capacité d'adaptation et faire ainsi en sorte qu'à l'avenir les travailleurs et les entreprises puissent faire face plus rapidement et plus efficacement à des chocs imprévus.

Renforcer les capacités des individus et des institutions du travail et promouvoir le travail décent et une croissance durable

- 74.** L'adoption de l'approche centrée sur l'humain définie dans la Déclaration du centenaire nécessite un renforcement des capacités de l'ensemble des individus et des institutions du travail, ainsi que la promotion d'une croissance économique soutenue, inclusive et durable, du plein emploi productif et du travail décent pour tous.
- 75.** Un apprentissage tout au long de la vie, de qualité et pour tous, et des mesures efficaces visant à accompagner les individus dans leurs transitions professionnelles sont des éléments essentiels d'une telle approche. Celle-ci devrait également réaffirmer l'importance de la relation de travail et tenir compte du dialogue social, de l'égalité hommes-femmes, de la protection sociale et des droits fondamentaux. Des politiques et des mesures d'incitation qui reconnaissent les entreprises en tant que moteurs de la création d'emplois, les soutiennent dans ce rôle et créent un environnement qui leur soit favorable sont également cruciales.
- 76.** Dans la situation actuelle créée par la pandémie, stimuler l'économie et l'emploi, investir dans les capacités individuelles grâce au développement des compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie, mettre en œuvre des politiques actives du marché du travail et promouvoir des entreprises durables sont des mesures importantes pour reconstruire en mieux.

Investir pour garantir l'accès de tous à des possibilités de formation et d'apprentissage tout au long de la vie

- 77.** Investir dans le potentiel humain est essentiel pour mettre en place une approche de l'avenir du travail centrée sur l'humain qui place les besoins, les aspirations et les droits de tous les individus au cœur des politiques sociales, économiques et environnementales. Pour ce qui est des possibilités de formation et d'apprentissage tout au long de la vie, une telle approche assurera aux travailleurs le temps et le soutien financier dont ils ont besoin pour se former et actualiser leurs compétences tout au long de leur carrière. Elle suppose d'éliminer les obstacles à la participation, d'élargir l'accès à l'apprentissage et d'en faire bénéficier les hommes et les femmes dans des conditions d'égalité, et d'offrir une protection sociale et des services de l'emploi proactifs en vue de faciliter les transitions (voir encadré 4).

► Encadré 4. Assurer l'apprentissage tout au long de la vie pour tous: évolution des débats menés à l'échelle mondiale au sujet du droit universel à l'apprentissage tout au long de la vie

La Déclaration universelle des droits de l'homme proclame que «toute personne a droit à l'éducation»¹. L'article 4 de la convention n° 142 de l'OIT prévoit que chaque Membre devra progressivement étendre, adapter et harmoniser ses divers systèmes de formation professionnelle pour répondre aux besoins des adolescents et des adultes, tout au long de leur vie, dans tous les secteurs de l'économie, dans toutes les branches de l'activité économique et à tous les niveaux de qualification professionnelle et de responsabilité. La recommandation n° 195 engage les États Membres à «reconnaître que l'éducation et la formation sont un droit pour tous et, en coopération avec les partenaires sociaux, [à] s'efforcer d'assurer l'accès de tous à l'éducation et à la formation tout au long de la vie» (paragraphe 4). Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels conçoit le droit à l'éducation de base comme un droit qui n'est limité par aucune condition d'âge ni de genre².

Conscientes de l'importance du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie, la communauté mondiale et les organisations internationales ont commencé à prendre des mesures pour concrétiser le concept d'«apprentissage pour tous» et l'ont inscrit dans leurs programmes d'action, leurs initiatives ou leurs instruments financiers:

- La Commission mondiale sur l'avenir du travail préconise «la reconnaissance officielle d'un droit universel à l'apprentissage tout au long de la vie»³.
- Le Cadre d'action Éducation 2030 invite les pays à proposer aux jeunes et aux adultes des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.
- Le Socle européen des droits sociaux indique que toute personne a droit à une éducation, une formation et un apprentissage tout au long de la vie inclusifs et de qualité⁴.
- Des organisations internationales, parmi lesquelles l'UNESCO et l'OCDE, ont défini le droit à l'apprentissage comme un élément indispensable des politiques et des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie⁵.
- Le Forum économique mondial promeut le concept de droit universel à l'apprentissage. Il prévoit l'allocation annuelle de «jetons d'apprentissage» à tous les citoyens âgés de plus de 16 ans en vue de leur formation professionnelle⁶.

¹ Assemblée générale des Nations Unies, *Déclaration universelle des droits de l'homme*, résolution 217A(III), 1948, art. 26. ² Assemblée générale des Nations Unies, *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels*, art. 2, résolution 2200A (XXI), 1966. ³ BIT, Commission mondiale sur l'avenir du travail, *Travailler pour bâtir un avenir meilleur*, 2019. ⁴ Pour plus de précisions à ce sujet, voir Commission européenne, «*Socle européen des droits sociaux: Construire une Union européenne plus inclusive et plus équitable*», sans date. ⁵ OCDE, *Individual Learning Accounts: Panacea or Pandora's Box*, 2019. ⁶ Alexander De Croo, «*Why We Need a Universal Right to Learn*», *World Economic Forum Annual Meeting*, 19 janvier 2018.

78. Si le droit à l'apprentissage est une notion bien établie, son application dans la pratique reste le plus souvent très limitée, voire inexistante. Certains obstacles continuent d'entraver sa mise en œuvre et l'établissement de liens avec la protection sociale. Diverses approches sont en cours d'élaboration, qui portent notamment sur les mécanismes de financement. Le droit universel à l'apprentissage tout au long de la vie se conçoit comme une garantie d'accès à l'apprentissage pour tous, fondée sur les lois ou les droits en vigueur. Toutefois, bien souvent, lorsque le droit à l'apprentissage existe, il n'a pas une portée universelle et est réservé à des groupes spécifiques d'actifs, tels que les travailleurs âgés ou les chômeurs, qui en bénéficient dans le cadre de politiques actives du marché du travail. L'accès universel à l'apprentissage est plus largement assuré dans l'enseignement primaire et secondaire, mais ce droit est rarement appliqué à l'acquisition, à l'actualisation et à l'amélioration des compétences, si ce n'est dans quelques rares pays. Pour qu'un système de droits universels à l'apprentissage tout au long de la vie puisse fonctionner efficacement, il doit pouvoir

s'appuyer sur certains éléments clés tels qu'une offre de formation étendue et diversifiée et des mécanismes de financement intégrés ⁷⁰.

- 79.** En ces temps troublés où le bien-être et les perspectives d'emploi et de carrière des individus sont menacés comme jamais auparavant, l'accès et la participation de tous au développement des compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie devraient être renforcés, notamment au moyen de systèmes de droits.

Des efforts conjoints et des responsabilités partagées

- 80.** Une approche de l'avenir du travail centrée sur l'humain exige que les gouvernements et les organisations d'employeurs et de travailleurs unissent leurs efforts et assument conjointement les responsabilités qu'une telle approche impose, en se fondant sur le tripartisme et le dialogue social et en tenant compte des circonstances nationales. La recommandation n° 195 appelle les gouvernements (par la création de conditions favorables et l'investissement dans l'éducation et la formation), les employeurs (par la formation de leurs employés) et les travailleurs (par la mise à profit des possibilités d'éducation, de formation et d'apprentissage tout au long de la vie) à réaffirmer leur attachement à l'éducation et à la formation tout au long de la vie. La Déclaration du centenaire indique expressément que «promouvoir l'acquisition de compétences, d'aptitudes et de qualifications en faveur de tous les travailleurs tout au long de la vie active relève de la responsabilité commune des gouvernements et des partenaires sociaux» (Partie II A iii).

L'apprentissage tout au long de la vie au cœur d'une «société apprenante»

- 81.** En plus d'investir dans le potentiel humain et le renforcement des institutions, l'engagement pris à l'échelle mondiale au titre du Programme 2030 et des objectifs de développement durable (ODD) préconise de valoriser l'éducation, la formation et l'apprentissage tout au long de la vie et de les mettre à profit pour améliorer nos existences et contribuer au bien-être individuel et collectif. Le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie, qui sont la clé de l'avenir du travail ⁷¹, constitueront les fondements de ce que l'on pourrait appeler la «société de l'apprentissage», agissant à la fois comme facteur de changement et moteur d'une croissance durable, ainsi qu'il est expliqué plus bas ⁷².

2.3. Le potentiel de transformation du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie

- 82.** Les instruments normatifs de l'OIT, en particulier la recommandation n° 195, mettent en avant le rôle des politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie, à savoir qu'elles: *a)* mettent l'accent sur le développement économique durable, la promotion du travail décent, du maintien dans l'emploi, du développement social, de l'insertion sociale et de la réduction de la pauvreté; *b)* accordent une grande importance à l'innovation; *c)* répondent au défi de l'économie informelle; *d)* promeuvent l'investissement dans les

⁷⁰ UNESCO et OIT, «Lifelong Learning Entitlement Report», à paraître.

⁷¹ UNESCO, «Financement national de l'éducation: un investissement intelligent», 2018.

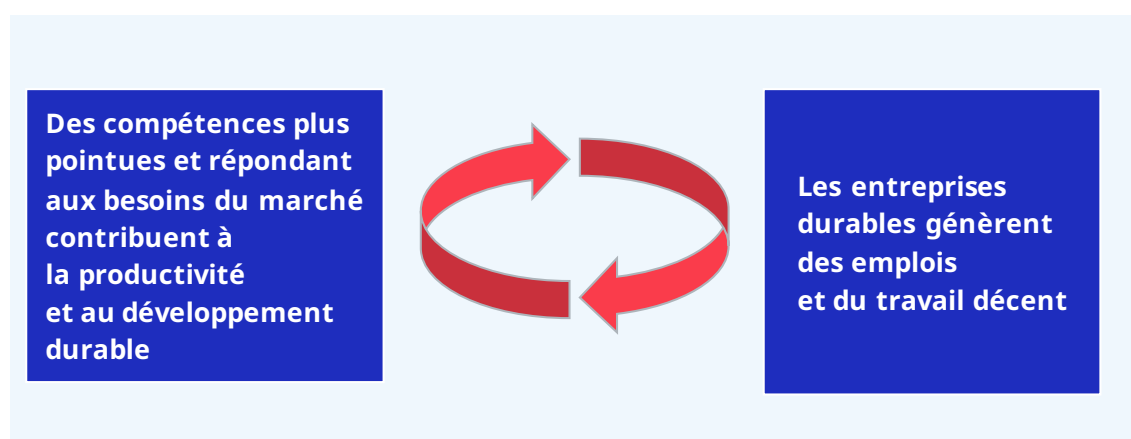
⁷² Au sujet de la «société apprenante» en tant que philosophie éducative qui place l'éducation au cœur du développement national, voir BIT, *Time to Act for SDG 8: Integrating Decent Work, Sustained Growth and Environmental Integrity*, 2019.

technologies de l'information et de la communication; e) réduisent les inégalités en matière d'éducation et de formation; f) renforcent le dialogue social et la négociation collective sur la formation, à titre de principe de base du développement des systèmes, de la pertinence, de la qualité et du rapport coût-efficacité des programmes. Ces dernières années, pour faire face à l'évolution rapide des tendances mondiales ⁷³, les mandats de l'OIT ont œuvré collectivement au renforcement de ces recommandations, auxquelles ils ont incorporé de nouveaux éléments importants, notamment la durabilité sociale et environnementale ⁷⁴.

Créer un cercle vertueux: développer les compétences pour améliorer la productivité et favoriser ainsi l'emploi, le travail décent et le développement durable

- 83.** La transition vers une économie fondée sur le développement des connaissances ou des compétences et la promotion des activités productives accéléreront la création d'emplois plus nombreux et de meilleure qualité, amélioreront la cohésion sociale et contribueront au développement durable, créant ainsi un cercle vertueux, grâce au dialogue social, dans lequel l'acquisition de compétences plus pointues et répondant aux besoins du marché stimule la productivité et, partant, contribue à moderniser l'économie, à améliorer l'employabilité et à garantir l'inclusion sociale ainsi que de meilleures conditions de vie et de travail (voir figure 13). Si les grandes tendances influent sur les besoins de compétences et les systèmes de développement des compétences (voir chapitre 1), l'investissement dans le développement des compétences garantira quant à lui qu'elles créent des possibilités pour les individus, les entreprises et les sociétés, comme expliqué plus bas.

► **Figure 13.** Le cercle vertueux productivité-emploi



Des compétences pour accélérer le progrès et l'innovation technologiques

- 84.** Dès lors qu'il existe une corrélation positive entre le capital humain et le niveau général d'innovation et d'utilisation des technologies de pointe, le niveau, la qualité et la structure des compétences déterminent la capacité d'une société à maîtriser les technologies et en favorisent une utilisation efficace et inclusive ⁷⁵. L'offre de compétences permettant

⁷³ Voir également BIT, *Améliorer les aptitudes professionnelles pour stimuler la productivité, la croissance de l'emploi et le développement*, ILC.97/V (2008).

⁷⁴ BIT, *Time to Act for SDG 8*.

⁷⁵ BIT, *Améliorer les aptitudes professionnelles pour stimuler la productivité*.

d'inventer, d'élaborer, d'appliquer, de déployer et d'exploiter les technologies ainsi que d'en adapter l'utilisation pour résoudre des problèmes économiques, techniques et politiques est l'un des principaux moteurs de l'évolution technologique.

Des compétences pour opérer des changements structurels et aller vers des secteurs à croissance dynamique et à plus forte valeur ajoutée, notamment pour les petites et moyennes entreprises

- 85.** La mondialisation a entraîné une ouverture des marchés. Le renforcement des capacités et des systèmes de gestion des connaissances favorise et entretient les changements structurels et le développement, la diversification économique et la compétitivité. Les compétences jouent un rôle «régulateur» qui aide les travailleurs et les entreprises à gérer les répercussions négatives que peut avoir la redistribution du travail entre les secteurs et les professions et à s'orienter vers des activités à plus forte valeur ajoutée.

Des compétences pour réussir la transition vers l'économie formelle et améliorer la sécurité et la santé au travail et les conditions de travail

- 86.** Dans de nombreux pays en développement, la plupart des travailleurs restent cantonnés dans des emplois à faible productivité, souvent informels, allant de pair avec de mauvaises conditions de travail et un accès limité au financement, aux marchés, aux infrastructures, aux technologies et aux possibilités de formation. L'amélioration des compétences des travailleurs de l'économie informelle, notamment grâce au perfectionnement des systèmes d'apprentissage informel, et la réduction de l'inadéquation des compétences contribuent à l'intégration directe des nouveaux arrivants sur le marché du travail dans l'économie formelle et facilitent la transition des travailleurs et des unités économiques de l'économie informelle vers l'économie formelle. Cela nécessite des mécanismes de dialogue social efficaces, indispensables pour promouvoir la formalisation et des conditions de travail décentes.
- 87.** Ces nouveaux arrivants connaissent souvent mal les risques liés au travail, faute d'avoir reçu une formation suffisante dans ce domaine. Des mesures s'imposent pour mieux protéger les apprenants et les travailleurs, à savoir l'intégration plus systématique d'un enseignement en matière de sécurité et de santé au travail (SST) dans tous les programmes de formation, la révision du contenu des normes, des cours et des matériels de formation, le renforcement des aptitudes et des compétences des formateurs en SST (y compris sur le lieu de travail) ainsi que des capacités institutionnelles concernant la gestion des connaissances et de l'information en matière de SST, et une participation accrue des organisations d'employeurs et de travailleurs à la conception, à la mise en œuvre et au suivi de ces mesures.

Des compétences qui s'étendent au-delà de l'éducation et de la formation initiales

- 88.** Les besoins en matière d'acquisition, d'actualisation et d'amélioration des compétences continueront d'évoluer compte tenu des multiples transitions que les individus sont amenés à connaître au cours de leur vie professionnelle. Il importe donc que tant les travailleurs que les entreprises sachent tirer parti de toutes les possibilités de formation continue et d'apprentissage tout au long de la vie. Les mesures de formation visant à aider les travailleurs à entrer sur le marché du travail ou à y rester actifs peuvent contribuer à résoudre les pénuries de main-d'œuvre et de compétences sur le long terme. Si les

travailleurs adultes n'ont pas accès à des possibilités de reconversion, leurs compétences risquent de devenir obsolètes, ce qui aura des répercussions sur la productivité et l'innovation. L'apprentissage tout au long de la vie a un rôle particulier à jouer, en ce qu'il favorise un vieillissement en bonne santé et la participation active des adultes au développement social et économique.

Des compétences pour réduire les inégalités et contribuer à une transition sociale juste vers l'avenir du travail que nous voulons

89. Les faits montrent que, lorsque les qualifications et les compétences sont réparties plus équitablement au sein de l'ensemble de la main-d'œuvre, il y a globalement moins d'inégalités salariales⁷⁶. L'un des aspects sur lesquels il faudra agir en priorité dans l'avenir sera le renforcement de la participation des femmes aux programmes d'EFTP portant sur les sciences, les technologies, l'ingénierie, les arts et les mathématiques (STIAM)⁷⁷, afin d'améliorer l'accès des femmes aux métiers modernes exigeant un niveau élevé de compétences technologiques, qui sont mieux rémunérés. Dans beaucoup de pays, on continue d'orienter les garçons et les filles vers tels domaines d'études ou tels métiers selon que ceux-ci sont considérés par la société comme masculins ou féminins. Les programmes de formation qui enregistrent les taux de participation de femmes les plus élevés concernent souvent des emplois à faible productivité, ce qui cantonne les femmes dans des emplois peu rémunérés et peu valorisés et entretient la ségrégation professionnelle. La répartition plus juste des «profits technologiques» est une autre question importante à laquelle il faudrait s'atteler dans le cadre des systèmes de développement des compétences.
90. Les bienfaits susmentionnés du développement des compétences doivent être répartis entre les entreprises et les travailleurs et bénéficier à l'ensemble de la société. Si les avantages de la mondialisation et de l'évolution technologique sont largement partagés, leurs coûts sont souvent supportés par les travailleurs qui perdent leur emploi ou dont l'emploi devient plus précaire, en particulier les travailleurs peu qualifiés et ceux qui ont un accès limité à la formation. Ainsi, offrir aux travailleurs des possibilités de formation continue afin qu'ils puissent actualiser leurs compétences devrait faciliter leur transition d'un emploi à un autre et des secteurs en perte de vitesse à des secteurs émergents, développer leurs capacités d'innovation, de transfert et d'assimilation des nouvelles technologies et stimuler leur créativité, leur garantir une part plus grande des retombées économiques des nouvelles technologies, ainsi que des salaires plus élevés grâce à l'augmentation de la productivité et à leur insertion dans l'économie formelle et, enfin, améliorer leurs conditions de travail et leur degré de satisfaction au travail et contribuer à réduire la pauvreté et à améliorer le bilan en matière de santé.
91. L'enseignement, la formation, le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie sont des conditions indispensables à la création d'un environnement favorable à des entreprises compétitives et durables⁷⁸. Les entreprises bénéficieront du développement des compétences et des gains de productivité en réinvestissant dans l'innovation (qu'il s'agisse de produits ou de procédés), en diversifiant leurs activités, et en

⁷⁶ OCDE, *Individual Learning Accounts*.

⁷⁷ L'acronyme STIAM, en ajoutant les arts aux quatre disciplines regroupées sous l'acronyme STIM, souligne la place importante qu'auront la créativité et l'innovation dans les emplois de demain.

⁷⁸ Voir BIT, *Améliorer les aptitudes professionnelles pour stimuler la productivité*.

maintenant et en améliorant leur compétitivité et leur part de marché ⁷⁹. Les avantages découlant du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie sont bénéfiques pour la société dans son ensemble, en ce qu'ils contribuent de manière déterminante à créer des emplois plus nombreux et de qualité, à assurer des services de qualité et efficaces, à réduire la pauvreté, à faire respecter les droits des travailleurs, et à promouvoir l'équité sociale et la compétitivité sur des marchés mondiaux en pleine évolution et dans des secteurs de croissance dynamiques ⁸⁰. Les compétences sont essentielles si l'on veut pouvoir faire en sorte que les transformations structurelles de l'économie et du commerce ne soient pas seulement efficaces sur le plan économique, mais qu'elles contribuent aussi à l'instauration d'une société inclusive et juste, notamment en ce qui concerne la qualité des emplois, la négociation collective, la protection sociale et la protection des travailleurs ⁸¹.

2.4. Quelles compétences permettront de relever ces défis et de préparer les individus au monde du travail de demain?

92. Les tendances décrites dans le chapitre 1 ont fait apparaître de nouvelles activités économiques et de nouveaux processus de production, modèles économiques, produits et services, lesquels vont modifier la structure du travail et, par conséquent, la structure des compétences recherchées. Compte tenu de la nature de plus en plus interdisciplinaire des emplois, qui sont en outre davantage axés sur les compétences, les technologies de l'information et l'innovation, les travailleurs doivent posséder à la fois des compétences fondamentales et des compétences techniques spécialisées afin de pouvoir passer d'une profession à une autre et de l'économie informelle à l'économie formelle.

- **Compétences fondamentales:** Il s'agit de compétences non techniques qui sont utiles pour tous les emplois et le travail en général, telles que les compétences sociales et émotionnelles, les compétences cognitives et métacognitives, les compétences numériques de base et les compétences vertes. Elles concernent tous les types d'activités et de professions, quel que soit le niveau de qualification de l'emploi. Entre autres compétences fondamentales, on peut citer l'aptitude à collaborer et à travailler en équipe, le sens de la négociation et la capacité de résoudre des conflits, la capacité de communiquer, l'intelligence émotionnelle, la créativité et l'aptitude à développer des approches novatrices, la capacité d'analyse et l'esprit critique, la capacité de résoudre des problèmes et de prendre des décisions, la capacité d'apprendre, les compétences informationnelles de base, les capacités d'organisation et de planification et la gestion de carrière.

Étant donné que les compétences fondamentales sont dans une certaine mesure réutilisables lorsque les travailleurs changent de profession ou de secteur, ou encore d'emploi au sein d'un même secteur, elles leur permettent de s'adapter plus rapidement à l'évolution de la demande de main-d'œuvre et de se former tout au long de leur vie ⁸². Pour les employeurs, ces compétences et aptitudes sont le gage que leurs employés sauront s'adapter aux changements pouvant survenir sur le lieu de travail, ce qui permet aux entreprises de créer des environnements de travail plus innovants et plus productifs.

⁷⁹ Voir BIT, *Améliorer les aptitudes professionnelles pour stimuler la productivité*.

⁸⁰ Voir BIT, *Améliorer les aptitudes professionnelles pour stimuler la productivité*.

⁸¹ OCDE, *Perspectives de l'emploi de l'OCDE 2019*.

⁸² MGI, *A Labour Market That Works: Connecting Talent with Opportunity in the Digital Age*, 2015.

Compte tenu de l'importance croissante que les compétences fondamentales sont appelées à revêtir dans le futur monde du travail, l'OIT, en collaboration avec d'autres organisations du système des Nations Unies et d'autres partenaires et conformément à son programme et budget pour 2020-21 ⁸³, a entrepris d'élaborer un nouveau cadre de compétences fondamentales qui englobe les compétences numériques et les compétences vertes conditionnant l'employabilité.

- **Compétences techniques spécialisées:** Il s'agit des compétences, connaissances ou savoir-faire spécialisés utilisés pour s'acquitter de fonctions ou de tâches particulières. Étant donné la rapidité avec laquelle les technologies évoluent dans tous les secteurs, les entreprises ont besoin d'un ensemble complexe de compétences techniques, y compris à des niveaux avancés, pour innover et concevoir de nouveaux produits, ainsi que pour appliquer les nouvelles technologies et s'adapter à leur évolution. Des compétences numériques plus avancées sont également requises dans des secteurs spécifiques, par exemple l'impression 3D et la robotique dans l'industrie manufacturière, ou encore la maîtrise des progiciels de gestion intégrés dans le tourisme et l'hôtellerie ⁸⁴.

93. La pandémie de COVID-19 a montré combien le développement des compétences était important pour à la fois apporter une réponse rapide à la crise et créer les conditions d'une reprise durable. Dans un cas comme dans l'autre, nombreux sont les travailleurs qui vont devoir actualiser leurs compétences pour garder leur emploi ou en acquérir de nouvelles sans changer d'environnement de travail, ou encore rechercher un nouvel emploi dans le même secteur d'activité ou dans un autre secteur. Le développement du travail à distance et de l'apprentissage en ligne a plus particulièrement mis en lumière les **compétences numériques**, aussi bien les compétences de base nécessaires aux apprenants, aux enseignants et aux travailleurs pour étudier ou travailler en ligne que les compétences plus avancées requises dans les nouveaux emplois. La pandémie a également fait ressortir l'importance de certaines compétences fondamentales telles que la capacité de communiquer, d'apprendre, de travailler en équipe, de résoudre des problèmes et de prendre des décisions, l'esprit critique et l'aptitude à développer des approches novatrices, les capacités d'organisation et de planification, le sens de la négociation, la capacité à résoudre des conflits et l'autonomie, soit autant de qualités qui peuvent aider les individus à gérer leur stress pendant la pandémie, à surmonter une interruption de carrière ou à trouver un autre emploi. Enfin, et surtout, les compétences métacognitives et les compétences techniques spécialisées seront indispensables pour réussir la transition vers les nouveaux emplois de l'économie numérique et hautement technologique de demain.

⁸³ BIT, *Programme et budget pour la période biennale 2020-21*.

⁸⁴ BIT, «Impact of Digitalization on Skills Demand», à paraître.

► Chapitre 3

Préparer les systèmes de compétences et l'apprentissage tout au long de la vie pour le monde de demain

94. Le développement des compétences est de plus en plus considéré comme un outil indispensable pour relever les nouveaux défis et transformer le monde de manière positive. Des choix stratégiques anticipant les besoins doivent être faits dès à présent compte tenu de leurs effets potentiels sur l'avenir du travail.
95. Cependant, les piètres résultats des systèmes d'enseignement et de formation observés dans de nombreux pays témoignent de l'inadéquation croissante entre le développement des compétences et les besoins de l'économie et de la société. L'approche axée sur l'offre, le manque de ressources et le sous-investissement chronique dans les établissements et les programmes de formation ont entravé le processus d'adaptation des compétences aux besoins, actuels et futurs, du marché du travail.
96. La problématique varie d'un pays à l'autre, en fonction des contextes nationaux, et il n'existe pas de solution universelle pour créer et maintenir un système prêt à faire face à l'avenir. Les normes internationales du travail offrent un cadre solide pour une éducation de qualité, le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie, mais la mutation accélérée du monde du travail et les enjeux mondiaux soulèvent beaucoup de nouvelles questions. À quoi ressemblera l'avenir du travail et quelles compétences exigera-t-il? Comment réduire le décalage entre l'offre de compétences et l'évolution rapide des besoins des entreprises? Comment faire en sorte que l'apprentissage tout au long de la vie devienne le prolongement naturel d'une éducation et d'une formation initiales reposant sur des modalités évolutives et novatrices de développement et de reconnaissance des compétences? Comment les sociétés peuvent-elles élargir leur vivier de talents et garantir que personne n'est laissé de côté? Comment les pays peuvent-ils mettre en place des systèmes d'acquisition des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie en tant que responsabilité partagée par tous?
97. Les bouleversements que la pandémie de COVID-19 a entraînés dans notre façon de vivre, de travailler et d'apprendre ont fait apparaître des questions supplémentaires. Comment atténuer les répercussions immédiates de la crise du COVID-19 sur la transmission des compétences, l'EFTP et les apprentissages? Comment les individus, les employeurs et les travailleurs peuvent-ils s'adapter au mode en ligne, qui touche désormais tous les aspects de la vie quotidienne? Comment aller au-delà des réponses à la crise pour façonner l'apprentissage et les emplois de demain de sorte qu'ils contribuent à la révolution numérique, à la transition vers une économie verte et à d'autres transformations?
98. Il faut agir dès à présent, car le développement des compétences a un rôle important à jouer dans les efforts requis pour atténuer l'impact de la crise du COVID-19, limiter les conséquences négatives à long terme que peuvent avoir sur les carrières professionnelles un chômage prolongé et une inadéquation persistante des compétences, et contribuer à ce que chacun puisse retrouver le chemin de l'emploi dans des conditions sûres. Parallèlement, les questions posées ci-dessus appellent des réponses politiques concrètes et intégrées pour accélérer la reprise, renforcer la résilience des travailleurs et des entreprises, et transformer les contraintes en opportunités. On trouvera dans le présent chapitre ainsi que dans les chapitres 4 et 5 des propositions de solutions pragmatiques et

d'approches novatrices concernant le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie.

3.1. Évaluer et prévoir les besoins de compétences et adapter l'offre en conséquence

99. Alors que la demande de compétences, suivant les grandes tendances mondiales, ne cesse de changer, et de plus en plus vite, la conception et la mise en œuvre de solutions adaptées peuvent en revanche prendre beaucoup de temps. L'asymétrie d'information, le manque de mobilité géographique, les pratiques de recrutement imparfaites et les obstacles à l'accès à la formation sont autant de facteurs qui contribuent à l'inadéquation des compétences⁸⁵. Bien qu'il ne soit pas possible d'assortir parfaitement l'offre et la demande en la matière, il y a lieu d'anticiper les besoins pour réduire le risque que l'écart se creuse et nuise tant à l'employabilité des travailleurs qu'à la productivité des entreprises.
100. La recommandation n° 195 reconnaît la nécessité d'identifier et de prévoir l'évolution de l'offre et de la demande et note que les Membres devraient, «en concertation avec les partenaires sociaux et en tenant compte de l'impact sur les entreprises de la collecte de données, appuyer et faciliter la recherche sur la mise en valeur des ressources humaines et la formation» (paragraphe 19).

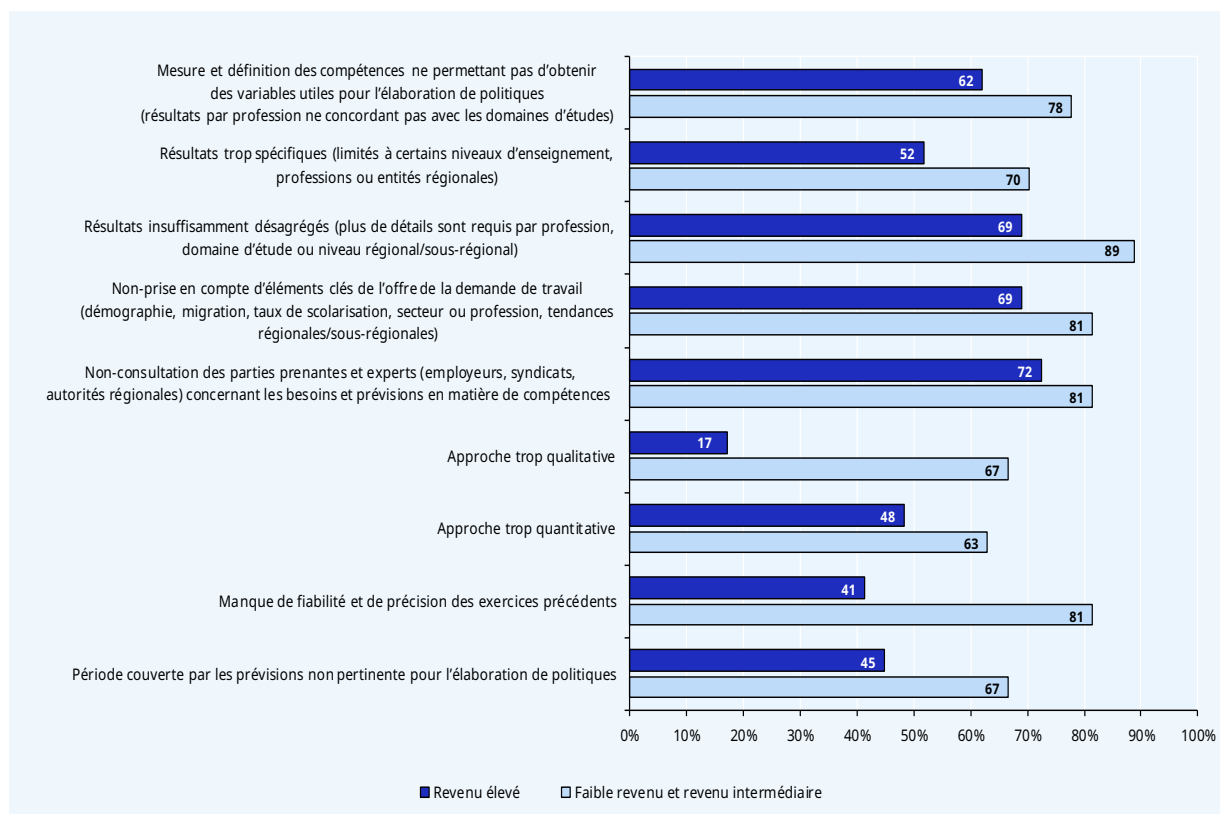
Principaux défis

101. Pays développés et pays en développement comptent beaucoup sur l'évaluation et l'anticipation des besoins de compétences pour concevoir des mesures visant à résoudre le problème de l'inadéquation de l'offre, dans le présent et à l'avenir. Les principaux obstacles sont le manque de ressources financières et de compétences techniques, en particulier dans les pays en développement, et l'absence de coordination entre les entités concernées⁸⁶.
102. La fiabilité des sources est aussi un problème, en particulier dans les pays à faible revenu où, faute d'être suffisamment affinées à l'aide de variables ou ventilées à un niveau local, les données ne permettent pas d'élaborer des mesures ciblées. Tous ces facteurs contribuent au défi le plus important, la transformation des observations en politiques et pratiques (voir figure 14).

⁸⁵ BIT, «Anticipating and matching skills and jobs», 2015.

⁸⁶ BIT, *Skills Needs Anticipation: Systems and Approaches. Analysis of Stakeholder Survey on Skill Needs Assessment and Anticipation*, 2017.

► **Figure 14. Obstacles à l'élaboration de politiques et de pratiques à partir des données sur les besoins de compétences, par groupe de revenu**
(pourcentage de mandants nationaux ayant fait état d'une difficulté)



Source: BIT, *Skills Needs Anticipation*; résultats d'une enquête mondiale menée conjointement par la Fondation européenne pour la formation (ETF), le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP), l'OCDE et le BIT auprès de ministères du travail, de ministères de l'éducation, d'associations d'employeurs, de syndicats et d'autres parties prenantes dans 61 pays.

Bonnes pratiques en matière d'évaluation et d'anticipation des besoins de compétences

- 103.** Partie intégrante d'un vaste système d'informations relatives au marché du travail, l'évaluation et l'anticipation des besoins de compétences s'appuient sur des méthodes, données et outils fiables, pertinents et périodiquement actualisés, ainsi que sur des capacités d'analyse et des mécanismes de gouvernance. La production d'informations sur les besoins de compétences actuels et futurs devrait déboucher sur l'analyse et l'exploitation des résultats.
- 104.** Les recherches menées par le BIT ⁸⁷ témoignent de l'utilité des approches systématiques et des diagnostics stratégiques sur lesquels pourront se fonder non seulement la planification de stratégies nationales et sectorielles de développement des compétences, mais aussi des politiques axées sur le travail décent et la transformation des systèmes de production, y compris les politiques relatives aux investissements, au commerce, à l'industrie et à l'environnement. Les informations collectées devraient être utilisées pour élaborer les normes professionnelles et programmes de développement des compétences, allouer les

⁸⁷ BIT et OCDE, *Approaches to Anticipating Skills for the Future of Work*, 2018; BIT, *Skills Needs Anticipation*; BIT et OMC, *Investir dans les compétences*.

crédits budgétaires aux programmes d'enseignement et de formation – y compris les programmes d'apprentissage et de développement, d'actualisation et de perfectionnement des compétences –, aider les entreprises à prendre les décisions relatives à la mise en valeur des ressources humaines et contribuer à l'élaboration des systèmes d'orientation professionnelle, des politiques actives du marché du travail et des politiques de migration ⁸⁸.

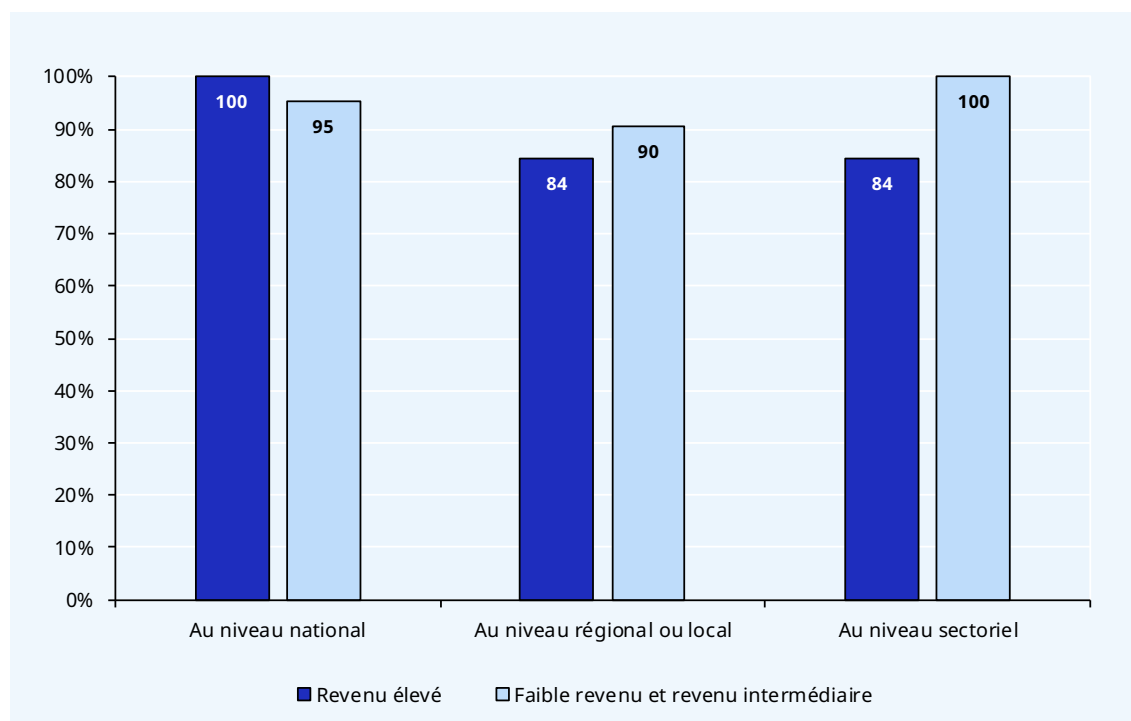
- 105.** En outre, le dialogue social et la coordination sont essentiels pour anticiper les besoins de compétences, prendre les décisions en connaissance de cause et mettre en œuvre les conclusions et les recommandations issues des évaluations. Les mesures ci-après peuvent être très utiles à cet égard:
- Consolider les capacités techniques et les pérenniser en instituant des organismes publics chargés d'organiser et d'actualiser systématiquement les évaluations des compétences et les prévisions en la matière, afin que les acteurs concernés puissent acquérir des compétences techniques, élaborer des méthodes et fonder leurs analyses sur des expériences probantes.
 - Créer un réseau solide et coordonné composé de ministères et autres organes décisionnels, de prestataires et d'utilisateurs d'informations – bureaux nationaux de statistique, services publics de l'emploi, établissements universitaires, organisations d'employeurs et syndicats – et développer ce réseau, qui sera doté d'attributions claires définies par la loi. Il aura pour mandat de lancer l'exercice de prévision et d'évaluation des compétences, d'analyser les résultats et de contribuer à les transposer en politiques et en pratiques ⁸⁹.
- 106.** Il existe, dans un certain nombre de pays développés et de pays en développement, de bons systèmes d'anticipation des besoins de compétences bien intégrés dans des conseils nationaux et sectoriels de formation efficaces et d'autres organes tripartites et, lorsqu'une coordination avec les services publics de l'emploi et les services d'orientation professionnelle est assurée, les résultats obtenus sont davantage utilisés ⁹⁰. Il est important aussi qu'existe une complémentarité entre l'information et l'analyse aux niveaux national, sectoriel, régional et local. La participation des parties prenantes est d'autant plus fructueuse qu'un engagement politique de haut niveau est manifeste ou que les discussions peuvent s'appuyer sur une stratégie nationale de développement des compétences.
- 107.** L'approche sectorielle est également une bonne pratique, car elle permet d'engager des discussions approfondies sur des besoins de compétences ciblés avec des partenaires sectoriels de premier plan. Cette approche les aide en effet non seulement à élaborer des politiques et stratégies de développement des compétences en lien étroit avec la productivité et la compétitivité, ainsi que des politiques actives du marché du travail et des politiques sectorielles et de développement de portée plus large, mais aussi à avoir une vision commune des difficultés et à s'engager ensemble à les surmonter. C'est dans les pays en développement que ces approches sectorielles fonctionnent le mieux (voir figure 15).

⁸⁸ BIT, *Rapports de la commission pour les migrations de main-d'œuvre*.

⁸⁹ BIT, *Skills Needs Anticipation*.

⁹⁰ ETF, CEDEFOP et BIT, *Guide to Anticipating and Matching Skills and Jobs*, vol. 1-6.

► **Figure 15. Évaluer et anticiper les besoins de compétences aux niveaux national, régional et sectoriel** (pourcentage de mandants nationaux fournissant des informations par groupe de revenu)



Source: BIT, *Skills Needs Anticipation*; résultats d'une enquête mondiale ETF-CEDEFOP-OCDE-BIT auprès de ministères du travail, de ministères de l'éducation, d'associations d'employeurs, de syndicats et autres parties prenantes dans 61 pays.

Anticipation des besoins: méthodes, approches et outils

108. Il existe diverses approches et méthodes pour analyser les besoins de compétences actuels et à venir: enquêtes sur les compétences auprès des entreprises, prévisions quantitatives, études prospectives par secteur, études de suivi, méthode Delphi (séries de questionnaires envoyées à un groupe d'experts), chacune ayant ses avantages et ses inconvénients (voir annexe I) mais donnant de meilleurs résultats lorsque utilisée en combinaison ou en complément d'autres. Les pays développés tendent à privilégier les approches plus perfectionnées (prévisions quantitatives, analyses de mégadonnées), mais un large éventail de méthodes qualitatives reste utilisé dans les pays en développement⁹¹. Conjointement avec d'autres institutions internationales, le BIT a mis au point un certain nombre d'outils et de documents d'orientation (voir encadré 5). Il mène également des activités de renforcement des capacités et dispense des cours ciblés aux niveaux régional et national, en étroite collaboration avec les partenaires nationaux. En réponse à la pandémie actuelle, le BIT a élaboré et dispensé en ligne des modules de cours sur l'anticipation et la mise en adéquation des compétences, à l'intention des mandants de l'OIT.

⁹¹ BIT, *Skills Needs Anticipation*.

► **Encadré 5. Outils élaborés par le BIT pour analyser et prévoir les besoins de compétences**

- «Anticiper et ajuster compétences et emplois», note d'orientation (2015)
- *Skills for Trade and Economic Diversification (STED): A Practical Guide* (2012)
- *STED rapide: Guide pratique* (2020)
- *Directives sur l'évaluation rapide des besoins en matière de requalification et de perfectionnement des compétences en réponse à la crise de la COVID-19* (2020)
- *Anticipating Skill Needs for Green Jobs: A Practical Guide* (2015)
- *Guidelines for Inclusion of Skills Aspects into Employment-Related Analyses and Policy Formulation* (2015)
- *Skills Technology Foresight Guide* (2016)
- *Guide to Anticipating and Matching Skills and Jobs*, vol. 1-6 (2015-2017)

109. Le BIT a mis en œuvre un programme sur les compétences requises pour le commerce et la diversification économique (STED) qui couvre plus de 20 pays et 30 secteurs économiques (voir encadré 6). Ce programme offre une illustration concrète d'approches sectorielles de la gouvernance en matière de compétences qui permettent aux partenaires nationaux et sectoriels (notamment les pouvoirs publics, les organismes chargés de concevoir et de dispenser des programmes de formation, les organisations d'employeurs et les syndicats) de tester à titre expérimental les mécanismes institutionnels où la voix de l'industrie se fait entendre. Parmi les secteurs couverts par ce programme figurent la transformation agroalimentaire, le tourisme et l'hôtellerie, les produits pharmaceutiques, l'ameublement, la métallurgie et l'industrie légère. Un volet important est axé sur le renforcement des compétences, qui est essentiel pour institutionnaliser la fonction de prévision des besoins de compétences et la pérenniser.

► **Encadré 6. L'approche STED ¹**

Le BIT a conçu cet outil pour favoriser la croissance de la productivité et la création d'emplois décents dans des secteurs qui ont le potentiel pour accroître leurs exportations et contribuer à la diversification économique. Il s'agit de rendre le commerce plus inclusif en faisant en sorte que les systèmes de développement des compétences aident les entreprises à trouver les travailleurs dont elles ont besoin et aident aussi les travailleurs à obtenir un emploi productif et décent. Des mécanismes de collaboration et de gouvernance sont prévus ainsi qu'un volet sur le renforcement des capacités institutionnelles.

Au Malawi, cette approche a été appliquée dans les secteurs de l'horticulture et des oléagineux pour appuyer la stratégie nationale d'exportation par un effort d'adaptation des compétences à la demande. Ces secteurs ont ainsi pu renforcer leur capacité de prendre des décisions stratégiques en se fondant sur des données factuelles, tandis qu'à l'échelle nationale c'est la capacité d'anticiper les besoins de compétences et de promouvoir le dialogue social qui s'est améliorée.

¹ Voir BIT, *Skills for Trade and Economic Diversification*; et BIT, *STED rapide*. L'outil STED est probablement l'outil du BIT le plus connu dans ce domaine, mais il existe des outils parallèles et complémentaires qui sont mis en application en fonction des caractéristiques de chaque pays. C'est le cas du programme TRAVERA (commerce et chaînes de valeur dans les secteurs à forte intensité d'emplois) qui aide les entreprises des pays en développement à s'intégrer dans les chaînes de valeur axées sur les exportations.

110. Des institutions spécialisées et des parties prenantes étudient des méthodes novatrices telles que la prospective technologique pour prévoir les besoins de compétences (voir encadré 7). L'analyse des mégadonnées relatives aux offres d'emploi recueillies par les sites d'annonces d'emplois pourrait modifier de manière significative les modalités d'anticipation

et de mise en adéquation des compétences⁹²; toutefois, cette méthode ne peut pas encore se substituer à un système d'informations de qualité sur le marché du travail et donne de meilleurs résultats lorsqu'elle est associée à d'autres méthodes⁹³.

► Encadré 7. Méthodes novatrices d'anticipation des besoins de compétences

Au Brésil, le modèle prospectif mis en œuvre par le Service national d'apprentissage dans l'industrie (SENAI) est un modèle intégré qui élabore des perspectives sectorielles et rend compte des changements industriels, technologiques et organisationnels et de leurs retombées sur l'emploi. Il est dirigé et encadré par un groupe d'experts techniques du SENAI, de représentants d'établissements universitaires et d'entreprises, qui à la fois produisent et utilisent les résultats obtenus. Ce modèle associe différentes méthodes prospectives et prévisionnelles, tant quantitatives que qualitatives, et produit des informations sur lesquelles se fondent les analyses de qualifications professionnelles et les débats thématiques des parties prenantes.

En Fédération de Russie, le programme «Skills 2030 Foresight» s'applique à des secteurs de haute technologie et des branches d'activité axées sur la technologie. L'objectif principal est de définir la manière dont les grandes tendances et les nouvelles technologies modifient la nature des tâches effectuées par les travailleurs et d'évaluer leur impact sur l'évolution de la demande de compétences. Une «cartographie de l'avenir» dans ces secteurs et branches d'activité est en cours d'élaboration dans le cadre d'une série de réunions de prospective.

De nouveaux outils très utiles ont montré que les approches axées sur les données sont un moyen très efficace pour recenser les possibilités d'actualisation des compétences et de transition professionnelle qui aideront les travailleurs, les entreprises et les pouvoirs publics à définir des mesures et des investissements prioritaires. Grâce aux **mégadonnées et aux données en temps réel**, il sera possible de constituer des échantillons plus larges que ceux sur lesquels se fondent les enquêtes traditionnelles, et ce à des fréquences accrues. Ces données, qui sont principalement issues de sources sur Internet et ne nécessitent donc pas de collecte sur le terrain, deviennent des outils importants pour la recherche et l'élaboration des politiques.

Sources: BIT et OCDE, *Approaches to Anticipating Skills*; BIT, *The Feasibility of the Use of Big Data*.

111. La pandémie de COVID-19 a entraîné une paralysie des services de recherche d'emploi et de mise en relation de l'offre et de la demande, empêchant l'accès aux données, y compris numériques, nécessaires pour évaluer à court terme la demande, les pénuries de compétences et de main-d'œuvre et les besoins en matière d'actualisation et de perfectionnement des compétences, en particulier dans le secteur des PME. Dans ces conditions, il est devenu difficile pour les systèmes d'EFTP et de développement des compétences d'anticiper les besoins du marché du travail et de s'y adapter sachant que ceux-ci risquent de radicalement changer au cours des mois et des années à venir. Des mesures doivent être prises sans attendre dans le cadre des politiques globales et des plans de relance budgétaire mis en œuvre en réponse à la crise pour donner aux travailleurs les moyens d'actualiser et de perfectionner leurs compétences. L'identification rapide des compétences recherchées dans les secteurs durables et les secteurs qui connaissent un pic de recrutement du fait de la situation inédite liée au COVID-19 permettra de guider les travailleurs des secteurs éprouvés par la crise vers une possible reconversion. Il convient de tirer parti des possibilités existantes et des nouvelles perspectives qui s'offrent pour accélérer la reprise économique et sociale.
112. Pour proposer une stratégie de développement des compétences efficace qui permette d'accélérer sensiblement la reprise dans les secteurs touchés et de rétablir le niveau d'emploi

⁹² BIT et OCDE, *Approaches to Anticipating Skills*.

⁹³ BIT, «The Feasibility of the Use of Big Data for Skill Needs Anticipation and Matching», à paraître.

dans toute la mesure possible, le BIT a publié des *Directives sur l'évaluation rapide des besoins en matière de requalification et de perfectionnement des compétences en réponse à la crise de la COVID-19*, qui sont actuellement mises en œuvre dans une douzaine de pays d'Afrique, d'Asie et d'Amérique latine. Ces directives ont pour objet d'aider les pays à identifier les personnes et les entreprises auxquelles des possibilités de développement des compétences doivent être assurées en priorité, à procéder à l'évaluation rapide proprement dite sur la base de données fiables et à jour, et à y donner la suite appropriée (voir encadré 8).

► **Encadré 8. Directives de l'OIT sur l'évaluation rapide des besoins en matière de requalification et de perfectionnement des compétences en réponse à la crise de la COVID-19**

Ces directives traitent des trois grands types d'incidences que la crise a eues sur le marché du travail et, partant, sur la demande de compétences et les possibilités d'emploi, ainsi que de l'évolution des besoins en termes d'actualisation et de perfectionnement des compétences qui en résulte:

i) Secteurs dans lesquels la pandémie a un impact négatif important sur l'emploi

La pandémie de COVID-19 a eu des incidences négatives sur l'emploi dans la plupart des secteurs économiques et dans la quasi-totalité des pays. Il est important d'identifier les compétences nécessaires à la reprise et au retour de la croissance et d'anticiper les besoins en la matière, ainsi que de définir des mesures concrètes pour permettre aux travailleurs d'actualiser et de perfectionner leurs compétences en conséquence afin de retrouver du travail.

ii) Secteurs et professions dans lesquels la crise du COVID-19 augmente la demande de compétences ou est susceptible d'entraîner des changements structurels au profit de nouvelles compétences

Si, dans certains secteurs, l'activité va reprendre plus lentement que dans d'autres – ou ne reprendra pas –, la demande de certains biens et services va au contraire augmenter. Il est possible, par exemple, que la demande de services pouvant être fournis sans nécessiter de contacts étroits ou la demande de produits permettant de limiter les contacts physiques au quotidien augmente de manière durable. La croissance de l'emploi qui en résultera ne sera pas pérenne dans tous les domaines, mais elle nécessitera dans certains cas des investissements immédiats dans l'actualisation et le perfectionnement des compétences afin de satisfaire les besoins de compétences actuels et futurs. Il faudra agir vite pour tirer parti de ces nouvelles possibilités et pour, d'une part, assurer une reprise économique et sociale rapide et, d'autre part, remplacer les emplois détruits dans les secteurs durement touchés par la crise.

iii) Groupes de personnes ayant besoin d'acquérir des compétences, de les actualiser ou de les perfectionner

Le développement des compétences devra constituer un volet important des politiques mises en œuvre en vue de permettre aux groupes, nombreux, dont les perspectives d'emploi ont été mises à mal par la pandémie, de retrouver un emploi décent et stable. Parmi les groupes nécessitant une attention particulière, on peut citer notamment les travailleurs en situation précaire dont l'emploi risque d'être menacé, en particulier ceux dont les relations d'emploi ou le statut contractuel offrent peu de garanties; les jeunes qui entrent dans la vie active et ont des difficultés à trouver un emploi; les travailleurs peu qualifiés de tous âges des secteurs touchés par la crise qui ont récemment perdu leur emploi; les travailleurs moyennement ou hautement qualifiés ayant récemment perdu leur emploi et dont les compétences ne correspondent pas totalement aux besoins des secteurs qui montrent des signes de reprise; les travailleurs âgés récemment licenciés; les travailleurs de l'économie informelle qui ont de plus en plus de mal à subvenir à leurs besoins. À ces groupes s'ajoutent ceux qui sont souvent défavorisés sur le marché du travail, tels que les femmes, les minorités, les travailleurs migrants de retour dans leur pays d'origine et les migrants internes, les réfugiés, les personnes en situation de handicap et les actifs qui étaient déjà en situation de chômage de longue durée ou occupaient un emploi précaire avant la pandémie. Il est important d'identifier les possibilités concrètes que le marché du travail offre ou pourrait offrir à l'avenir à

ces groupes cibles et de déterminer les compétences qui leur manquent par rapport aux attentes des employeurs en vue de définir les mesures à prendre pour actualiser et perfectionner l'offre de compétences, combler les déficits recensés en la matière et faciliter l'insertion professionnelle des nouveaux arrivants sur le marché du travail.

Une fois définies les mesures en question, des initiatives pourraient être prises par les établissements d'enseignement et de formation, les services publics de l'emploi et d'autres organismes, agissant de manière indépendante ou en collaboration avec les secteurs concernés, pour y donner suite. Celles-ci pourraient consister par exemple à obtenir des organismes de qualification ou de financement qu'ils donnent rapidement leur feu vert aux établissements d'enseignement ou de formation ou aux employeurs afin que ceux-ci puissent adapter leurs programmes ou leurs méthodes de formation en fonction des nouveaux besoins et des contraintes imposées par la pandémie et augmenter rapidement le nombre de personnes formées. Il pourrait également s'agir d'amener les ministères et les organismes concernés à accroître les fonds alloués au développement des compétences ou à trouver de nouvelles sources de financement, ce qui pourrait ouvrir la voie à des initiatives novatrices en matière de coopération pour le développement financée par des donateurs.

3.2. Repenser les systèmes de développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie pour le XXI^e siècle

113. Gouvernements et partenaires sociaux ont commencé à repenser les systèmes de développement, de certification et de validation des compétences afin d'en améliorer le fonctionnement. Ces améliorations consistent notamment à renforcer les liens entre les différents secteurs d'enseignement et de formation, à diversifier les filières d'apprentissage et à en assouplir le cadre, à faire en sorte que les programmes et les organismes de formation soient plus réactifs, et à moderniser les méthodes d'enseignement et d'apprentissage afin de développer plus avant les compétences de base et de tirer les leçons de l'expérience acquise durant la pandémie en matière d'apprentissage en ligne⁹⁴.
114. Bien que, dans le passé, les réformes de l'enseignement théorique traditionnel en salle de classe aient généralement été lentes, la crise du COVID-19 a fait émerger, dans un délai très court, des solutions souvent innovantes dont la mise en pratique a été immédiate. Relativement peu utilisés avant la crise, l'apprentissage en ligne et l'apprentissage à distance sont devenus la norme pour un grand nombre d'apprenants. Des efforts ont été faits pour améliorer la connectivité et l'accès aux moyens technologiques, offrir au personnel éducatif des conseils et des possibilités de formation à la demande, aider les établissements à utiliser les plateformes d'apprentissage en ligne, adapter les modèles d'enseignement et d'apprentissage, réorganiser les programmes de cours, et concevoir des mesures spécifiques pour les groupes défavorisés.
115. Cette généralisation de l'enseignement en ligne et à distance s'est toutefois accompagnée d'une baisse de la qualité de l'apprentissage dans de nombreux pays, ainsi que d'un déficit de formation pratique qu'il faudra s'efforcer de compenser au moyen d'une combinaison de programmes en présentiel et de programmes hybrides utilisant des méthodes, des outils et des technologies d'un bon rapport coût-efficacité, ainsi que d'une actualisation des ressources d'enseignement et d'apprentissage.

⁹⁴ Voir des exemples d'initiatives nationales dans le rapport de l'UNESCO intitulé *Rapport mondial de suivi de l'éducation 2019: rapport sur l'égalité des genres. Bâtir des ponts pour promouvoir l'égalité des genres*, 2019.

«Ouvrir l'enseignement», «revisiter» l'apprentissage tout au long de la vie: vers l'assouplissement, la diversification et l'intégration accrues de l'offre

- 116.** Face aux difficultés récentes, qui viennent s'ajouter aux problèmes existant de longue date, la nécessité s'impose de plus en plus de ne pas envisager les systèmes d'éducation et de formation sous le seul angle des qualifications, mais de s'interroger sur la manière de faire en sorte qu'ils contribuent réellement au développement des compétences. La demande de compétences va radicalement changer dans les prochaines années ⁹⁵ et un grand nombre de profils professionnels et de familles de compétences devront être actualisés, ce qui nécessitera un gros travail d'ajustement des systèmes de qualification, des programmes, et des ressources d'enseignement et d'apprentissage. Toutefois, la plupart des systèmes éducatifs se caractérisent par des cloisonnements entre les différents secteurs d'enseignement et de formation qui sont liés aux programmes et aux modes de certification, aux modèles de transmission et d'évaluation, aux filières d'apprentissage, au financement et à la gouvernance. Ces différences entravent la mise en place d'une approche plus holistique du développement des compétences qui permettrait de développer des filières d'apprentissage continues et plus intégrées dans les différents secteurs et établissements éducatifs.
- 117.** Parmi les approches prometteuses figurent les programmes interdisciplinaires et l'apprentissage collaboratif, ainsi que l'acquisition de connaissances par discipline qui s'appuie sur l'apprentissage par la résolution de problèmes et par projet. Ces approches brouillent les frontières entre les secteurs éducatifs – plus souples et perméables (notamment grâce aux modèles d'inscription continue) –, et prévoient davantage de programmes de courte durée. À l'inverse de l'enseignement de masse, les filières personnalisées répondent aux besoins et objectifs de chaque apprenant et permettent aux adultes d'acquérir des compétences, de les actualiser et de les perfectionner, facilitant la transition entre apprentissage et travail. Toutefois, cette plus grande flexibilité remet en question les modèles de fonctionnement actuellement en vigueur dans de nombreux établissements d'enseignement et de formation.
- 118.** L'enseignement en ligne et à distance s'étant généralisé au cours des mois de pandémie, la nécessité de transformer les prestations de formation et de repenser les modes d'organisation, d'évaluation et de certification est devenue une évidence. La refonte des programmes d'études et de formation est l'occasion d'introduire des méthodes pédagogiques telles que l'apprentissage par la résolution de problèmes et l'apprentissage par projet. Le recours croissant à l'apprentissage hybride permet d'appliquer des technologies numériques qui favorisent la personnalisation des stratégies d'apprentissage en fonction des besoins et du rythme de l'apprenant. L'accélération récente du déploiement de solutions numériques dans le domaine de l'EFTP et du développement des compétences a par ailleurs contribué à l'établissement de nouveaux partenariats avec des entreprises technologiques aux fins de l'utilisation de plateformes, d'applications et de ressources d'apprentissage en ligne. Ces liens plus étroits entre apprentissage formel et non formel pourraient faciliter la reconnaissance formelle d'un grand nombre de cours gratuits proposés en ligne et à distance qui sont aujourd'hui plus aisément accessibles.

⁹⁵ Forum économique mondial, *Strategies for the New Economy*.

Souplesse et rapidité: vers des mécanismes d'adaptation réactifs

- 119.** En outre, il apparaît clairement que les besoins de compétences changent à mesure qu'évoluent les exigences professionnelles. De nombreux systèmes de développement des compétences sont entravés par la rigidité des exigences administratives et des cadres pédagogiques et de certification, lesquels s'articulent souvent autour de familles de compétences ou de normes professionnelles centralisées et fixes qui, par leur statisme, accentuent l'inadéquation des compétences⁹⁶. C'est l'un des principaux écueils de l'EFTP et des systèmes de compétences, mais aussi l'une des principales causes des différences de performance constatées à travers le monde. Autre exemple de rigidité, les programmes d'études et cursus élaborés à l'échelle nationale qui définissent pour une période de quatre ou cinq ans le contenu des cours ainsi que leur nombre exact, sont assortis de modalités d'inscription et d'achèvement strictes et proposent des parcours d'apprentissage peu variés. La possession de qualifications reconnues au niveau national restera un critère déterminant sur le marché du travail, mais la mise en place de mécanismes permettant de réviser et d'actualiser en permanence les cadres de qualifications et, partant, de les assouplir, combinée à des cursus modulaires et des parcours souples, permettra de mieux adapter les compétences à l'évolution des emplois et des besoins au niveau local. Toutefois, concilier ces évolutions avec les exigences en matière d'enseignement de base et l'assurance de la qualité restera une gageure.
- 120.** Beaucoup de systèmes d'enseignement et de formation sont axés sur les qualifications et les cadres de certification⁹⁷, mais, dans certains pays, on observe depuis peu une évolution, la priorité n'étant plus accordée au concept de qualification mais à celui de compétence et de «microapprentissage», lequel repose sur de petites unités et des activités d'apprentissage à court terme. L'objectif est de remédier au fait que les qualifications n'attestent pas nécessairement l'adéquation des compétences de l'apprenant à l'emploi⁹⁸, de promouvoir le développement des compétences en forte demande (par exemple les compétences numériques et les compétences fondamentales nécessaires à l'employabilité), et de favoriser la reconnaissance des compétences pour faciliter la mobilité et les transitions professionnelles des travailleurs (voir encadré 9).

► Encadré 9. Étude de cas – la Finlande

La réforme qui est en cours en Finlande vise à faire en sorte que l'enseignement et la formation professionnels (EFP) répondent mieux à l'évolution des besoins de compétences. On a précisé et simplifié les familles de compétences en réduisant leur nombre et en établissant des modules obligatoires et des modules facultatifs. Les organismes de formation proposent dorénavant l'inscription continue sur la base de plans d'apprentissage et de carrière établis pour chaque étudiant. En fonction de leurs besoins, les étudiants peuvent s'inscrire à un ou plusieurs modules selon qu'ils souhaitent obtenir des qualifications partielles ou un diplôme à part entière. Peuvent obtenir une qualification professionnelle les travailleurs ayant un emploi ou à la recherche d'un emploi ainsi que les étudiants en deuxième cycle de l'enseignement secondaire, qui peuvent la combiner avec un examen de fin d'études secondaires (deuxième cycle de l'enseignement secondaire professionnel et général)¹.

¹ CEDEFOP, «Financing of Education and Training».

⁹⁶ Banque asiatique de développement (BAD), *Innovative Strategies in Technical and Vocational Education and Training for Accelerated Human Resource Development in South Asia*, 2014; Union africaine, «Stratégie continentale pour l'enseignement et la formation techniques et professionnelles (EFTP) en faveur de l'emploi des jeunes», 2018.

⁹⁷ OCDE, *Perspectives de l'emploi de l'OCDE*, 2019.

⁹⁸ Forum économique mondial, *Strategies for the New Economy*.

- 121.** Les technologies numériques peuvent également être appliquées à la gestion des systèmes d'EFTP et de développement des compétences, car elles permettent d'établir une cartographie dynamique des compétences requises, de recenser les emplois pour lesquels des compétences similaires sont demandées et de créer de nouvelles méthodes de classification des qualifications⁹⁹. Des approches nationales ou institutionnelles novatrices sont à l'étude pour mettre en place des cadres réactifs de ce type (tels que le portail O*NET aux États-Unis et le portail ESCO de l'Union européenne) qui cartographient, en tenant compte de leur évolution, les compétences exigées pour un emploi donné et les présentent de manière plus dynamique aux demandeurs d'emploi, aux services d'orientation professionnelle et aux systèmes d'éducation et de formation. La société Burning Glass Technologies a créé une autre approche qui utilise des méthodes novatrices pour compiler de multiples offres d'emploi et produire aux niveaux local, régional et national des informations condensées sur le contenu des tâches, les exigences des postes et les qualifications requises¹⁰⁰.
- 122.** La pandémie a exigé des autorités nationales une adaptation encore plus rapide sur le plan de l'assouplissement des procédures d'évaluation des compétences et de délivrance des certifications, en particulier dans les secteurs où l'offre de main-d'œuvre était insuffisante pour répondre à la hausse soudaine de la demande. Dans le secteur de la santé par exemple, certains pays ont mis en place des procédures de certification automatiques pour remédier rapidement à la pénurie de main-d'œuvre. D'autres pays délivrent des autorisations d'exercice temporaires dans le cadre d'une procédure accélérée. Ainsi, par exemple, le Canada mobilise des professionnels de santé formés à l'étranger qui ne sont pas titulaires d'un certificat de qualification professionnelle ainsi que des jeunes diplômés des écoles de médecine pour lutter contre le COVID-19. L'Ontario a délivré des certificats temporaires aux personnes remplissant les conditions et qualifications minimales requises, qui sont ainsi autorisées à exercer, sous supervision, pendant une durée déterminée. Le Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord a créé un registre temporaire spécial COVID-19 pour recruter des professionnels de santé ayant quitté le secteur au cours des dernières années ainsi que des migrants qualifiés; il a parallèlement mis en place des règles d'urgence autorisant les étudiants à terminer leur formation par un stage, sous réserve qu'ils possèdent tous les acquis d'apprentissage¹⁰¹.
- 123.** En outre, un certain nombre de pays développés ont fait plus que répondre aux besoins de compétences immédiats liés à la lutte contre la pandémie et à l'accompagnement des travailleurs touchés par la crise du COVID-19 cherchant à actualiser ou perfectionner leurs compétences pour accéder aux professions dans lesquelles la demande de main-d'œuvre est forte¹⁰². Ils ont établi des mécanismes réglementaires et financiers pour améliorer l'accès à des solutions d'apprentissage souples, modulaires et de courte durée permettant une actualisation ou un perfectionnement des compétences propices à la réactivité et à la résilience. Le gouvernement australien a conçu un programme de soutien à l'enseignement supérieur qui prévoit l'allocation de fonds aux établissements concernés et permet de proposer des cours de courte durée (six mois maximum) à un prix abordable. Sur son site Web, le ministère australien de l'Emploi et de la Formation a mis à la disposition des

⁹⁹ Forum économique mondial, *The Future of Jobs Report 2018*, 2018.

¹⁰⁰ Forum économique mondial, *Strategies for the New Economy*.

¹⁰¹ OCDE, «*VET in a Time of Crisis: Building Foundations for Resilient Vocational Education and Training Systems*», 2020.

¹⁰² Voir par exemple Commission européenne, «*Facilité pour la reprise et la résilience*».

organismes d'EFTP des informations expliquant la procédure à suivre pour mettre en place des stratégies souples de formation en ligne ¹⁰³.

Vers une approche axée sur les compétences

- 124.** L'approche axée sur les compétences repose moins sur le processus d'apprentissage, sa durée et les connaissances factuelles assimilées que sur l'évaluation des compétences et des qualifications effectivement acquises, et s'intéresse davantage à ce que les étudiants ont appris et comment ils se débrouillent dans des situations de travail réelles. Cette orientation nouvelle est essentielle pour préparer correctement les jeunes apprenants à entrer sur le marché du travail et pour aider les travailleurs âgés à actualiser leurs connaissances en fonction de l'évolution des besoins (voir encadré 10). Une telle évolution est en outre nécessaire pour améliorer la qualité et la pertinence des formations professionnelles.
- 125.** Si l'approche axée sur les compétences n'est pas une nouveauté pour beaucoup de systèmes d'EFTP perfectionnés, ses incidences financières, l'inertie des pouvoirs publics et le surcroît de travail d'adaptation qui en découle pour les établissements, les enseignants et les formateurs font que peu de pays la mettent en application dans la pratique.

► Encadré 10. Application de l'approche axée sur les compétences

La technologie appliquée à l'éducation offre des moyens nouveaux pour évaluer l'acquisition de compétences de niveau avancé autrement que par le seul biais du temps passé à étudier, des crédits obtenus ou des examens réussis, en mesurant la maîtrise du savoir tout en déterminant les compétences et les connaissances acquises dans différents domaines. On peut citer à titre d'exemple Coursera, un prestataire de formation en ligne qui utilise un système de marquage pour évaluer les compétences acquises via son site et permet d'obtenir des microqualifications pouvant être «compilées» en vue de l'obtention d'un certificat de qualification en bonne et due forme auprès des institutions d'enseignement supérieur partenaires ¹.

¹ Forum économique mondial, *Strategies for the New Economy*.

Partenariats pour le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie: vers un nouvel écosystème au niveau local

- 126.** La nécessité de rapprocher l'offre et la demande a fait évoluer de nombreux partenariats traditionnels entre prestataires de formation et entreprises. C'est ainsi qu'ont vu le jour des centres et académies de développement des compétences, des centres d'évaluation et des centres régionaux d'excellence ou pôles d'innovation, qui associent services d'enseignement et de formation, de développement des entreprises et d'aide à la recherche, et créent des écosystèmes locaux de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie fondés à la fois sur la demande et l'offre ¹⁰⁴. Ces partenariats d'un genre nouveau sont accessibles à une multiplicité de parties prenantes qui peuvent ainsi mutualiser leurs ressources et leur savoir-faire en matière de formation pour répondre aux problématiques d'emploi et de compétences auxquelles une zone, une région ou un groupe sont confrontés ¹⁰⁵. Ces centres renforcent également le lien entre priorités nationales et priorités

¹⁰³ Andreas Schleicher. *The Impact of COVID-19 on Education: Insights from Education at a Glance 2020* (OCDE, 2020).

¹⁰⁴ UE, *Mapping of Centres of Vocational Excellence (CoVEs)*, 2019.

¹⁰⁵ BIT et OCDE, *Better Use of Skills in the Workplace: Why It Matters for Productivity and Local Jobs*, 2017.

locales en matière d'emplois et de développement économique, améliorent l'accès aux entreprises et aux installations de production existantes, et permettent de resserrer les partenariats entre le monde du travail et le monde de l'apprentissage. Deux autres phénomènes ont contribué à leur émergence: la décentralisation de la gestion des organismes d'enseignement et de formation et la tendance à mutualiser les ressources au niveau local. L'autonomie accrue des organismes a permis de renforcer la coopération avec les entreprises et d'offrir une plus grande souplesse pour opérer les changements nécessaires et répondre à la demande de compétences au niveau local ¹⁰⁶.

- 127.** Nombre de ces initiatives ont été menées par les partenaires sociaux et mettent aussi l'accent sur la question capitale des besoins d'actualisation et de perfectionnement des compétences des adultes qui occupent déjà un emploi. Certes, les organisations d'employeurs et de travailleurs peuvent jouer – et de fait jouent – un rôle dans le développement des compétences, mais beaucoup reste à faire pour accroître ce rôle et accorder à l'actualisation et au perfectionnement des compétences des travailleurs toute l'attention voulue. Ces organisations disposent encore d'une marge de manœuvre importante pour renforcer les services qu'elles fournissent à leurs membres et répondre aux difficultés que ceux-ci – les individus comme les entreprises – rencontrent. Le programme Union Learn, au Royaume-Uni, et le Réseau mondial pour l'apprentissage sont de bons exemples d'initiatives de partenaires sociaux visant à développer les compétences sur le lieu de travail ¹⁰⁷. D'autres programmes ont cherché à identifier les travailleurs qui risquent de perdre leur emploi, à leur permettre d'acquérir des compétences et à leur fournir assez tôt une orientation professionnelle pour qu'ils réussissent leur transition sur le marché du travail (voir encadré 11).

► Encadré 11. Rôle des partenaires sociaux dans l'offre de compétences

Dans le cadre des politiques sectorielles et des conseils tripartites sectoriels qui ont été établis en Argentine sous les auspices du Conseil national pour l'emploi, des représentants de l'État, des organisations d'employeurs et des syndicats ont défini conjointement un système de formation et de certification et mis au point un programme national de formation destiné aux travailleurs du secteur du bâtiment. Ces dix dernières années, à l'issue d'une formation, 54 741 travailleurs ont obtenu une certification en santé et sécurité et en environnement, et 339 107 ont été certifiés dans le cadre d'une formation initiale ou d'une formation continue visant à relever leur niveau de qualification et à améliorer leur employabilité ¹.

¹ BIT, *Workers' Organizations Engaging in Skills Development*, 2019.

- 128.** La pandémie de COVID-19 a également catalysé la création de nouveaux consortiums, partenariats et écosystèmes d'apprentissage qui proposent des initiatives et des solutions plus collaboratives et très souvent novatrices pour faire face à la crise: utilisation des outils numériques pour mettre à jour les programmes en réponse à la demande accrue dans certains secteurs (tels que la chimie et la santé); mise au point de matériels pédagogiques et de dispositifs pour faciliter l'accès des entreprises partenaires aux formations dispensées à distance par les établissements d'enseignement et les centres de formation; et élaboration, par les professionnels du secteur des technologies de l'information, le secteur privé, les partenaires sociaux, les fournisseurs d'accès à Internet et les pouvoirs publics, de stratégies coordonnées pour l'organisation et la fourniture de cours en ligne. La plupart des partenariats public-privé établis dans le cadre de la réponse à la crise concernent la mise en

¹⁰⁶ CEDEFOP, «Financing of Education and Training».

¹⁰⁷ Jeff Bridgford, *Trade Union Involvement in Skills Development: An International Review* (BIT, 2017).

ligne de cours destinés aux travailleurs et le développement ou l'utilisation de plateformes d'apprentissage par les institutions. Au Nigéria, une plateforme numérique de formation en ligne pour les jeunes a été créée dans le cadre d'une collaboration entre IBM et le ministère de la Jeunesse et des Sports, tandis que, dans de nombreuses régions du monde, de grandes plateformes d'apprentissage en ligne ont donné gratuitement accès à une partie de leurs cours ou se sont engagées dans des programmes de coopération avec les pouvoirs publics ¹⁰⁸.

3.3. Les avantages de la reconnaissance des compétences

129. Tout au long de la vie, c'est principalement de manière non formelle et informelle que se fait l'apprentissage d'un individu. Dans de nombreux pays en développement où l'économie informelle est prédominante et le taux d'abandon scolaire élevé, la majorité des jeunes acquièrent des compétences sur le lieu de travail par des moyens informels. Le processus de validation des acquis de l'expérience (VAE) permet d'évaluer ce type de compétences et de les reconnaître officiellement, quels que soient les modalités, formelles ou informelles, le lieu et le temps de leur acquisition, ainsi que l'indique la recommandation n° 195 de l'OIT. Malheureusement, la plupart des systèmes éducatifs formels ne reconnaissent pas l'apprentissage non formel et informel. La VAE offre donc une voie alternative à l'enseignement et la formation formels. Elle facilite les transitions multiples entre enseignement et marché du travail, favorise l'apprentissage tout au long de la vie, l'employabilité et la formalisation du travail, ainsi que l'inclusion et l'équité sociales pour les groupes défavorisés, notamment les femmes, les réfugiés et les travailleurs migrants.

VAE: prévoir les moyens de la mettre en œuvre, en assurer la reconnaissance «sociale», simplifier les procédures

130. Beaucoup de pays ont pris des mesures pour établir des systèmes de VAE, mais les difficultés sont multiples: complexité et chronophage des méthodologies, manque de sensibilisation et de capacité des institutions, du personnel et des apprenants, participation limitée des partenaires sociaux, financement insuffisant. Il apparaît donc que la mise en place d'un système efficace de VAE, ou son renforcement, requiert une stratégie sur plusieurs fronts qui pourrait s'articuler comme suit, conformément à la recommandation n° 195: *a)* sensibiliser les parties prenantes et leur fournir des orientations efficaces; *b)* veiller à ce que toutes participent activement à la conception, la mise en application et l'évaluation du système (voir encadré 12); *c)* harmoniser le système de VAE avec les systèmes de certification et le doter des capacités nécessaires; *d)* mettre en place des mécanismes efficaces d'assurance qualité, de suivi et d'évaluation; *e)* promouvoir la création d'un mécanisme de financement durable et équitable; et *f)* offrir aux candidats désireux de faire valider leurs acquis, y compris les migrants et les réfugiés, des possibilités de perfectionner leurs compétences (voir encadré 13) ¹⁰⁹.

¹⁰⁸ BIT, *ILO-UNESCO-WBG Joint Survey on Technical and Vocational Education and Training (TVET) and Skills Development during the Time of COVID-19*, 2020; Coursera for Government, «Transform your Workforce with the Skills of the Future».

¹⁰⁹ Ashwani Aggarwal, *Recognition of Prior Learning: Key Success Factors and the Building Blocks of an Effective System* (BIT, 2015).

► Encadré 12. VAE: appropriation par les parties prenantes

- En Afrique du Sud, des organisations d'employeurs et de travailleurs prennent part à la conception et à la mise en œuvre du système de VAE par les services d'enseignement et de formation au niveau sectoriel; les employeurs aussi encouragent ce dispositif dans de nombreux secteurs (assurances, banque, agriculture, médias) ¹.
- Au Brésil, le système de certification du Service national d'apprentissage dans l'industrie (SENAI) vise à mobiliser les entreprises dès la phase de conception et appuie la mise en œuvre de politiques en matière de ressources humaines qui favorisent la reconnaissance des compétences pour l'évolution de carrière. Des profils professionnels sont définis conjointement avec des représentants d'entreprises et de travailleurs au sein de commissions techniques sectorielles et servent de référence aux fins de l'évaluation.
- En Nouvelle-Zélande, des organismes de formation sectoriels ont mis au point des modèles de VAE par secteur et effectuent ou supervisent des évaluations en suivant le modèle d'assurance de la qualité établi par l'autorité néo-zélandaise responsable de la certification ².
- En Australie, les candidats se rendent tout d'abord dans un centre pour le développement des compétences (souvent situé dans un centre commercial local) et utilisent un outil d'auto-évaluation en ligne pour établir une correspondance (totale ou partielle) entre l'ensemble de leurs compétences, connaissances et expérience et une certification donnée. Ils reçoivent ensuite une liste de prestataires privilégiés auprès desquels ils peuvent démarrer le processus de VAE ³.

¹ Ashwani Aggarwal, *Recognition of Prior Learning*. ² OCDE, *The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning, Background Report for New Zealand*, 2004. ³ Ashwani Aggarwal, *Recognition of Prior Learning*.

► Encadré 13. VAE: cas des réfugiés syriens en Jordanie

Ces dernières années, plus de 630 000 réfugiés syriens sont entrés sur le marché du travail jordanien. Dans le cadre d'un projet mené en collaboration avec le centre jordanien d'accréditation et d'assurance qualité et financé par les États-Unis et le Royaume-Uni, le BIT a lancé un programme de VAE dans différents secteurs: bâtiment, confiserie, prêt-à-porter, agriculture. Des prestataires locaux agréés dispensent aux bénéficiaires des formations qui débouchent sur une certification dans leur domaine de compétence et l'obtention possible d'un permis de travail. Par ailleurs, cinq bureaux d'orientation bénéficient d'une aide en matière de conseil en évolution de carrière et placement. À ce jour, 10 340 réfugiés syriens ont obtenu un permis de travail (8 700 dans le bâtiment et 1 200 dans le secteur manufacturier) et sont mieux rémunérés que ceux qui n'ont pas de permis de travail.

Source: BIT, «Guide for Making TVET Inclusive for All», à paraître; BIT, «[Formalizing Access to the Legal Labour Market Through Recognition of Prior Learning \(RPL\) and Certification for Syrians and Jordanians Working in the Construction, Confectionary and Garment Sectors](#)».

- 131.** La pandémie de COVID-19 a accru la demande de VAE: il faut en effet reconnaître les compétences des travailleurs se retrouvant sans emploi et des migrants revenus dans leur pays d'origine pour pouvoir les déployer dans les secteurs manquant de main-d'œuvre qualifiée, tels que les secteurs des soins médicaux et de la santé. Par exemple, les autorités irlandaises ont fait appel à des médecins et à des professionnels de la santé bénéficiant du statut de réfugié qui n'étaient pas autorisés à exercer en Irlande. La mise en place de plateformes en ligne pour faciliter l'accès des travailleurs, y compris les travailleurs migrants de retour dans leur pays, à l'évaluation de leurs compétences, à des offres d'emploi en rapport avec leurs compétences et à des possibilités de perfectionnement est à l'étude, l'objectif étant de faciliter la reconnaissance formelle des compétences grâce à la VAE.

Reconnaissance mutuelle des qualifications entre pays

132. La VAE aide les apprenants à obtenir une qualification qui rend compte de leurs compétences. Cependant, travailleurs et étudiants migrants courent souvent le risque que leurs qualifications ne soient pas reconnues dans d'autres pays. On pourrait donc envisager de recourir à des accords bilatéraux et régionaux de reconnaissance mutuelle et autres approches novatrices, faisant notamment appel à des outils en ligne de profilage des compétences, à la technologie de la chaîne de blocs et à d'autres technologies numériques, pour promouvoir la mobilité des compétences et des migrations équitables. Une telle approche pourrait toutefois se révéler difficile à mettre en œuvre, notamment en raison du manque de ressources et de capacités et de la complexité des procédures de validation ¹¹⁰. Au cours des dix dernières années, l'harmonisation et la reconnaissance internationales des compétences se sont accélérées. Les pays de l'Association des nations de l'Asie du Sud-Est (ASEAN) ont conclu huit accords de ce type couvrant sept domaines professionnels à niveau élevé de qualifications, ainsi que le secteur du tourisme – soit plus de 30 professions avec normes et programmes communs – afin de faciliter la libre circulation des travailleurs qualifiés entre les pays. Au sein de l'Union européenne (UE), les pays peuvent créer un portail public de validation des compétences respectant les normes européennes et internationales relatives au travail et à l'apprentissage dans l'économie des plateformes ¹¹¹.

Qualifications numériques et microqualifications

133. L'adoption de méthodes novatrices présente souvent le double avantage de faire gagner du temps et de simplifier les procédures. C'est notamment le cas de la technologie de la chaîne de blocs ¹¹² pour la certification numérique de l'apprentissage à titre privé et de l'apprentissage universitaire. Les certificats délivrés par les organismes d'enseignement, en particulier les qualifications et les relevés de résultats, peuvent être sécurisés de manière permanente et fiable grâce à cette technologie qui permet de vérifier directement leur validité, sans avoir à contacter lesdits organismes, leur épargnant ainsi cette tâche. La technologie de la chaîne de blocs permet également d'automatiser la délivrance et la reconnaissance des qualifications et les transferts de crédits et même d'enregistrer et de vérifier le dossier complet des acquis formels et non formels d'un apprenant tout au long de son parcours d'apprentissage continu ¹¹³.

134. Compte tenu du développement de l'apprentissage en ligne, la reconnaissance de cette modalité d'apprentissage et des qualifications qu'elle permet d'obtenir est devenue une nécessité impérieuse. Une meilleure reconnaissance des microqualifications et des «badges», qui attestent les connaissances acquises dans le cadre des systèmes nationaux de formation, pourrait accélérer la reconnaissance officielle de cette forme de transmission des connaissances en plein essor qu'est l'apprentissage non formel et informel ¹¹⁴. Un portfolio dématérialisé ou un passeport numérique, assorti de comptes de formation en ligne, permettrait aux travailleurs d'utiliser et de transférer leurs qualifications d'un contexte d'apprentissage à l'autre, ce qui pourrait faciliter la certification.

¹¹⁰ Vicki Donlevy *et al.*, *Study on Obstacles to Recognition of Skills and Qualifications* (OCDE, 2016).

¹¹¹ CEDEFOP, «Note d'information».

¹¹² Les chaînes de blocs permettent d'enregistrer des interactions et de transférer de la «valeur» entre pairs sans qu'il soit nécessaire de faire appel à une entité de coordination centralisée.

¹¹³ Alexander Grech et Anthony F. Camilleri, *Blockchain in Education* (Commission européenne, 2017).

¹¹⁴ BIT, «Distance and Online Learning during the Time of COVID-19», 2020.

3.4. Regain d'intérêt pour la formation en situation de travail

135. La formation en situation de travail, qui fait référence à l'apprentissage dans un environnement de travail réel, jouit d'une reconnaissance croissante en raison des réponses qu'elle apporte à la question des compétences et de leur inadéquation «sur le terrain», mais aussi de sa souplesse et de sa pertinence pour tous les groupes d'âge ainsi que de son ouverture à la diversité de l'offre éducative et à l'innovation. Les types les plus courants de formation en situation de travail sont les volets professionnels des apprentissages, des stages et des formations ¹¹⁵.

Apprentissages

136. Partout dans le monde, des pays ont fait de l'apprentissage de qualité ¹¹⁶ une priorité. Reconnaissant ses avantages, ils ont conçu un cadre régissant les questions auxquelles sont confrontés les apprentis (statut, rémunération, protection sociale, qualifications) et ont passé en revue les rôles et les responsabilités des entreprises et des établissements de formation. Pour les apprentis, le principal avantage est qu'ils acquièrent les compétences dont le monde du travail a besoin et construisent le socle de toute une carrière, débouchant sur des possibilités d'emploi diversifiées et des perspectives d'entrée sur le marché du travail et de transition fluide d'un emploi à l'autre.

137. Un système d'apprentissage performant permet aux entreprises de récupérer leur investissement au fil du temps grâce à la qualité du personnel ainsi formé et à la productivité des apprentis pendant leur période de formation. L'embauche des apprentis à l'issue de leur formation comporte des avantages supplémentaires – efficacité immédiate, connaissance de la culture de l'entreprise, loyauté envers l'employeur, faisant de l'apprentissage un bon mode de recrutement du personnel ¹¹⁷.

138. Les apprentissages évoluent constamment, innovant pour suivre les tendances mondiales, tirant parti des nouvelles technologies de diverses manières: création de plateformes en ligne qui s'appuient sur des médias numériques pour aller à la rencontre des apprentis, les informer et susciter leur intérêt; installation d'outils mettant en relation apprentis et entreprises; recours aux médias pédagogiques numériques pour améliorer l'expérience d'apprentissage; utilisation de l'intelligence artificielle et analyse des données pour anticiper les risques de décrochage; dispositifs mobiles de suivi et d'évaluation des formations («carnets de bord»). Dans certains pays, les formations en ligne évitent aux apprentis d'avoir à se rendre dans des établissements scolaires pour la partie théorique de leur formation.

139. L'évolution des formes de travail et des familles de compétences fait de l'apprentissage une formule attrayante à tous les âges, quels que soient le parcours et le bagage de chacun. Quelques pays ont commencé d'introduire des programmes de préapprentissage destinés à faciliter l'accès des jeunes et des membres de groupes vulnérables aux programmes d'apprentissage classiques. D'autres pays réservent cet accès aux étudiants universitaires de premier et de second cycle, ainsi qu'aux adultes et aux travailleurs âgés. L'Université de

¹¹⁵ Groupe interinstitutions pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels, «[Investing in Work-Based Learning](#)», 2017.

¹¹⁶ Le manuel du BIT, *Outils pour des apprentissages de qualité – Volume 1: Guide de l'OIT à l'intention des décideurs politiques*, 2017, élaboré dans le cadre du suivi des résolutions de la Conférence internationale du Travail à l'intention des mandants, présente le concept de l'apprentissage de qualité, ainsi que ses principaux éléments.

¹¹⁷ UEAPME et al., *The Cost-Effectiveness of Apprenticeship Schemes – Making the Business Case for Apprenticeships*, 2016.

Cambridge par exemple propose aux membres de son personnel des programmes qui leur permettent de faire évoluer leur carrière et d'obtenir une qualification reconnue à l'échelle nationale. Ils ne sont pas rémunérés en qualité d'apprentis, mais continuent de percevoir leur salaire pendant la formation ¹¹⁸.

- 140.** Les femmes sont généralement sous-représentées dans les programmes d'apprentissage, pour des raisons tenant par exemple aux rôles culturellement et traditionnellement assignés aux hommes et aux femmes, aux stéréotypes sexistes, aux problèmes de sécurité, aux risques de harcèlement sexuel ou aux responsabilités familiales. Les mesures à prendre pour ouvrir davantage l'apprentissage aux femmes pourraient consister à fixer des objectifs; sensibiliser les intéressées, les familles et les communautés; réserver des places de formation pour les femmes; former le personnel des entreprises à la diversité; rendre l'apprentissage plus souple et plus accessible financièrement; mettre en place des structures de garde d'enfants; et améliorer les services de conseil et de soutien ¹¹⁹.
- 141.** Dans l'économie informelle, l'apprentissage (d'ordinaire qualifié d'apprentissage informel) est le principal moyen d'acquérir des compétences par l'observation, l'imitation et la répétition, alors que l'apprenti travaille avec le maître d'apprentissage. Le transfert de connaissances et de compétences s'appuie sur un accord (écrit ou verbal) entre le maître d'apprentissage et l'apprenti, conformément aux normes et pratiques sociales locales, sans que ce genre de formation soit réglementé par la loi.
- 142.** Les systèmes d'apprentissage informel présentent un certain nombre de défauts: faible qualité, absence de structures et de certifications, mauvaises conditions de travail. Il existe cependant des solutions, consistant à: *a)* renforcer les capacités des associations de petites entreprises en matière d'assurance qualité et de réglementation de la formation; *b)* renforcer les petites et très petites unités économiques en dispensant la formation nécessaire à des artisans expérimentés afin d'améliorer leurs compétences techniques, pédagogiques et commerciales; *c)* faciliter l'accès aux services d'appui aux entreprises et à la microfinance; *d)* améliorer la sécurité et la santé au travail; *e)* compléter la formation des apprentis en milieu de travail par une formation hors milieu de travail portant sur la théorie connexe et les compétences professionnelles de base; *f)* utiliser des contrats d'apprentissage écrits; et *g)* apporter un soutien après l'apprentissage pour faciliter l'accès à un emploi salarié ou à un travail indépendant ¹²⁰.
- 143.** L'amélioration des apprentissages informels peut être avantageuse tant pour les entreprises qui suivent une démarche de professionnalisation (maîtres d'apprentissage) que pour les apprenants qui souhaitent accéder à des formations de qualité sur le lieu de travail ¹²¹. En Afrique, en Asie et au Moyen-Orient ¹²², l'apprentissage informel est bien ancré dans les normes et les traditions locales, et priorité lui est de plus en plus souvent donnée pour construire des systèmes inclusifs de développement des compétences, notamment parce qu'il répond au besoin de travail décent et de renforcement des liens entre les petites

¹¹⁸ BIT, *Outils pour des apprentissages de qualité – Volume 2: Guide de l'OIT à l'intention des praticiens*, 2020.

¹¹⁹ BIT, *Outils pour des apprentissages de qualité – Volume 1*.

¹²⁰ Ashwani Aggarwal, «Lessons Learnt from Informal Apprenticeship Initiatives in Southern and Eastern Africa», *Apprenticeship in a Globalised World: Premises, Promises and Pitfalls*, publié sous la direction de Salim Akoojee et al. (Zurich: LIT Verlag, 2013); BIT, «L'amélioration des systèmes d'apprentissage informel», 2011; *L'amélioration de l'apprentissage informel en Afrique – Un guide de réflexion*, 2012.

¹²¹ BIT, «L'amélioration des systèmes d'apprentissage informel».

¹²² BIT, *L'amélioration de l'apprentissage informel en Afrique – Un guide de réflexion*.

associations professionnelles, améliorant le crédit des certificats de fin d'études ¹²³. Le Bangladesh, le Bénin, le Burkina Faso, le Ghana et le Zimbabwe ont mis en œuvre des stratégies destinées à promouvoir des apprentissages de qualité dans l'économie informelle ¹²⁴. La République-Unie de Tanzanie a créé un système de VAE qui évalue et certifie les compétences acquises dans l'économie informelle. À mesure que les pays gagnent en expérience, il s'avère de plus en plus nécessaire d'évaluer de façon systématique les améliorations apportées aux systèmes d'apprentissage informel pour mieux comprendre ce qui fonctionne, dans quels pays et pourquoi, et d'approfondir la question afin de pouvoir formuler des avis sur des modèles évolutifs. Il convient aussi de prêter une attention particulière à la participation des femmes et des groupes défavorisés et d'encourager les ONG locales et les collectivités à promouvoir leur participation, et les entreprises à l'accepter ¹²⁵.

Stages

144. Le stage est un mécanisme d'intégration des jeunes dans le monde du travail. Il est particulièrement pertinent dans la phase de recherche d'un emploi et d'achèvement des études car il permet d'acquérir une expérience professionnelle et d'améliorer l'employabilité. Compte tenu de la demande croissante de dispositifs plus réactifs aux besoins d'un monde du travail en pleine mutation, et bien qu'ils ne se conforment pas à un programme d'enseignement et ne soient pas sanctionnés par un diplôme ¹²⁶, les stages pourraient devenir, tant pour les étudiants que pour les employeurs, une formule gagnante offrant des solutions rapides et à court terme pour actualiser et améliorer des compétences dans des lieux de travail ou des professions spécifiques. Entre autres mesures, il pourrait être envisagé de renforcer la réglementation de certains éléments essentiels tels que les modalités de rémunération, les conditions de travail et la protection sur le lieu de travail, la qualité, et la structuration des modalités d'apprentissage, ainsi que d'étudier plus avant le lien entre stages et amélioration des résultats dans le cadre des politiques et programmes nationaux de formation ¹²⁷.

Formation en milieu de travail

145. La formation en cours d'emploi est la forme la plus courante d'apprentissage en situation de travail et s'effectue tout au long de la vie professionnelle dans l'environnement normal de travail ¹²⁸. Elle revêt diverses formes: formation des salariés et apprentissage informel sur le lieu de travail, mais aussi en jumelage avec un employé, lorsqu'un étudiant accompagne un tuteur ou un travailleur à son poste. Son plus gros avantage pour l'avenir du travail est sa capacité à créer les «bonnes» compétences professionnelles, celles qu'en toute probabilité les travailleurs utiliseront. Toutefois, il faut prévoir des mesures d'incitation ou structures spécifiques pour s'assurer que des compétences sont effectivement acquises et utilisées sur le lieu de travail. Il peut s'agir d'incitations financières

¹²³ BIT, *Assessing Skills in The Informal Economy: A Resource Guide for Small Industry and Community Organizations*, 2015.

¹²⁴ BIT, «Quality Apprenticeships: Addressing Skills Mismatch and Youth Unemployment», 2019.

¹²⁵ BIT, «Commission pour les migrations de main-d'œuvre».

¹²⁶ BIT, *Un cadre pour des apprentissages de qualité*, ILC.110/IV(1) (2019).

¹²⁷ Niall O'Higgins et Luis Pinedo, *Interns and Outcomes: Just How Effective Are Internships as a Bridge to Stable Employment?* (BIT, 2018).

¹²⁸ Groupe interinstitutions pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels, «Investing in Work-Based Learning».

prévues par un système de subventions par prélèvement pour le développement des compétences ou de pratiques diverses en matière de ressources humaines, de gestion ou de performance, comme expliqué plus en détail ci-après.

Impact de la pandémie de COVID-19 sur la formation en situation de travail

- 146.** Partout dans le monde, la pandémie de COVID-19 a gravement perturbé les programmes de formation en situation de travail destinés aux salariés, aux apprentis et aux stagiaires. Selon les résultats d'une enquête sur le perfectionnement et la formation du personnel ¹²⁹, les formations des salariés, des apprentis et des stagiaires ont été interrompues dans respectivement 90, 86 et 83 pour cent des entreprises interrogées.
- 147.** Si, dans la plupart des cas, les modalités d'apprentissage en ligne servent essentiellement à suppléer les cours théoriques, certains pays tentent de compenser l'interruption des formations en situation de travail par l'utilisation, dans le cadre de projets de tutorat, de laboratoires en ligne qui permettent de réaliser des simulations grâce à des dispositifs de réalité augmentée et virtuelle, bien que cela ne puisse pas véritablement remplacer la formation en conditions réelles ¹³⁰.
- 148.** Les problèmes les plus courants que pose l'adaptation de la formation en situation de travail au mode en ligne sont l'absence de programmes et de ressources (y compris en termes de temps) adaptés, la difficulté à dispenser un enseignement pratique sous une forme virtuelle, les problèmes communs d'infrastructures et les compétences numériques limitées des utilisateurs. Les gouvernements peuvent y remédier en accordant des subventions pour faciliter l'accès à Internet, en améliorant la connectivité et en la rendant plus abordable, et en accordant une aide financière aux salariés, aux apprentis et aux stagiaires afin qu'ils achètent le matériel, par exemple un ordinateur, nécessaire au télétravail (comme c'est le cas en Afrique du Sud et en France). Un système de «microstages» subventionnés pourrait être mis en place à l'intention des travailleurs qui n'ont aucune expérience du travail via des plateformes ¹³¹. Il faudrait encourager le recours à des dispositifs multimodaux comprenant des solutions de haute technicité (par exemple des simulateurs de réalité virtuelle), de faible technicité (par exemple la télévision et la radio) et traditionnelles (documents imprimés) pour garantir l'égalité d'accès aux possibilités de formation.
- 149.** Avec la fermeture des lieux de travail, la situation des apprentis et des nouveaux stagiaires est de plus en plus difficile, et un renforcement de la communication avec leurs employeurs ou leurs formateurs peut être nécessaire pour faciliter leur adaptation à la nouvelle donne. Un autre aspect essentiel est de trouver de nouvelles places pour les apprentis et les stagiaires dont les entreprises ont fermé. Compte tenu de la perturbation du fonctionnement des entreprises et de leurs activités de formation, il conviendrait de revoir et d'actualiser la réglementation et les directives en vigueur afin d'assouplir les modalités de recrutement, d'évaluation et de certification. Enfin, dernier point, mais non moins important, une attention particulière doit être accordée à la sécurité et la santé au travail et au bien-être général des apprentis et des stagiaires.

¹²⁹ Pour évaluer les conséquences de la pandémie, dix partenaires de développement ont mené du 27 avril au 5 juin 2020 une enquête mondiale en ligne auprès des entreprises.

¹³⁰ OCDE, «VET in a Time of Crisis».

¹³¹ CEDEFOP, «Note d'information».

150. La crise a apporté la preuve de la capacité de certains gouvernements à élaborer des solutions politiques rapides et efficaces et à les mettre en œuvre selon une stratégie cohérente (voir encadré 14).

► **Encadré 14. Formation en situation de travail et apprentissages: exemples de mesures prises par les États Membres ¹**

En Autriche, la loi sur la formation professionnelle a été modifiée de façon à autoriser le travail occasionnel des apprentis de certaines entreprises afin que ceux-ci puissent travailler à distance.

L'Italie promeut la formation en situation de travail au moyen de simulations en entreprises virtuelles, et certaines institutions ont testé la formule du «stage à distance», qui permet aux étudiants d'acquérir à distance une véritable expérience professionnelle en exécutant de vraies tâches sous la supervision du personnel de l'entreprise tout en bénéficiant d'un soutien pédagogique par l'intermédiaire d'une infrastructure de formation en ligne.

En Irlande, où la plupart des apprentis ont accès à une plateforme d'apprentissage Moodle, celle-ci est actuellement enrichie de façon à étendre le champ des ressources proposées ².

L'expérience des établissements d'EFTP d'Amérique latine a montré que la nouvelle génération de programmes de formation en ligne mis au point pendant la pandémie fera très probablement appel à des technologies plus avancées, telles que la ludification, la réalité augmentée, les environnements d'apprentissage virtuel et les simulateurs ³.

Le Royaume-Uni et l'Australie ont mis en place un système de subventions salariales pour encourager l'embauche de nouveaux apprentis.

¹ BIT, «Distance and Online Learning during the Time of COVID-19». ² Commission européenne, «Enquête de la CE sur la réponse à l'urgence du Covid-19 en tant que prestataires d'EFP et décideurs politiques». ³ BIT, «Continuing Online Learning and Skills Development in the Time of the COVID-19 Crisis».

151. Il est possible que les mesures novatrices prises en réponse à la crise actuelle influent durablement sur la numérisation des pratiques de formation et d'apprentissage. Le développement des compétences pratiques risque cependant de rester à la traîne pendant la crise, ce qui oblige d'autant plus les systèmes de formation et d'apprentissage à mettre en place des parcours adaptés et flexibles, utilisant notamment des outils d'enseignement à distance et virtuel.
152. Afin de surmonter les difficultés que soulève la poursuite des activités de formation en situation de travail dans le contexte de la pandémie de COVID-19, il est urgent que les gouvernements et les partenaires sociaux élaborent des politiques globales et innovantes. Les partenaires sociaux notamment ont un rôle crucial à jouer dans l'élargissement et l'adaptation de l'offre de formation. Pour prévenir la perte de places d'apprentissage et de stage, des mesures incitatives – subventions salariales, prise en charge des cotisations de sécurité sociale et d'assurance et déductions fiscales – pourraient être prises à l'intention des employeurs.

3.5. Utilisation des compétences et demande de compétences de qualité

153. Les interventions concernant l'offre n'apportent de réponses qu'à une partie de la problématique. Le développement des compétences n'est vraiment efficace que s'il s'accompagne de mesures ciblées axées sur la demande, tant au niveau de l'entreprise (meilleure utilisation des compétences, positionnement plus stratégique, pratiques novatrices de gestion des ressources humaines) qu'au niveau national (analyse de l'évolution de la demande grâce aux données des services publics de l'emploi et établissement d'un lien avec les politiques en matière de commerce, d'innovation et de

développement). Cette combinaison de mesures permet aux entreprises de relever leurs exigences et de cibler leur demande en matière de compétences et à leurs salariés de s'engager dans l'apprentissage tout au long de la vie.

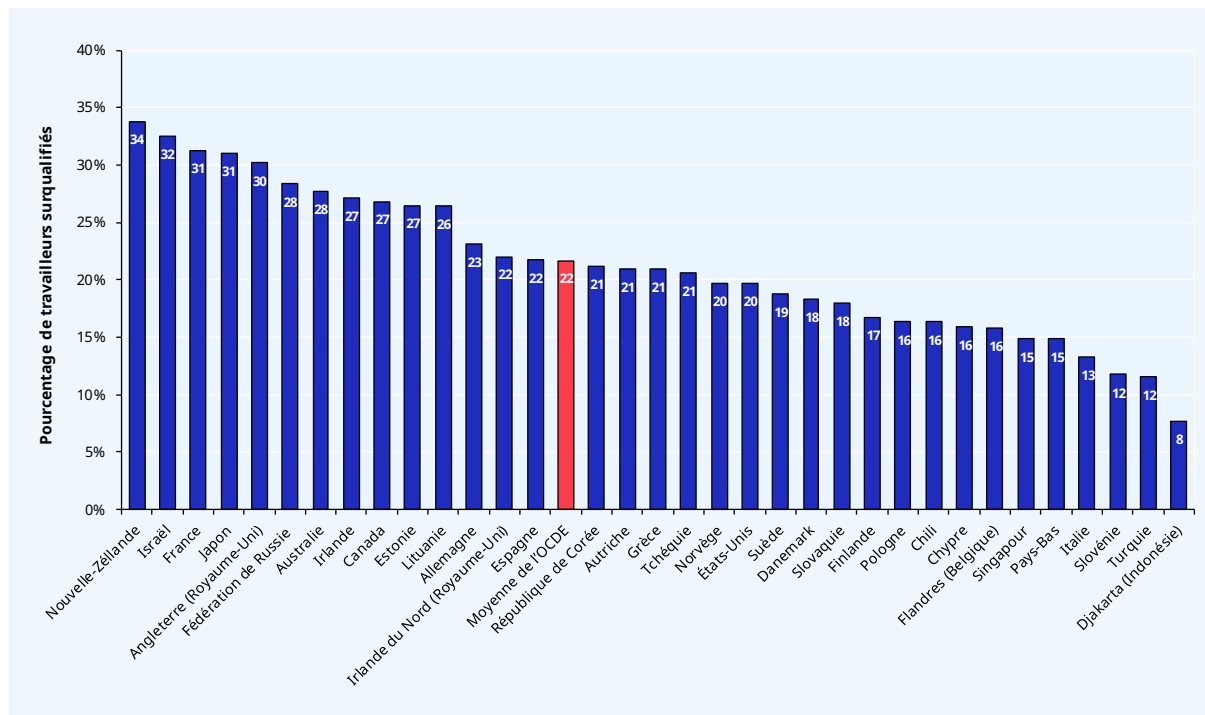
Meilleure utilisation des compétences

- 154.** L'utilisation des compétences, c'est-à-dire la mesure dans laquelle elles sont effectivement appliquées sur le lieu de travail, joue un rôle essentiel dans la croissance des entreprises et, partant, dans l'augmentation de la demande ciblée de compétences ¹³². Traditionnellement, la plupart des réformes des systèmes de compétences se sont concentrées sur l'offre. Il convient désormais d'accorder plus d'attention à la manière dont les compétences sont stimulées et exploitées dans les entreprises. À elles seules, les mesures visant à améliorer l'offre de compétences risquent de n'avoir que peu d'effet sur la performance des entreprises et la croissance économique. Les initiatives visant à améliorer l'utilisation des compétences devraient être une priorité aux niveaux local, régional et national.
- 155.** Il est dans l'intérêt des employeurs de mieux utiliser les compétences, car c'est un moyen de stimuler l'innovation, d'accroître la productivité sur le lieu de travail et de doper les résultats de l'entreprise. C'est aussi bénéfique pour les travailleurs, qui peuvent ainsi trouver plus de satisfaction au travail et avoir accès à la formation continue, à des perspectives de carrière et à une meilleure mobilité professionnelle, conformément au concept d'employabilité inscrit dans la recommandation n° 195 de l'OIT.
- 156.** La sous-utilisation des compétences est souvent liée à une compréhension limitée du véritable potentiel des compétences internes et de la manière dont leur utilisation et l'investissement dans ce domaine peuvent favoriser l'innovation en matière tant de procédés que de produits. Avant de tenter de remédier à la sous-utilisation des compétences, il importe d'évaluer l'ampleur de la surqualification ou sous-qualification des travailleurs en fonction des tâches qu'ils effectuent, l'une et l'autre étant des formes d'inadéquation des compétences. La figure 16 illustre ce phénomène de décalage en examinant la tendance des travailleurs à se déclarer surqualifiés pour l'emploi qu'ils occupent ¹³³.

¹³² BIT et OCDE, *Better Use of Skills in the Workplace: Why It Matters for Productivity and Local Jobs*, 2017.

¹³³ L'évaluation OCDE/PIAAC des compétences des adultes définit la surqualification comme une situation dans laquelle le niveau d'instruction d'un travailleur est supérieur à celui requis pour son emploi. Les personnes interrogées ont été priées d'indiquer les qualifications normales, le cas échéant, «dont une personne doit disposer si elle souhaite obtenir le même genre d'emploi (que le leur)». Leur réponse a été comparée à leur niveau d'instruction. Bien qu'il soit courant d'associer à une qualification donnée un certain niveau de compétences, il faut faire preuve de prudence car ce type d'interprétation peut conduire à considérer à tort une personne comme étant surqualifiée ou, à l'inverse, sous-qualifiée.

► Figure 16. Niveau de surqualification déclaré pour l'emploi actuel



Source: OCDE, Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A5.7.

157. Outre le recensement des décalages entre l'offre et la demande de compétences sur le lieu de travail, la question de l'utilisation des compétences requiert une stratégie de grande ampleur, répondant à la problématique de l'entreprise elle-même et de tout ce qui gravite autour d'elle. Il s'agit avant tout de sensibiliser les employeurs et de mobiliser les travailleurs pour motiver les moins qualifiés à améliorer leurs compétences en proposant des formations ciblées. Améliorer les pratiques de recrutement, encourager la création d'emplois hautement qualifiés et garantir la mobilité des travailleurs sont autant de mesures importantes à envisager en complément de celles axées sur le développement des compétences¹³⁴. Parallèlement aux politiques visant à améliorer le contexte économique, telles que les politiques actives du marché du travail (en matière d'aide à l'orientation professionnelle par exemple), il faudrait adopter des politiques de protection sociale (retraite, dispositifs de fixation des rémunérations et politiques de l'emploi favorables à la famille). Ainsi, la réforme des dispositions relatives à la retraite anticipée pourrait améliorer les bénéfices attendus de la formation des travailleurs âgés, et l'instauration de mécanismes plus souples visant à concilier études et travail pourrait inciter certaines personnes, notamment les femmes ayant de jeunes enfants, à suivre une formation¹³⁵.

¹³⁴ BIT, *Skills and Jobs Mismatches in Low-and Middle-Income Countries*.

¹³⁵ BIT et OCDE, *Global Skills Trends*.

Améliorer l'utilisation des compétences: initiatives et investissements des entreprises pour faciliter le développement des compétences sur le lieu de travail

- 158.** L'amélioration des pratiques en matière de gestion des ressources humaines et l'accroissement de l'investissement dans le potentiel humain constituent le préalable d'une meilleure utilisation des compétences dans les entreprises ¹³⁶. Il y a là pour elles une occasion unique de repenser leur organisation et de renforcer le lien entre développement des compétences, stratégie et croissance. Il importe de donner la priorité et une orientation plus stratégique à la fonction des ressources humaines afin que les activités de planification des effectifs et de développement des compétences soient plus cohérentes et mieux intégrées dans les stratégies de développement général et d'innovation des entreprises. Un bon moyen d'attirer et de préparer les travailleurs d'aujourd'hui et de demain est de promouvoir des modèles de stage et d'apprentissage dans les établissements d'enseignement secondaire et supérieur, en menant des audits de compétences et en dispensant des apprentissages formels et non formels au travail assortis d'une procédure de validation ¹³⁷.
- 159.** Le programme du BIT «Des entreprises durables compétitives et responsables» (SCORE) fournit un exemple de la façon dont la formation et les pratiques commerciales peuvent soutenir la croissance de la productivité dans les petites entreprises (voir encadré 15).

► Encadré 15. Investir localement dans le développement des compétences des salariés: l'exemple du programme SCORE dans le secteur des produits du bois au Viet Nam

Le programme SCORE soutient des partenaires nationaux et associe formations pratiques et activités de conseil sur le lieu de travail. Au Viet Nam, il a été appliqué au secteur des produits du bois avec les objectifs suivants: permettre aux associations professionnelles et aux établissements de formation de commercialiser, vendre et organiser la formation SCORE dans les petites et moyennes entreprises (PME); aider les prestataires de services à dispenser des formations et des activités de conseil efficaces aux PME; sensibiliser aux pratiques responsables sur le lieu de travail. Les PME participantes ont réalisé des gains de productivité allant jusqu'à 51 pour cent et ont pu en outre réduire leurs coûts, le volume de leurs déchets et le nombre d'accidents sur le lieu de travail. Il ressort de cette expérience que les entreprises soucieuses de valoriser leur main-d'œuvre devraient compter davantage sur elles que sur des formateurs externes, qu'elles peuvent avoir besoin de l'aide d'organismes publics pour améliorer leur capacité à dispenser des formations et qu'elles auraient intérêt à réduire la rotation de leurs effectifs en améliorant les conditions de travail afin de pouvoir pleinement bénéficier de tous les avantages de la formation ¹.

¹ BIT, *SCORE (Sustaining Competitive and Responsible Enterprises): Phase II Final Report 2017*, 2017.

- 160.** La pandémie a largement contribué à une gestion plus stratégique du personnel et à un investissement davantage ciblé sur le développement des compétences en faisant apparaître la nécessité primordiale de disposer d'une main-d'œuvre qualifiée dans le domaine numérique. Cela pourrait conduire à une réévaluation des environnements, relations et méthodes de travail traditionnels et à l'embauche d'une main-d'œuvre permanente sur site ¹³⁸. Il est probable que le choc provoqué par la pandémie accélère les

¹³⁶ OCDE, «Bridging the Gap: The Private Sector's Role in Skills Development and Employment», 2016.

¹³⁷ Deloitte, *Preparing Tomorrow's Workforce for the Fourth Industrial Revolution: For Business: A Framework for Action*, 2018.

¹³⁸ CEDEFOP, «Note d'information».

mutations déjà à l'œuvre dans l'organisation du travail et consolide les pratiques en résultant, telles que le travail à distance permis par les technologies de l'information, l'utilisation accrue des réunions en ligne, la gestion des ressources humaines à distance et l'apprentissage numérique et mixte.

- 161.** Si la crise sanitaire actuelle a mis en évidence l'importance de l'investissement dans les ressources humaines et le développement des compétences et a été l'occasion de mettre à profit les mesures de confinement pour former les salariés, il semble que le soutien aux entreprises n'ait pas été systématique. Selon une enquête OIT/UNESCO/Banque mondiale, plus des trois quarts des personnes interrogées n'étaient pas au courant des initiatives prises à l'appui de la formation en entreprise. En dépit de cette méconnaissance des politiques mises en œuvre pour soutenir les entreprises, l'enquête a révélé certaines mesures encourageantes. Dans certains pays, les politiques actives du marché du travail, en particulier en ce qui concerne les services d'intermédiation et la formation professionnelle, ont été renforcées, et des initiatives privées ont été conçues pour améliorer l'accès à l'enseignement à distance pour les personnes risquant de perdre ou ayant perdu leur emploi ¹³⁹.
- 162.** Alors que la pandémie perdure, un consensus semble se dégager autour de l'idée que les gouvernements et les entreprises doivent œuvrer ensemble à l'actualisation et à l'amélioration des compétences des travailleurs, car il s'agit là d'une condition essentielle de la reprise et du renforcement de la résilience des économies face aux chocs futurs.

Établir un lien entre politiques de développement des compétences et stratégies de croissance et de développement

- 163.** Les politiques de développement des compétences ne peuvent porter leurs fruits que si elles s'inscrivent dans des stratégies sociales, économiques et de développement plus larges qui comprennent des mesures axées sur la demande visant à créer des emplois. Ces stratégies devraient prévoir des mesures budgétaires et sectorielles vigoureuses en faveur d'une croissance à forte intensité d'emploi, à même de créer un environnement favorable à des investissements substantiels dans le développement des compétences et de lever les contraintes pesant sur la création d'un nouvel écosystème de compétences. Les politiques commerciales et sectorielles devraient stimuler la diversification stratégique, la restructuration des processus et la transformation structurelle des économies. En matière d'innovation, il s'agira d'établir un lien entre les grands projets de recherche-développement et le potentiel d'innovation des entreprises et de leur personnel. Il conviendrait également d'harmoniser les politiques de croissance et de formation pour faciliter la transition des travailleurs, en particulier des jeunes, et des petites entreprises vers le secteur formel. L'investissement ciblé dans la formation, combiné à des mécanismes de validation des compétences débouchant sur une certification, peut favoriser les transitions vers des emplois qualifiés pour lesquels il y a pénurie de main-d'œuvre, ainsi qu'une réduction générale des décalages entre l'offre et la demande de compétences.

¹³⁹ BIT/UNESCO/Banque mondiale, «Taking the Temperature of TVET during the Early Stages of the COVID-19 pandemic», à paraître.

3.6. Vers la numérisation des systèmes de développement des compétences

- 164.** Les technologies numériques sont parmi les moteurs de changement les plus puissants aussi bien pour la demande que pour l'offre de compétences. Si la numérisation représente un enjeu de taille pour les systèmes éducatifs qui doivent préparer apprenants et travailleurs à un monde du travail de plus en plus numérisé, elle offre aussi l'occasion de redéfinir les caractéristiques essentielles de l'enseignement et de l'apprentissage: qui apprend, qui enseigne et comment, quels seront les espaces et les méthodes d'apprentissage et d'évaluation ¹⁴⁰?
- 165.** L'intégration des nouvelles technologies dans les pratiques de prestation de services, d'évaluation et de certification peut avoir plusieurs avantages: supprimer les obstacles à l'accès à l'éducation; attirer des «apprenants de la deuxième chance»; fournir de meilleurs services aux apprenants qui vivent dans des régions isolées ou qui sont handicapés; offrir des possibilités d'apprentissage à la demande aux travailleurs expérimentés qui doivent s'adapter aux changements du monde du travail ¹⁴¹. L'apprentissage grâce à des logiciels libres et d'autres options en ligne offre de nouveaux moyens de renouveler les compétences et de surmonter les contraintes de temps et de moyens, alors que les modes d'apprentissage hybride – réseaux de pairs, médias sociaux, réalité augmentée – entrent de plus en plus dans le processus d'acquisition des connaissances ¹⁴². L'intelligence artificielle manifeste tout son potentiel dans la gestion de classe automatisée, l'offre de processus d'apprentissage et d'évaluation personnalisés, et la possibilité offerte aux enseignants et aux formateurs de mieux répondre aux besoins individuels des apprenants. Le microapprentissage et les badges numériques facilitent la reconnaissance et la validation des acquis, et les efforts déployés pour numériser les dossiers des apprenants facilitent la mobilité des étudiants ¹⁴³.
- 166.** Le terme «technologies de l'éducation» (ed-tech) est un terme générique pour désigner des technologies non conventionnelles conçues pour diversifier ou augmenter l'offre d'apprentissage (voir encadré 16). S'il existe des travaux préliminaires conjoints du BIT et de l'UNESCO sur la numérisation des systèmes d'EFTP et de développement des compétences ¹⁴⁴, il faut approfondir la recherche pour identifier les créneaux les plus prometteurs en vue d'investir dans la numérisation et de susciter des changements sociaux positifs. Parmi les points restant à explorer figure la façon d'utiliser les technologies de l'éducation pour améliorer la gestion institutionnelle, élargir l'accès et la participation, individualiser les parcours de formation et obtenir de meilleurs taux d'achèvement. Néanmoins, introduire les innovations technologiques dans les systèmes d'enseignement et de formation ne va pas sans difficultés. Pour y remédier et favoriser leur bonne mise en

¹⁴⁰ Banque mondiale, *World Development Report 2016: Digital Dividends* (Rapport sur le développement dans le monde 2016: les dividendes du numérique, abrégé), 2016.

¹⁴¹ Commission mondiale sur l'avenir du travail, *Systèmes et politique de développement*.

¹⁴² Microcours, applications et sites Web spéciaux tels que Moso Teach et Ketangpai comptent parmi les technologies qui modifient la façon d'enseigner. Celles qui semblent avoir le plus d'impact sur le personnel de l'EFTP sont les technologies de communication mobile, comme WeChat et Ding Talk. En Chine, la quasi-totalité des enseignants et des étudiants de l'EFTP ont WeChat, et c'est principalement par ce biais que sont envoyées les informations importantes. Voir BIT, «Guide pour assurer l'inclusion des personnes handicapées dans les systèmes d'EFTP».

¹⁴³ BIT, «Impact of Digitalization».

¹⁴⁴ BIT et UNESCO, *The Digitalization of TVET and Skill Systems*, 2020.

œuvre, il faudra parallèlement veiller à associer le personnel éducatif au déploiement des nouveaux outils numériques ¹⁴⁵.

► Encadré 16. Les outils des technologies de l'éducation

Les technologies de l'éducation peuvent appliquer de multiples approches novatrices, telles que les classes inversées et l'apprentissage augmenté ¹. La ludification et les outils de simulation faisant appel à la réalité alternative ou virtuelle permettent de diversifier les méthodes d'apprentissage et d'évaluation, et les systèmes de gestion de l'apprentissage utilisés pour le microapprentissage offrent de nouvelles options de certification et de qualification numériques. Entre autres innovations de ce type, on peut citer notamment Khan Academy, Knewton et Smart Sparrow.

Autre exemple: Viridis Learning, qui utilise de nouvelles analyses de données pour cartographier les compétences des étudiants d'établissements universitaires et offre à des étudiants présélectionnés sur la base des profils ainsi établis un lien direct vers des emplois adaptés à leurs compétences ². Geekie Lab, une autre application dotée de capacités d'apprentissage qui a été conçue au Brésil, aide les étudiants à avancer dans leurs programmes de cours à leur propre rythme.

¹ L'apprentissage inversé consiste à fournir le matériel pédagogique aux étudiants avant le cours pour approfondir ensuite les connaissances acquises pendant le cours avec l'enseignant. L'apprentissage augmenté s'inscrit dans le prolongement de la formation en ligne et permet d'analyser la performance des apprenants en temps réel et d'individualiser les contenus pédagogiques utilisés de manière à remédier aux éventuelles lacunes constatées dans l'assimilation des connaissances. La ludification de l'apprentissage entend motiver l'étudiant à apprendre en adoptant des motifs propres aux jeux vidéo et en insérant des éléments de jeu à des environnements d'apprentissage. ² Forum économique mondial, *Strategies for the New Economy*.

- 167.** Il ressort d'un nombre croissant d'éléments que la numérisation de l'EFTP et du développement des compétences résulte d'une multitude de mesures et d'initiatives fragmentaires prises à tous les niveaux de l'administration et par différents prestataires plutôt que d'une stratégie unique et cohérente. Nombre d'innovations dans ce domaine sont introduites sous l'impulsion de prestataires individuels. Cela n'est pas propice à l'intégration de la technologie numérique dans les activités des établissements d'EFTP, d'autant que la numérisation suscite le scepticisme de certains milieux de l'enseignement et de la formation. Le manque de compétences numériques du personnel éducatif, qui s'explique souvent par les insuffisances de la formation initiale ou en cours d'emploi ¹⁴⁶, reste un obstacle à la progression de la numérisation des systèmes d'EFTP et de développement des compétences dans les dix années à venir ¹⁴⁷.

Qu'est-ce que le COVID-19 a changé et comment aller de l'avant?

- 168.** Depuis que la pandémie de COVID-19 s'est déclarée, l'apprentissage à distance s'est développé de manière exponentielle. Toutefois, les pays et les prestataires de services d'enseignement et de formation ne sont pas tous équipés pour s'adapter à cette tendance.
- 169.** Il ressort des conclusions d'une enquête en ligne OIT/UNESCO/Banque mondiale que, si plus des deux tiers des prestataires d'EFTP indiquent avoir mené à bien leurs activités entièrement à distance pendant la pandémie, ils sont très peu nombreux dans les pays à

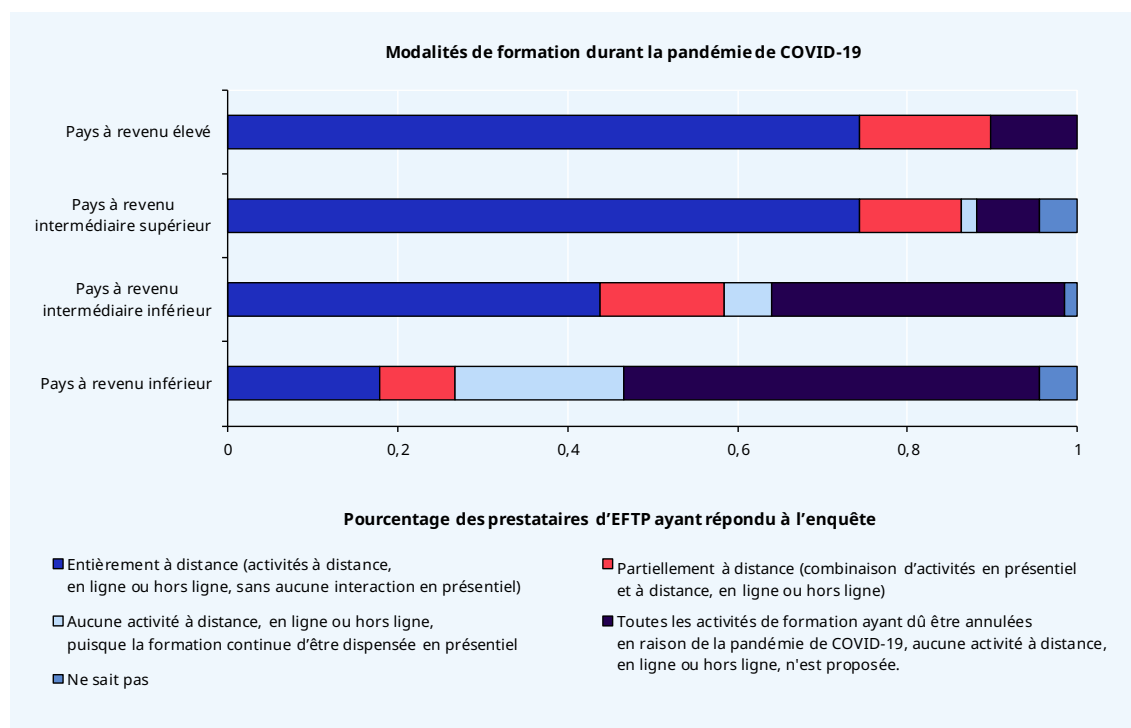
¹⁴⁵ Christina J. Colclough, *Teaching with Tech: The Role of Education Unions in Shaping the Future* (Internationale de l'éducation, 2020).

¹⁴⁶ Christina J. Colclough, *Teaching with Tech*.

¹⁴⁷ BIT et UNESCO, *The Digitalization of TVET and Skill Systems*.

faible revenu à avoir réussi à opérer cette transition (voir figure 17). La crise a clairement mis en évidence des inégalités qui existaient déjà entre les pays quant à leur capacité de s'adapter à l'évolution des modalités d'apprentissage. Il faudra en tenir compte dans les stratégies futures de numérisation des systèmes d'EFTP et de développement des compétences, sans quoi les inégalités se creuseront ¹⁴⁸.

► **Figure 17. Modalités de formation dans les pays, par niveau de revenu**



Note: Les participants – 985 prestataires d'EFTP (formation initiale et continue) – représentent 92 pays et se répartissent comme suit: 39 sont issus de pays à revenu élevé; 709 de pays à revenu intermédiaire supérieur; 192 de pays à revenu intermédiaire inférieur; et 45 de pays à faible revenu. Les pourcentages indiqués ne sont pas pondérés.

Source: Enquête en ligne OIT/UNESCO/Banque mondiale, 2020.

170. Comme de nombreuses autres organisations internationales, l'UNESCO a actualisé ses recommandations concernant les solutions efficaces d'apprentissage à distance ¹⁴⁹ à la lumière de l'expérience acquise depuis le début de la pandémie de COVID-19. Les organisations ont compilé et encouragé les bonnes pratiques afin que des mesures appropriées et des ressources suffisantes soient respectivement conçues et débloquées pour adapter les activités d'éducation et de développement des compétences à la situation de crise mondiale liée à la pandémie. Ces préconisations portent sur le matériel et la connectivité nécessaires à la transition numérique, l'accès aux outils, plateformes, applications et contenus numériques, et, aspect essentiel s'il en est, les moyens à mettre en œuvre pour remédier à l'expérience limitée et au faible niveau de compétences du personnel éducatif, des directeurs d'établissements et du personnel d'appui dans le domaine numérique, comme précisé ci-après:

¹⁴⁸ BIT/UNESCO/Banque mondiale.

¹⁴⁹ UNESCO, «Dix recommandations pour planifier des solutions d'apprentissage à distance pendant la pandémie de COVID-19».

- **Connectivité, accès et matériel.** Les installations et l'infrastructure doivent à l'évidence être mises à niveau, car dans bien des cas les centres et les prestataires de formation disposaient d'un débit insuffisant, d'une capacité de réseau limitée et de systèmes de gestion de contenu et d'apprentissage numériques obsolètes. Ils ont eu du mal à assurer un accès aux outils numériques et une assistance appropriés aux groupes particulièrement vulnérables, tels que les populations rurales et les travailleurs informels. Les mesures à prendre d'urgence pour améliorer l'accès et le taux d'achèvement des programmes consistent notamment à mettre à la disposition des enseignants et des apprenants du matériel gratuit ou à bas prix (ordinateurs, tablettes, etc.) ainsi qu'une infrastructure et des services Internet accessibles sans frais de données (*zero rating*).
- **Plateformes et outils en ligne.** Même si l'apprentissage en ligne ne paraît pas pouvoir remplacer totalement la formation en présentiel, il permet néanmoins aux apprenants de poursuivre leurs études et de progresser¹⁵⁰. Les établissements d'enseignement et de formation ont besoin d'un appui technique et financier pour mettre en place des plateformes numériques qui offrent des fonctions de gestion de contenu et d'apprentissage et intègrent la visioconférence et des outils de réalité virtuelle. Ils doivent combiner plusieurs vecteurs d'apprentissage, y compris la télévision et la radio, afin de mieux tirer parti des médias sociaux à des fins éducatives, et créer des points d'accès uniques aux contenus et aux services d'appui en ligne, en veillant à respecter les règles en matière de protection des données et de la vie privée grâce à une gouvernance efficace des données, avec la participation des partenaires sociaux. En outre, les plateformes numériques devraient être conformes aux Règles pour l'accessibilité des contenus Web.

Les plateformes et les applications en ligne ne sont pas seulement des espaces d'apprentissage; elles créent aussi des communautés de pratique qui, par les interactions régulières qu'elles permettent entre les individus et le capital social qui en résulte, contribuent à remédier aux difficultés psychosociales que les étudiants peuvent rencontrer du fait de leur isolement et à faciliter le travail des enseignants lorsque ceux-ci sont surchargés.

- **Le renforcement des capacités** des établissements d'enseignement et de formation est également important pour aider ces derniers à mener leurs activités en ligne et à concevoir des méthodes d'apprentissage et de formation adaptées, en particulier à l'intention des groupes défavorisés. Il est important de garder à l'esprit que l'équilibre entre le travail et la vie privée est difficile à préserver lorsque l'on enseigne ou que l'on étudie à domicile. Une certaine résistance au changement peut aussi se manifester chez les enseignants et les étudiants, rendant difficile leur adaptation à la formation à distance, en particulier s'ils sont soumis à des contraintes de temps et qu'ils ont des compétences numériques limitées. En outre, dans les familles, les parents ne sont pas toujours en mesure d'aider leurs enfants à étudier à la maison.

¹⁵⁰ OCDE, «VET in a Time of Crisis».

- La crise a révélé combien il est primordial de développer les **compétences numériques** à l'échelle de la société, en particulier chez les moins jeunes, car celles-ci sont indispensables pour pouvoir utiliser les technologies et l'infrastructure sur lesquelles reposent la formation et le travail à distance. Les systèmes d'enseignement européens, même les plus modernes, ne sont pas prêts pour la numérisation: 40 pour cent des citoyens européens ne possèdent pas les compétences numériques de base, et moins de 40 pour cent des enseignants et des formateurs reçoivent un enseignement sur les technologies de l'éducation au cours de leur formation initiale ¹⁵¹. La situation actuelle est pour les gouvernements, les établissements de formation et les organisations d'employeurs et de travailleurs l'occasion de collaborer plus étroitement afin de garantir aux étudiants comme aux travailleurs la possibilité d'acquérir des compétences numériques, dans le cadre de formations formelles ou non formelles.
- **Prestation de services en ligne.** Même lorsque les apprenants, les enseignants et les formateurs ont les compétences numériques requises, ils ne savent souvent pas, par manque d'expérience, comment les utiliser efficacement dans leur pratique d'apprentissage ou d'enseignement. Les apprenants ont parfois du mal à suivre les cours numériques avec l'assiduité voulue parce qu'ils auraient besoin d'être accompagnés, qu'ils manquent d'expérience ou que les méthodes d'encadrement ne sont pas appropriées. Maintenir une communication et une collaboration constantes avec les étudiants est essentiel pour éviter les décrochages, ainsi que pour pouvoir tenir compte d'éventuelles difficultés particulières liées à l'environnement familial – absence de soutien, violence domestique – susceptibles d'influer leurs résultats, pendant et après la pandémie.

Il est important de faire en sorte que la qualité de l'enseignement soit préservée et que les résultats souhaités puissent être obtenus et évalués, sans toutefois perdre de vue les différences qui existent entre l'apprentissage en présentiel et l'apprentissage en ligne. À cette fin, il faut notamment prendre des mesures pour améliorer la conception des formations et les méthodes d'enseignement et proposer des modalités souples d'évaluation en ligne; permettre la modulation des cours en fonction des progrès de chaque étudiant; assurer un suivi de l'étudiant tout au long de son parcours d'apprentissage; mettre à la disposition des étudiants des outils leur permettant de faire part de leur expérience et de demander de l'aide; et tirer parti des possibilités offertes par les outils numériques pour mettre l'accent sur le développement de compétences techniques et pratiques. Dans la mesure où la prestation de services en ligne suppose beaucoup d'autonomie et d'autodiscipline de la part des étudiants, il est souhaitable d'encourager les échanges en ligne entre enseignants et étudiants au moyen d'activités pédagogiques novatrices.

- Il faut **adapter les ressources pédagogiques** aux fins de l'apprentissage à distance, chercher et élaborer de nouveaux contenus en ligne et améliorer l'utilisation des systèmes de gestion de contenu et d'apprentissage.
- Les pouvoirs publics devraient soutenir la «numérisation» des entreprises au moyen de subventions et de mesures de soutien au développement des services en ligne (plateformes d'e-apprentissage, e-commerce, etc.), et l'accès des entreprises aux plateformes d'apprentissage en ligne financées par des fonds publics devrait être facilité.

¹⁵¹ BIT, «Distance and Online Learning during the Time of COVID-19».

171. Si la pandémie a totalement bouleversé le monde de l'éducation, elle a aussi permis d'innover, d'accélérer la transition vers des modes d'apprentissage numériques et de tirer parti de ressources inexploitées. On peut considérer qu'elle a marqué un tournant, en ce qu'elle a montré de quelle manière la technologie peut être mise au service de l'éducation et du développement des compétences en obligeant les prestataires de formation à adopter de nouveaux systèmes et de nouvelles technologies qui vont généraliser l'apprentissage à distance et les modes d'évaluation à distance ou autres ¹⁵² On peut aussi s'attendre à ce que la crise accélère le développement des modes d'apprentissage mixte (ou hybride) à distance. Toutefois, il faudrait aussi veiller à ce que la technologie soit utilisée de manière efficace et inclusive. Étant donné les nombreux éléments à prendre en considération, des travaux sont en cours dans un grand nombre de pays et de régions en vue de définir une approche stratégique et à long terme de l'enseignement et de la formation numériques ¹⁵³.

3.7. Recrutement, formation et emploi des enseignants et des formateurs

172. Seul un personnel qualifié, bénéficiant de conditions de travail décentes et de perspectives d'apprentissage tout au long de la vie leur permettant de consolider et d'améliorer leur pratique professionnelle, peut dispenser une éducation et une formation de qualité. Cela est d'autant plus vrai que l'apprentissage à distance et en ligne a pris une ampleur extraordinaire en raison de la pandémie.

173. Enseignants, formateurs, évaluateurs, instructeurs sur le lieu de travail, tuteurs et superviseurs (ci-après «enseignants et formateurs») jouent un rôle primordial dans la formation de la prochaine génération de travailleurs et l'établissement de liens avec les entreprises et la société en général. Les responsables des institutions éducatives ont eux aussi un rôle essentiel à jouer en veillant à ce que les programmes restent souples et réactifs et en maintenant des relations avantageuses avec les employeurs locaux et d'autres prestataires de services. Le système de développement des compétences repose sur leur aptitude à répondre aux exigences nouvelles qui s'imposent à un rythme accéléré aux personnes, aux entreprises et à la société. Il est donc impératif de veiller à ce que le personnel en charge de l'éducation et de la formation de la main-d'œuvre dispose des compétences nécessaires pour fournir des prestations de qualité (voir encadré 17) ¹⁵⁴. Les enseignants et les formateurs doivent participer activement à la conception des outils nécessaires à cette fin, y compris en matière de gouvernance des données, afin de pouvoir se les approprier et veiller à ce qu'ils soient bien utilisés ¹⁵⁵.

¹⁵² OCDE, «VET in a Time of Crisis»; Commission européenne, «Plan d'action en matière d'éducation numérique (2021-2027): Adapter l'éducation et la formation à l'ère numérique».

¹⁵³ OECD, «VET in a Time of Crisis»; Commission européenne, «Plan d'action en matière d'éducation numérique (2021-2027)».

¹⁵⁴ BIT, recommandation n° 195.

¹⁵⁵ Christina J. Colclough, *Teaching with Tech*.

► Encadré 17. Former les instructeurs de l'EFTP pour un monde du travail en pleine mutation

En 2015, l'Institut technique de formation et de productivité (INTECAP) au Guatemala a créé l'école de formation des instructeurs – la première du genre en Amérique centrale – dans le but de relever le niveau des instructeurs dans tous leurs domaines de compétence – technique, méthodologique, comportemental. Le programme a été conçu en partant du principe que les futurs travailleurs ont besoin de formations de grande qualité, ce qui requiert des instructeurs hautement qualifiés. Il faut donc préparer les instructeurs à réagir à des environnements de travail et de formation qui évoluent rapidement, en adaptant leurs tâches à l'aide des nouveaux outils, méthodes et technologies d'apprentissage. La formation, inspirée de l'ouvrage *Assessment and Teaching of 21st Century Skills system* que la Banque interaméricaine de développement a adapté à l'Amérique latine, se fonde sur le modèle axé sur les compétences de l'INTECAP. Le programme comprend différents modules: «Façons de penser», «Façons de travailler», «Façons de vivre» et «Outils pour travailler». La durée des programmes va d'un an à un an et demi et comprend une période de formation en entreprise ou dans un établissement de formation.

Source: INTECAP, «Escuela de Formación de Instructores», sans date.

174. Les pratiques qui ont fait la preuve de leur efficacité montrent combien il est important de se doter, par le biais du dialogue social et de la négociation collective, d'un système national ou d'un ensemble de mesures de perfectionnement des professionnels de l'EFTP et du développement des compétences pour remédier aux problèmes de compétences et de performance ¹⁵⁶. À cet effet, les étapes suivantes devraient être respectées:

- passer en revue les exigences qu'enseignants et formateurs doivent remplir (qualifications, programmes d'études) pour s'assurer que les meilleures pratiques d'enseignement et d'évaluation font partie des compétences fondamentales qu'ils doivent maîtriser pour s'acquitter de leurs fonctions prioritaires;
- concevoir des programmes de haut niveau de perfectionnement initial et continu et de renforcement des capacités à l'intention des enseignants, des formateurs et des responsables d'établissement, notamment pour qu'ils aient le niveau de compétences techniques, pédagogiques et numériques nécessaire pour donner aux apprenants la clé de la réussite dans l'économie du savoir;
- prévoir des dispositifs de retour dans l'entreprise et de perfectionnement des compétences techniques à l'intention des enseignants et des formateurs afin qu'ils sachent transmettre des compétences adaptées aux secteurs d'activité concernés et deviennent eux-mêmes des apprenants tout au long de la vie ¹⁵⁷;
- aider les responsables des institutions éducatives à améliorer leurs capacités de gestion et de communication pour qu'ils soient à même de participer aux écosystèmes locaux de compétences, d'établir des partenariats stratégiques et dynamiques et d'offrir les programmes personnalisés et novateurs de grande qualité que réclament les employeurs, les apprenants et la collectivité dans son ensemble;

¹⁵⁶ S.D. Broek et al., *Teachers and Trainers in Work-Based Learning/Apprenticeships: Final Report* (Commission européenne, 2017).

¹⁵⁷ Nelly P. Stromquist, *The Global Status of Teachers and the Teaching Profession* (Internationale de l'éducation, 2018).

- mettre en place des réseaux d'apprentissage et de soutien par les pairs pour enseignants et formateurs ¹⁵⁸;
 - associer enseignants et formateurs au dialogue sur les politiques et les pratiques de formation ¹⁵⁹.
- 175.** D'autres mesures s'imposent, parmi lesquelles: garantir des conditions de travail décentes, établir des structures de soutien et prévoir des incitations à l'embauche et des mesures de fidélisation pour rehausser le statut des enseignants et des formateurs, et améliorer l'image professionnelle de l'EFTP et du développement des compétences sur le marché du travail et dans le milieu de l'éducation ¹⁶⁰. Compte tenu de la crise que traverse la profession enseignante partout dans le monde, ces mesures sont en effet essentielles: d'ici à 2030, environ 69 millions d'enseignants devront être recrutés dans le primaire et le secondaire pour garantir la réalisation de l'ODD 4, alors qu'en Afrique subsaharienne une part importante des enseignants ne sont ni formés ni qualifiés dans la matière qu'ils enseignent. Même s'il est difficile d'obtenir des statistiques mondiales sur les enseignants du secteur de l'EFTP, des études indiquent qu'ils rencontrent de nombreuses difficultés: statut et salaires inférieurs à ceux des autres enseignants; formation initiale insuffisante et manque d'accès à la formation continue (pourtant indispensable dans des domaines techniques qui évoluent rapidement); absence de carrière et de structures professionnelles; prédominance de contrats à durée déterminée. De plus, le personnel enseignant de l'EFTP est majoritairement masculin et il faudrait déployer davantage d'efforts pour recruter des femmes à des postes d'enseignantes et d'administratrices ¹⁶¹.
- 176.** Si l'apprentissage à distance s'est rapidement développé pendant la pandémie de COVID-19, les enseignants et les formateurs n'ont pas toujours bénéficié de mesures de soutien pour les accompagner dans cette transition. Même si, dans certains cas, du matériel numérique leur a été fourni ainsi qu'un accès gratuit à certains outils et plateformes de communication, ils ont dû investir dans des équipements informatiques et une connexion Internet pour pouvoir dispenser leurs cours en ligne depuis leur domicile. Le renforcement des capacités pour la production de contenu numérique et la conduite des cours en ligne est le domaine dans lequel la demande de soutien était la plus fréquente. Étant donné le rôle central des enseignants et des formateurs, il est essentiel de faire en sorte qu'ils aient des possibilités de formation continue aux compétences numériques et qu'une assistance technique leur soit fournie, ainsi qu'aux administrateurs, afin qu'ils aient accès aux outils et aux processus de formation à distance et en ligne et puissent les mettre à profit. Des efforts doivent également être faits pour améliorer la qualité de la formation en ligne – conception et exécution –, les ressources numériques, la gestion de l'apprentissage à distance, les dynamiques de groupe et l'évaluation. Il faut aussi veiller à ce que les conseillers d'orientation soient tenus informés de l'évolution de la situation et des besoins du marché du travail afin qu'ils puissent aider les étudiants à choisir une formation appropriée.
- 177.** La crise a ouvert aux enseignants et aux formateurs de multiples possibilités de se perfectionner en tirant parti des nouvelles technologies pour moderniser leurs méthodes

¹⁵⁸ Michael Axmann *et al.*, *Vocational Teachers and Trainers in a Changing World: The Imperative of High-Quality Teacher Training Systems* (BIT, 2015).

¹⁵⁹ BIT, *Rapport final – Forum de dialogue mondial sur l'enseignement et la formation professionnels*, GDFVET/2010/10 (2010).

¹⁶⁰ OIT/UNESCO, *Recommandation concernant la condition du personnel enseignant*, 1966, qui couvre également le personnel d'enseignement professionnel et technique.

¹⁶¹ Christa Rawkins, *Aperçu global de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels: défis actuels, tendances et recommandations* (OIT/UNESCO, 2018).

d'enseignement et la manière dont ils interagissent avec les apprenants. Pendant la pandémie, il est devenu évident qu'il était important que les enseignants fassent preuve eux aussi de plus de souplesse et adaptent leurs méthodes et leur matériel pédagogique à la nouvelle réalité. Dans certains pays, des mesures ont été prises pour permettre aux enseignants et aux formateurs de mettre en commun leurs stratégies et leurs pratiques: réseaux de communication et d'apprentissage par les pairs, vidéoconférences, groupes de discussion et échanges électroniques (Mexique) ou encore programmes de mentorat entre des enseignants chevronnés prêtant une assistance à leurs collègues moins expérimentés (Canada).

- 178.** Ces précieux enseignements devraient permettre aux systèmes d'EFTP et de développement des compétences de rester opérationnels dans l'immédiat et d'être mieux équipés pour repenser leur fonctionnement sur le long terme à la lumière des technologies numériques d'apprentissage.

► Chapitre 4

Gouvernance et financement du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie

179. Alors que l'apprentissage tout au long de la vie apparaît de plus en plus comme une composante essentielle du développement économique et social, la mise en œuvre d'une action multipartite et d'une réponse politique globale, compatible avec une approche centrée sur l'humain, s'impose comme une nécessité dans un monde du travail en mutation. Des méthodes améliorées de gouvernance et de coordination des systèmes d'EFTP et de développement des compétences, assorties de modèles de financement appropriés et novateurs, sont primordiales pour concrétiser l'apprentissage tout au long de la vie et pour créer, au niveau national, des écosystèmes de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie (voir annexe III). Un tel écosystème suppose un véritable dialogue social (y compris la négociation collective), des institutions solides dont le rôle et les responsabilités soient clairement définis, et des systèmes efficaces de coordination, de suivi et d'évaluation ¹⁶². Toutes les parties prenantes, y compris les travailleurs, les employeurs et les gouvernements, doivent se mobiliser activement afin de faire en sorte que l'apprentissage tout au long de la vie devienne une réalité pour tous.

4.1. Renforcer le dialogue social et la négociation collective dans les domaines du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie

180. Le dialogue social tripartite et bipartite aux niveaux national, sectoriel, régional et local ainsi qu'au niveau des entreprises contribue, grâce à la diversité des points de vue qu'il permet d'exprimer, à l'élaboration de politiques pertinentes en matière de développement des compétences et d'employabilité, en particulier dans un environnement professionnel et économique qui évolue rapidement. La convention n° 142 et la recommandation n° 195 préconisent l'organisation de consultations avec les partenaires sociaux pour élaborer des politiques et des programmes d'orientation et de formation professionnelles. L'existence de mécanismes et de procédures institutionnalisés de dialogue social est indispensable à l'élaboration et à l'application de politiques fondées sur des informations fiables, ainsi qu'à la mise en œuvre d'une approche centrée sur l'humain.

181. L'expérience des pays du G20 semble indiquer que, pour être efficaces, les politiques de développement des compétences et les systèmes d'anticipation des besoins de compétences nécessitent la participation systématique des parties prenantes. Celle-ci suppose des partenariats solides entre les gouvernements et les organisations d'employeurs et de travailleurs à tous les stades du processus de développement des compétences, conformément à la convention n° 142 et à la recommandation n° 195. Il semble également nécessaire de créer et de pérenniser un mécanisme institutionnel de dialogue social sur les questions relatives au développement des compétences, de faire participer les partenaires sociaux aux travaux des institutions compétentes et de définir des

¹⁶² Commission mondiale sur l'avenir du travail, *Systèmes et politiques de développement des compétences*.

politiques cohérentes. Le dialogue social a été reconnu comme étant «essentiel pour que les systèmes de développement des compétences soient capables de répondre aux besoins de l'industrie»¹⁶³. Les organes tripartites sectoriels chargés du développement des compétences, notamment, ont un rôle important à jouer dans l'harmonisation de l'offre de formation avec la demande de compétences des différents secteurs, l'anticipation des futurs besoins de compétences et des futurs besoins du marché du travail, l'évaluation de la qualité et de la pertinence des programmes de formation, et la promotion de la formation dans leurs secteurs respectifs¹⁶⁴.

Conseils d'EFTP et autres organes tripartites nationaux, sectoriels et régionaux (ou au niveau des États)

- 182.** Pour que les politiques et les systèmes de développement des compétences soient efficaces, il faut créer des passerelles entre les systèmes d'enseignement et de formation et le monde du travail. Le dialogue social est essentiel pour y parvenir. Or, dans bon nombre de systèmes d'enseignement et de formation, il est limité ou peu efficace en ce qui concerne les questions relatives au développement des compétences. Pour améliorer l'efficacité du dialogue et de la coopération tripartites aux niveaux national, sectoriel et local, il est indispensable que les parties s'accordent mutuellement une plus grande confiance et que davantage de mesures concrètes soient prises pour faire de l'éducation et de la formation une responsabilité réellement partagée, ainsi que le préconise la recommandation n° 195. Cela suppose de faire en sorte que la planification, l'élaboration et la mise en œuvre des politiques se fondent sur des processus véritablement tripartites, de tenir compte de la diversité des perspectives représentées et des capacités limitées des partenaires sociaux, de veiller à ce que les mesures envisagées soient financièrement viables et de rendre compte des résultats obtenus.
- 183.** Au niveau national, plusieurs pays ont constitué des conseils d'EFTP ou d'autres organes nationaux tripartites qui coordonnent l'ensemble des processus de collecte et d'analyse des données ainsi que l'élaboration et la mise en œuvre des politiques, et contribuent à aligner l'offre de compétences sur la demande. On trouve des exemples de cette approche inclusive dans toutes les régions (Costa Rica, Hongrie, Inde, Malawi, Pays-Bas et République-Unie de Tanzanie)¹⁶⁵.
- 184.** Les stratégies nationales de développement des compétences sont souvent déconnectées des entreprises et des initiatives locales ou sectorielles. Ces dernières fournissent un cadre aux organisations d'employeurs et de travailleurs et aux autres acteurs de premier plan au niveau sectoriel. Elles leur permettent de définir collectivement les défis liés au développement des compétences dans leur secteur et de prendre des mesures coordonnées pour y faire face. Les organes tripartites sectoriels qui ont été institués dans certains pays assurent généralement un lien plus direct entre le système de formation et le marché du travail, garantissent que l'offre de formation dans leur secteur respectif répond aux besoins des employeurs, des travailleurs et de la société en général et favorisent le développement des compétences dans lesdits secteurs. Par exemple, les conseils sectoriels en matière de compétences sont des organismes sectoriels qui réunissent des institutions et prestataires de formation et des représentants d'employeurs et de travailleurs. Ils

¹⁶³ BIT et OMC, *Investing in Skills*.

¹⁶⁴ BIT et OCDE, *Global Skills Trends; Approaches to Anticipating Skills*.

¹⁶⁵ BIT, *Dialogue social et tripartisme*, ILC.107/VI (2018).

permettent de remédier aux problèmes de coordination en offrant aux employeurs et aux travailleurs d'un même secteur un espace de dialogue et d'action. Les organes sectoriels chargés du développement des compétences s'emploient à déterminer, développer et promouvoir les compétences recherchées dans les différents secteurs. Ils complètent les politiques nationales de développement des compétences grâce à leur connaissance approfondie des besoins, qui permet de mieux cibler l'offre de formations et les mesures d'incitation financière, mais sont rarement source de justifications suffisantes à l'appui de vastes réformes des systèmes nationaux d'enseignement et de formation.

- 185.** Dans de nombreux pays où existe une solide tradition en matière de dialogue social (comme par exemple en Allemagne, au Canada et aux Pays-Bas), les partenaires sociaux ont pris l'initiative de mettre en place des organes sectoriels ou en assument eux-mêmes certaines fonctions. Au Ghana, le conseil d'EFTP comporte un comité consultatif sur la formation professionnelle composé de cinq sous-comités qui représentent différents domaines de compétences stratégiques. Au Bangladesh, cinq conseils sectoriels sur les compétences ont été créés dans les secteurs des technologies de l'information, du tourisme, du matériel de transport, de l'agroalimentaire et du cuir et articles en cuir. Des organes similaires, appelés «comités sectoriels», ont été créés dans les secteurs de la construction, de l'industrie légère et du prêt-à-porter ainsi que pour l'économie informelle. Les structures institutionnelles qui appuient le développement sectoriel des compétences dans les pays peuvent être assorties de plans d'action qui définissent les mesures à mettre en œuvre sur une période donnée.
- 186.** Les bonnes pratiques sont celles qui garantissent un lien entre les actions menées aux niveaux national et sectoriel et aux niveaux des États et des entreprises, ces actions devant être conjointes pour être efficaces. En Suisse, par exemple, la question de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP) est l'affaire de tous les partenaires sociaux au niveau de l'entreprise et constitue un thème de dialogue social. Les systèmes suisse et allemand de formation en alternance, qui allient apprentissage en établissement scolaire et apprentissage sur le lieu de travail, supposent une large participation des entreprises et des organisations d'employeurs et de travailleurs, ainsi que des ministères et organes régionaux et sectoriels compétents, ce qui garantit l'existence d'un dialogue social sur le développement des compétences à tous les niveaux.
- 187.** En Australie, des mécanismes consultatifs sur les compétences recherchées dans les différentes branches d'activité contribuent à l'identification des besoins, à l'évaluation du système de qualification et à la délivrance de certifications et d'agrément. Aux niveaux des États ou des territoires, des conseils consultatifs sectoriels composés de représentants des entreprises et des travailleurs collaborent avec les services chargés de la formation pour superviser la réglementation, l'orientation stratégique, l'exécution et le financement des programmes de formation. Le succès du Système de qualification professionnelle de Singapour s'explique de même par la coordination efficace des consultations tripartites.

Négociation collective

- 188.** De nos jours, les conventions collectives contiennent plus souvent qu'auparavant des dispositions relatives au développement des compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie, comme le préconise la recommandation n° 195. Cela reste toutefois une exception, notamment dans les pays moins développés. Autrefois, les employeurs étaient souvent réticents à discuter de ces questions dans le cadre de la négociation collective, par crainte des coûts supplémentaires qui pourraient en résulter pour eux. Les travailleurs, quant à eux, considéraient généralement que les questions relatives au développement des

compétences étaient secondaires par rapport aux sujets prioritaires comme les salaires et les conditions de travail. Fait encourageant, quoique lent à prendre de l'ampleur, le développement des compétences fait partie des thématiques dont les partenaires sociaux comprennent de mieux en mieux l'intérêt stratégique et sur lesquelles ils parviennent plus facilement à s'entendre.

- 189.** La présence de plus en plus fréquente de dispositions relatives au développement des compétences dans les conventions collectives est le signe que, de plus en plus, les partenaires sociaux prennent conscience de la nécessité de faire de l'apprentissage tout au long de la vie une réalité pour que les travailleurs et les employeurs puissent s'adapter à un marché du travail dynamique où les besoins de compétences évoluent. En outre, dans les sociétés vieillissantes, la baisse du nombre de jeunes met une pression supplémentaire sur les entreprises pour qu'elles investissent dans l'actualisation et l'amélioration des compétences des travailleurs âgés. L'intégration des thèmes du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie dans les conventions collectives élargit aussi le champ des questions à examiner et, partant, celui des compromis possibles dans le cadre des négociations.
- 190.** Cette propension nouvelle à intégrer le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie dans les processus de négociation collective et les accords qui en résultent est particulièrement marquée dans les pays de l'Union européenne (UE) et en Amérique latine (voir encadré 18). La négociation dans ce domaine porte notamment sur les aspects suivants: financement, temps consacré à la formation, rôles et responsabilités, et participation des partenaires sociaux à la conception et à la mise en œuvre de systèmes visant à assurer des possibilités d'apprentissage de qualité qui permettent d'acquérir des compétences, de les actualiser et de les améliorer ¹⁶⁶.

¹⁶⁶ Veronika Philipps, *Die Bedeutung von Institutionen für die Weiterbildung Älterer: Eine vergleichende Studie erwerbsbezogener Weiterbildungsteilnahme in Europa* (Springer VS, 2019).

► **Encadré 18. Exemples de conventions collectives contenant des dispositions sur le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie, en vigueur dans certains pays**¹

Irlande: L'accord conclu par les partenaires sociaux dans le cadre du programme «À l'horizon 2016» est le fruit d'une négociation collective menée au niveau national. Centré sur les industries manufacturières, il contient des recommandations concernant les mesures à mettre en œuvre au sein des entreprises. Il prévoit notamment l'élaboration d'orientations ciblées et d'un programme d'apprentissage et de formation visant à faire bénéficier les travailleurs en situation d'emploi précaire d'activités d'encadrement et de tutorat, des mesures de promotion des apprentissages pour les travailleurs âgés, ainsi que la mise en place d'un passeport de compétences en économie de la connaissance, axé sur l'informatique, les principes fondamentaux des sciences et techniques, les notions commerciales de base, l'innovation et l'entrepreneuriat².

Italie: En 2016, un «droit à la formation» a été instauré pour les travailleurs de la métallurgie à l'issue d'un processus de négociation collective. Ainsi, les employeurs sont tenus d'assurer à leurs employés au moins 24 heures de formation sur trois ans, et une allocation de 300 euros est offerte aux travailleurs externes à l'entreprise afin qu'ils puissent prendre part à des programmes de formation³.

Suède: La convention collective conclue en 2004 entre la Confédération suédoise des travailleurs et la Confédération des entreprises suédoises a permis la création d'un fonds conjoint d'aide à la transition professionnelle, auprès duquel les travailleurs victimes de restructurations massives ou menacés de l'être peuvent solliciter une aide financière en vue d'actualiser leurs compétences, de créer leur propre entreprise ou de rechercher un nouvel emploi⁴.

Argentine: En Argentine, comme dans beaucoup de pays d'Amérique latine, il est depuis longtemps d'usage de traiter des questions relatives aux compétences et à la formation dans les conventions collectives. Auparavant, la négociation s'articulait autour de deux thèmes: la productivité et les salaires. Les questions relatives aux compétences étaient débattues dans le cadre des discussions sur la productivité. Aujourd'hui, des dispositions sur les compétences et la formation figurent dans les conventions collectives de nombreux secteurs et sont actualisées régulièrement lors des cycles de négociation. Outre qu'elles règlent les questions de financement et de droits, ces dispositions prévoient que la priorité doit être donnée au personnel qualifié lorsque des postes vacants sont à pourvoir, et contiennent des recommandations concernant le soutien à apporter aux travailleurs pour financer l'éducation de leurs enfants⁵.

¹ Ces exemples ont été choisis parmi beaucoup d'autres parce que les conventions collectives en question contenaient des éléments innovants. ² Tony Dobbins, «Ireland: Collective Bargaining and Continuous Vocational Training», Eurofound, 5 février 2009. ³ SUNI, «WORKERS' REPS 4.0: The Handbook»; Forum économique mondial, *A Global Standard for Lifelong Learning and Worker Engagement to Support Advanced Manufacturing*, 2019. ⁴ SUNI, Forum économique mondial, *A Global Standard for Lifelong Learning*. ⁵ Fabio Bertranou et Luis Casanova, *Labour Institutions and Labour Market Performance in Argentina* (BIT, 2016).

191. Au niveau sectoriel, les conventions collectives qui comportent des dispositions consacrées au développement des compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie sont courantes. Aux niveaux national et multisectoriel, elles sont plus rares. Malheureusement, dans la plupart des cas, elles ne sont pas nécessairement prises en compte dans les accords négociés au niveau de l'entreprise¹⁶⁷. Dans les cas où la négociation collective a abouti à des engagements dans les domaines du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie, on a constaté une nette augmentation de la participation des travailleurs aux programmes connexes, et les programmes financés par les gouvernements se sont révélés particulièrement efficaces¹⁶⁸.

¹⁶⁷ BIT, *Workers' Organizations Engaging in Skills Development*.

¹⁶⁸ Jeff Bridgford, *Trade Union Involvement in Skills Development*.

4.2. Définir et reconnaître les rôles et responsabilités respectifs des institutions gouvernementales, des partenaires sociaux, des prestataires de formation et des individus

- 192.** La gouvernance et la mise en œuvre d'un système de développement des compétences qui permette de créer un écosystème intégré d'apprentissage tout au long de la vie nécessitent que les principales parties prenantes aux niveaux national, régional, local, institutionnel et sectoriel adoptent une approche commune. Il est extrêmement difficile et complexe de déterminer les attributions, les rôles et les responsabilités qui incombent respectivement aux partenaires sociaux, aux institutions nationales, aux autorités régionales, aux municipalités, aux prestataires et aux apprenants en ce qui concerne l'élaboration, la mise en œuvre et la gestion des politiques de développement des compétences. La décentralisation, lorsqu'elle existe, ajoute à la complexité de la tâche, mais elle permet aussi de rapprocher la prise de décision des bénéficiaires finaux – les apprenants et les entreprises.

Une approche qui mobilise l'ensemble des pouvoirs publics

- 193.** La mise en place de l'apprentissage tout au long de la vie suppose une vision globale dans laquelle l'ensemble des activités d'apprentissage font partie d'un même écosystème national de compétences dont le principe organisationnel est l'apprentissage tout au long de la vie. Cette vision permet d'analyser de manière claire et cohérente les enjeux et priorités aux niveaux sectoriel, ministériel, administratif et géographique. L'objectif ultime de la bonne coordination de l'apprentissage tout au long de la vie est de faire en sorte que toute personne puisse, à tous les stades de sa vie, avoir accès à une formation de qualité. Les formations proposées doivent répondre aux besoins et aux aspirations des individus, aussi bien ceux qui ont un emploi que ceux qui n'en n'ont pas ou qui sont inactifs, et les apprenants potentiels doivent être informés des possibilités d'apprentissage dont ils peuvent se prévaloir. De leur côté, les entreprises doivent avoir accès à des informations claires sur les formations pertinentes, ainsi qu'à des financements adéquats, et être encouragées à conclure des accords avec les travailleurs en vue d'accroître la participation de ces derniers aux activités de formation.
- 194.** En ce sens, il est important d'adopter une approche coordonnée qui mobilise l'ensemble des pouvoirs publics ¹⁶⁹, qui ne confie pas à un seul ministère la responsabilité d'élaborer et de mettre en œuvre une stratégie de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie, et qui inscrive au contraire cette stratégie dans le programme de développement économique et social du pays.
- 195.** Pour les gouvernements, tout l'enjeu est de ne pas seulement assurer la coordination des acteurs concernés, mais de veiller aussi à concilier équitablement leurs intérêts respectifs grâce au dialogue social et à la collaboration. L'institutionnalisation des structures de coopération (telles que les comités consultatifs, les conseils d'EFTP et d'autres comités nationaux ou sectoriels ayant pour objet de préparer, de définir, d'examiner et de mettre en œuvre les politiques à différents niveaux) peut être préférable au recours à des mécanismes consultatifs ad hoc. Des travaux de recherche montrent que cette approche

¹⁶⁹ Ce concept est expliqué plus en détail dans la publication suivante: Forum économique mondial, *Déclaration d'Incheon et Cadre d'action*, 2015; voir également BIT et UNESCO, *Taking a Whole of Government Approach to Skills Development*, 2018.

proactive est particulièrement efficace à l'échelon national, lorsque de nouveaux partenaires entrent en jeu ou que les capacités organisationnelles et les connaissances techniques sont insuffisantes¹⁷⁰. Ces mécanismes institutionnels devraient avoir un mandat clairement défini qui ne soit pas limité à un domaine d'action particulier, étant donné le caractère transversal du développement des compétences. Un moyen parmi d'autres de renforcer la gouvernance consiste à créer des ministères, des organismes ou des organes réglementaires chargés de la coordination, dont le mandat peut même s'étendre au-delà de l'enseignement et de la formation. Ces organes peuvent aussi être chargés du suivi des cadres de planification intégrés qui précisent les rôles, les responsabilités et les résultats attendus des différents acteurs (voir encadré 19).

► **Encadré 19. Exemple ministère du Développement des compétences et de l'Entrepreneuriat de l'Inde**

Créé en 2014, le ministère du Développement des compétences et de l'Entrepreneuriat assure la coordination entre les organismes relevant du gouvernement central et ceux relevant des États, ainsi qu'entre les ministères, le secteur privé, les prestataires de formation, les ONG et d'autres parties prenantes. La Direction générale de la formation, le Conseil national de la formation professionnelle, l'Institut national du développement des compétences et le Conseil national du développement des compétences relèvent de son autorité. L'une des premières mesures du ministère a été l'élaboration, en 2015, de la politique nationale de développement des compétences¹.

¹ BIT et UNESCO, *Taking a Whole of Government Approach*.

196. Une nouvelle pratique a été observée, essentiellement en Europe pour le moment: la conclusion d'accords d'entreprise transnationaux entre des entreprises multinationales et des fédérations syndicales internationales. Cette approche, encore peu développée, vise principalement à garantir l'employabilité des travailleurs d'entreprises multinationales en cas de restructuration, au moyen du développement des compétences et de l'avancement professionnel (voir encadré 20)¹⁷¹.

► **Encadré 20. Législation nationale et accords d'entreprise transnationaux sur la gestion des compétences: une interaction fructueuse**

Depuis 2005, la législation française fait obligation aux grandes entreprises de négocier tous les trois ans avec les syndicats un accord sur la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. Les accords de ce type prévoient des procédures et des mesures concernant, par exemple, l'évaluation des compétences et la formation professionnelle, dont l'objet est d'anticiper ou d'atténuer les répercussions négatives que pourrait avoir la restructuration de l'entreprise sur les travailleurs.

En outre, certaines entreprises (désireuses de réduire les coûts de transaction) ont négocié des accords d'entreprise transnationaux dans lesquels figurent des dispositions relatives à la restructuration et à l'anticipation des besoins de compétences, qui couvrent l'intégralité de leur chaîne de valeur¹.

¹ Konstantinos Papadakis, *Restructuring Enterprises through Social Dialogue: Socially Responsible Practices in Times of Crisis* (BIT, 2010); Udo Rehfeldt, «The Renault, Engie (GDF Suez) et Solvay Agreements: the "French Imprint"», dans *Trade Unions and Collective Bargaining in Multinationals: From International Legal Framework to Empirical Research*, Fausta Guarriello et Claudio Stanzani (dir. de publication) (Franco Angeli, 2018), 209-238; UE et BIT.

¹⁷⁰ UE, *Investing in People's Competences - A Cornerstone for Growth and Well-Being in the EU*, 2019.

¹⁷¹ UE et BIT, «Base de données sur les accords d'entreprise transnationaux».

Des responsabilités communes, assumées conjointement par toutes les parties prenantes, à tous les niveaux

- 197.** Si les principales parties prenantes ne sont pas associées à toutes les étapes de l'élaboration des politiques, elles n'adhéreront pas pleinement à ces politiques, ce qui en freinera la mise en œuvre, en compromettra les résultats et entravera la création de liens entre les systèmes de développement des compétences et le marché du travail. Le développement des compétences relève de la responsabilité commune des gouvernements, des employeurs et des travailleurs eux-mêmes, les partenaires sociaux jouant à cet égard un rôle essentiel. Il importe en premier lieu de mener des activités de sensibilisation pour expliquer comment le développement des compétences contribue à améliorer la productivité et à réduire les inégalités, et en quoi il est stimulant pour les employeurs et les travailleurs. Des mesures devraient être prises en vue de forger un consensus social autour de ces questions. Il faudrait aussi renforcer les capacités des acteurs concernés afin que ceux-ci puissent contribuer pleinement à la conception et à la mise en œuvre des systèmes de développement des compétences.
- 198.** Il importe également d'inciter les entreprises à créer un environnement qui encourage les salariés à développer activement leurs compétences dans des domaines stratégiques, et de les doter des ressources nécessaires à cette fin ¹⁷². Les partenaires sociaux devraient pouvoir participer au développement des compétences par le biais des comités et des accords d'entreprise. C'est à ce niveau-là que la mise en œuvre d'une stratégie nationale en matière de compétences doit produire des effets concrets, grâce à l'établissement d'un cadre de référence pour les politiques de formation aux niveaux national, régional, local et sectoriel et au niveau de l'entreprise, et permettre en fin de compte que les travailleurs soient mieux formés et mieux préparés et que la productivité s'améliore.
- 199.** Il faut offrir des possibilités de formation permettant le partage des coûts afin que les groupes économiquement défavorisés puissent s'en prévaloir sans avoir à assumer l'intégralité des frais. L'accès à ces possibilités de formation ne devrait pas être limité aux personnes qui ont un emploi; il devrait s'étendre aux personnes sans emploi, inactives ou marginalisées et aux travailleurs informels ou concernés par diverses formes de modalités de travail. Ces derniers devraient pouvoir bénéficier, en plus d'une aide financière pour faciliter leur accès à la formation, de mesures d'activation telles que l'orientation professionnelle et la validation des acquis de l'expérience.
- 200.** À long terme, l'adoption d'une approche holistique des politiques d'enseignement et de formation qui soit l'affaire de toute la société et non plus des seuls pouvoirs publics peut contribuer à l'instauration d'une reprise centrée sur l'humain et propice à la résilience. L'UE a mis en place une Stratégie européenne en matière de compétences en faveur de la compétitivité durable, de l'équité sociale et de la résilience, qui préconise une action collective mobilisant les entreprises, les partenaires sociaux et les autres acteurs concernés afin que tous s'engagent à investir ensemble dans le potentiel humain ¹⁷³. L'une des nouvelles initiatives de l'UE, la Facilité pour la reprise et la résilience, devrait susciter un engagement tripartite fort en faveur du développement des compétences vertes et numériques. De son côté, le BIT fournit une assistance aux États Membres d'Afrique, d'Asie

¹⁷² CEDEFOP, «Skill Development a Shared Responsibility – CEDEFOP Acting Director»; Anthony Mackay, «Learning is a Shared Responsibility».

¹⁷³ UE, «Facilité pour la reprise et la résilience».

et d'Amérique latine afin de les aider à appliquer les directives de l'OIT en matière de développement des compétences ¹⁷⁴.

4.3. Financer le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie

- 201.** Investir dans le potentiel humain, les institutions du marché du travail et les entreprises en vue de promouvoir le travail décent et durable nécessite un financement approprié. Les politiques de développement des compétences sont plus efficaces et plus efficaces lorsque les parties prenantes assument ensemble ce financement. Selon certaines estimations, pour atteindre les cibles de l'ODD 4 d'ici à 2030, les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire devraient porter leurs dépenses annuelles d'enseignement et de formation à 3 000 milliards de dollars des États-Unis (dollars É.-U) (contre 1 200 milliards actuellement), soit un taux de croissance des dépenses publiques d'éducation de 7 pour cent par an ¹⁷⁵. Ces dépenses ne devraient pas être perçues comme une charge; elles représentent au contraire un investissement dans l'avenir des individus, des entreprises et des sociétés dans leur ensemble.
- 202.** Ces investissements doivent être encadrés et gérés de façon transparente, efficace et rationnelle. Les fonds de formation, selon qu'ils sont nationaux ou sectoriels et selon la manière dont ils sont conçus, peuvent faire l'objet d'une gestion bipartite ou tripartite, comme c'est le cas des fonds pour le chômage et des fonds de sécurité sociale. Bien que l'on dispose de preuves de plus en plus nombreuses de l'efficacité des différents modes de gestion, stratégies et mesures d'incitation qui existent en matière de financement, peu d'entre eux ont été largement adoptés. Les données disponibles montrent que chaque approche présente des avantages et des inconvénients, et que certaines sont plus appropriées que d'autres dans certains contextes. Par exemple, la récente étude menée par l'OIT sur des fonds de formation dans huit pays de la Communauté de développement de l'Afrique australe (SADC) a révélé de grandes différences quant à la nature, au mode de gestion et aux résultats de ces fonds, qui, pourtant, étaient tous financés par un système de contributions des entreprises. Elle a également mis en évidence plusieurs facteurs pouvant entraver le bon fonctionnement de ce type de fonds ainsi que les éléments nécessaires à leur efficacité. L'OIT devrait faire de ces questions un axe prioritaire de ses travaux de recherche afin de disposer des données factuelles nécessaires pour pouvoir mieux conseiller les pays ¹⁷⁶.
- 203.** La répartition inégale des possibilités de financement entre les activités de développement des compétences destinées aux jeunes et celles destinées aux personnes âgées est un autre problème majeur auquel il faut remédier. Habituellement, les fonds publics sont en grande partie consacrés à l'éducation et à la formation initiales et bénéficient donc principalement aux élèves d'âge scolaire et aux jeunes adultes. La formation en situation de travail, en particulier lorsqu'elle n'est pas formelle, fait rarement l'objet d'un soutien financier, alors qu'elle joue un rôle essentiel dans le développement des compétences en entreprise. Pour ce qui est de la formation des adultes, qui bénéficie aux travailleurs âgés, aux chômeurs et aux adultes inactifs, les ressources publiques investies sont généralement moindres, les

¹⁷⁴ BIT, *Directives sur l'évaluation rapide des besoins en matière de requalification et de perfectionnement des compétences en réponse à la crise de la COVID-19*.

¹⁷⁵ BIT, *Lifelong Learning: Concepts, Issues and Actions*; UNESCO, *Financement national de l'éducation*.

¹⁷⁶ BIT, «A Review of Levy Training Funds in SADC», à paraître.

financements privés étant plus importants dans ce domaine. Le coût et l'accessibilité de l'apprentissage restent problématiques pour les groupes défavorisés tels que les femmes, les populations rurales, les adultes peu qualifiés, les personnes en situation de handicap et les migrants, qui ne reçoivent souvent aucune aide et bénéficient rarement des politiques traditionnelles en matière d'éducation, de formation et d'emploi. De même, dans de nombreux pays, les incitations financières ciblent mal les besoins des entreprises et ne tiennent pas assez compte de certains segments du marché ou de certaines niches. Ce sont les PME qui pâtissent le plus de ces insuffisances. Pourtant, les mesures d'incitation sont particulièrement importantes pour ces entreprises, qui ont tendance à moins investir dans la formation, notamment dans le développement des compétences transférables, ce qui nuit à la mobilité des travailleurs et à la croissance sectorielle.

- 204.** L'octroi d'incitations financières aux institutions de formation, aux employeurs ou aux individus pour les encourager à investir dans la formation ou à exécuter certains programmes peut accroître les taux de participation, mais comporte aussi le risque de faire bénéficier d'un financement des formations qui auraient été dispensées même en l'absence d'incitations; c'est ce que l'on appelle «l'effet d'aubaine». Les mesures d'incitation bien pensées promeuvent une offre de formation de qualité qui prépare à des emplois hautement qualifiés ou faisant appel à des compétences d'avenir et favorise l'acquisition de compétences essentielles et transférables. Les mesures d'incitation et les stratégies de financement peuvent à la fois être axées sur la demande et avoir une finalité sociale, et répondre ainsi aux besoins de compétences des entreprises et aux besoins des groupes vulnérables. Les approches axées sur la croissance économique tendent à mettre l'accent sur l'obtention de certains résultats sur le marché du travail et à orienter le financement vers des domaines où il y a pénurie de compétences ou dans lesquels les chances de créer des emplois sont plus grandes. Les approches visant des résultats d'ordre social tendent à orienter le financement vers le développement de compétences fondamentales et techniques nécessaires à l'employabilité des groupes vulnérables, dans le but de faire progresser leur taux d'activité, leur accès à un travail décent et leur ascension professionnelle.

Mobilisation, mise en commun et partage des ressources

- 205.** Le financement est essentiel à une gouvernance efficace. Les ressources monétaires disponibles déterminent l'accessibilité économique et la viabilité des écosystèmes d'apprentissage tout au long de la vie. Les systèmes de financement – y compris les moyens et méthodes par lesquels les ressources sont collectées, allouées et gérées – sont des facteurs structurels déterminants pour l'efficacité et l'efficience de la mise en œuvre. La mobilisation de ces ressources incombe à l'ensemble des parties prenantes (en premier lieu aux organismes publics, mais aussi aux institutions et entreprises privées, aux individus ou encore aux organismes de formation). Bien que leur efficacité ait été prouvée, rares sont les dispositifs locaux et sectoriels de mobilisation des ressources et de gestion des programmes d'incitation financière à la formation. Les budgets des institutions, les fonds des entreprises pour la formation et les modes de financement des programmes sont souvent conçus selon un modèle peu propice à des modalités de financement et de partage des coûts plus souples. Les dispositifs de financement ci-après (tels que les fonds de formation) peuvent être mis en place ou, lorsqu'ils existent, être renforcés ou améliorés afin de gagner en efficacité.

- Les **crédits budgétaires publics** sont généralement la principale source de financement des prestataires publics d'EFTP. Ce financement prend le plus souvent la forme d'un

versement direct des salaires du personnel et de dotations budgétaires annuelles, ou de subventions ponctuelles ou régulières. Il est généralement fonction de l'offre de formation existante (ou passée) et de facteurs connexes (tels que le nombre d'étudiants, le nombre d'enseignants ou le nombre de cours). Les nouvelles méthodes de mobilisation des ressources misent principalement sur la diversification des sources de financement, le partage des coûts et le recouvrement des coûts.

- Les **fonds de formation** sont de plus en plus utilisés pour lever des ressources en faveur du développement des compétences. Toutefois, ils ne sont pas toujours performants en raison de leur gouvernance parfois défailante, du manque de transparence quant à la manière dont les ressources sont dépensées et des programmes insuffisamment ciblés qu'ils financent. Ces fonds spécialisés, indépendants des mécanismes de financement public classiques, sont en général financés par des taxes sur les entreprises (taxes particulières visant principalement à lever des fonds pour financer des activités de formation). Toutefois, ces fonds peuvent aussi être alimentés par les contributions de gouvernements et d'autres donateurs. Ils peuvent être nationaux, régionaux ou propres à un secteur ou à une branche d'activité. Les bonnes pratiques montrent qu'ils sont plus efficaces dans les pays où le secteur formel est bien développé, où le dialogue social est dûment pratiqué et où les capacités administratives et organisationnelles sont satisfaisantes ¹⁷⁷. Il est établi que ces fonds peuvent présenter les problèmes suivants: *a)* manque de clarté des objectifs – les fonds peuvent être détournés à des fins qui n'ont aucun rapport avec les objectifs initiaux; *b)* mauvaise gouvernance – les gouvernements considèrent souvent les fonds de formation comme une extension du budget national et de leurs propres dépenses, ce qui peut limiter l'investissement des employeurs dans le développement des compétences; *c)* participation insuffisante des PME, notamment dans l'économie informelle; et *d)* manque de contrôle et de transparence ¹⁷⁸. Un suivi et un contrôle bipartites ou tripartites plus efficaces peuvent améliorer l'efficacité de ces fonds et faire en sorte que les employeurs et les travailleurs participent et veillent activement à leur bon fonctionnement.
- Les gouvernements peuvent apporter un soutien direct aux individus par différents moyen ciblés – **subventions, prêts, comptes individuels de formation, programmes d'épargne et diverses mesures d'incitation** – en vue d'encourager la participation aux activités de formation, de mieux répondre aux besoins des apprenants et de rendre l'EFP et l'apprentissage tout au long de la vie financièrement accessibles ¹⁷⁹. Ces dispositifs peuvent également comprendre d'autres services d'appui tels que des services d'orientation professionnelle et d'encadrement, la prise en charge des repas et des frais de transport, des horaires flexibles et des périodes de formation, ainsi que des services de garde d'enfants pour les femmes ou des outils et matériels d'apprentissage pour les personnes handicapées ¹⁸⁰. Dans les systèmes plus développés, on observe en outre un intérêt croissant pour le concept de droit individuel à la formation, qui suppose que toute personne ait accès à des possibilités de formation quelle que soit sa situation au regard de

¹⁷⁷ Fondation européenne pour la formation, *Financing Work-Based Learning as Part of Vocational Education Reform: A Handbook for Policy Makers and Social Partners*, 2018; Richard Johanson, *A Review of National Training Funds* (Banque mondiale, 2009).

¹⁷⁸ BIT, «A Review of Levy Training Funds in SADC»; «Guide for Making TVET Inclusive for All».

¹⁷⁹ OCDE, *Stratégie 2019 de l'OCDE sur les compétences: Des compétences pour construire un avenir meilleur*, 2019.

¹⁸⁰ BIT, «Assurer l'inclusion des personnes handicapées dans les systèmes d'EFP et de développement des compétences», 2017.

l'emploi (voir encadré 21) ¹⁸¹. Toutefois, pour le moment, les dispositifs qui garantissent pleinement le droit à l'apprentissage tout au long de la vie sont très peu nombreux, et les données d'évaluation insuffisantes pour conclure qu'ils seraient efficaces et pertinents dans les pays en développement ¹⁸². Pour que le droit individuel à la formation puisse devenir une réalité, il faut d'abord résoudre plusieurs problèmes majeurs qui entravent le développement de l'apprentissage tout au long de la vie, et notamment améliorer la coordination et la gouvernance, assurer le financement durable de la formation des adultes et renforcer l'accès aux possibilités de formation.

► Encadré 21. Des mécanismes innovants pour financer l'apprentissage tout au long de la vie

Plusieurs mécanismes innovants de financement de l'apprentissage tout au long de la vie existent déjà dans le monde, notamment en France, à Singapour, aux Pays-Bas et dans les pays nordiques. En France, par exemple, le compte personnel de formation permet à tous les travailleurs en activité (y compris les travailleurs indépendants et les fonctionnaires) de recevoir jusqu'à 500 euros par an (dans la limite d'un plafond de 5 000 euros pour la durée totale de la vie active). Les travailleurs peuvent utiliser cet argent pour financer la formation de leur choix en vue d'acquies de nouvelles qualifications. En 2016, près de 1,8 milliard d'euros ont été alloués à ce dispositif ¹.

À Singapour, un mécanisme de financement similaire («SkillsFuture Credit») permet à tous les citoyens âgés de 25 ans et plus de recevoir 350 dollars É.-U. sur leur compte personnel de formation. Les fonds versés sur ce compte ne sont assortis d'aucun délai d'utilisation et ne sont pas plafonnés, le gouvernement alimentant le compte régulièrement, mais ils ne peuvent être utilisés que pour financer la participation à des cours de formation approuvés par le gouvernement ².

À la fin de 2019, les Pays-Bas prévoyaient de réactiver les comptes individuels de formation, dispositif visant à promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie financé par des fonds publics et privés (et assorti de mesures d'incitation telles que des exonérations fiscales pour les entreprises). Ce dispositif s'appuiera sur la coopération entre le gouvernement, les organisations d'employeurs et de travailleurs, les fonds pour le développement et les organismes d'exécution ³.

¹ CEDEFOP, «Financing of Education and Training». ² Joanna Seow, «Most Trainees Find Skills Training Useful for Work: Poll», *The Straits Times*, 12 février 2019. ³ CEDEFOP, «Financing of Education and Training».

- Le développement des compétences est souvent financé par des **mécanismes de cofinancement** alimentés, entre autres sources, par les budgets publics, les frais acquittés par les étudiants et le secteur privé. Parmi les autres sources de financement figurent les cotisations des salariés, les dons privés, les activités génératrices de revenus et l'aide extérieure ¹⁸³. La charge que fait peser le financement de la formation sur les budgets publics pourrait être allégée si cette responsabilité était répartie plus équitablement entre le secteur public et le secteur privé ¹⁸⁴. L'apport financier du secteur privé est souvent considérable. Ainsi, en 2015, au sein de l'Union européenne, les entreprises du secteur privé de dix salariés ou plus (environ 50 pour cent de l'ensemble des emplois) ont investi 60,6 milliards d'euros dans la formation de leurs salariés. Les

¹⁸¹ BIT et UNESCO, *Taking a Whole of Government Approach*.

¹⁸² Voir OCDE, *Individual Learning Accounts*, publication qui recense seulement quatre dispositifs de ce type dans les pays de l'OCDE, à savoir: l'«Individual Learning Account» au Royaume-Uni, le «SkillsFuture Credit» à Singapour; le Chèque Annuel de Formation dans le canton de Genève (Suisse); et le «Scottish Individual Learning Account» en Écosse (jusqu'en octobre 2017).

¹⁸³ Robert Palmer, «Financing Technical and Vocational Skills Development Reform».

¹⁸⁴ Commission mondiale sur l'avenir du travail, «Nouveaux modèles économiques pour une croissance inclusive» (BIT, 2018).

niveaux d'investissement des employeurs du secteur public (près de 25 pour cent de l'ensemble des emplois) ou des microentreprises (près de 30 pour cent de l'ensemble des emplois) dans la formation sont probablement comparables ¹⁸⁵. Un moyen d'inciter les acteurs du secteur privé à investir dans la formation est de les associer étroitement à la conception et à la gouvernance des systèmes de développement des compétences.

- Les **partenariats public-privé** sont un autre moyen de mobiliser des ressources et ils prennent de nombreuses formes dans le domaine de l'EFTP. Ils fonctionnent selon le principe du partage des coûts, c'est-à-dire que des ressources provenant du secteur privé – financement direct, aide en nature ou fourniture directe – viennent compléter le financement public des différents programmes d'enseignement et de formation des systèmes nationaux de développement des compétences. Ce type de partenariats a par exemple permis la création conjointe de nouvelles grilles de qualifications et de programmes de cours à l'échelle nationale, le lancement d'initiatives de formation sectorielles visant à répondre aux besoins émergents du marché et le parrainage direct de certains établissements par des entreprises locales ¹⁸⁶.
- Le partage des coûts, lorsqu'il est appliqué selon des modalités équilibrées et appropriées, peut être un moyen de mobiliser des ressources. Les dispositifs de partage des coûts comprennent notamment: des **mesures d'incitation fiscale** (généralement des crédits d'impôt ou des abattements fiscaux) destinées aussi bien aux entreprises qu'aux particuliers ¹⁸⁷; des **congés d'études et de formation**, qui favorisent souvent le partage des coûts entre travailleurs et employeurs; des **clauses de remboursement**, qui visent à inciter les entreprises à offrir des possibilités de formation et à accorder des congés de formation; des **bons et d'autres subventions** pour les particuliers ou les entreprises, qui permettent d'améliorer le ciblage et le champ d'action; et des **prêts à des particuliers** visant à financer la poursuite d'études ou d'une formation. Au moment d'élaborer les mesures d'incitation, il faut réfléchir aux moyens de garantir un accès équitable aux possibilités de formation en accordant toute l'attention voulue aux populations vulnérables et marginalisées, car plusieurs de ces mesures, comme les prêts et certains types d'incitations fiscales ou de subventions, tendent à favoriser les personnes qui sont déjà privilégiées dans ce domaine (voir encadré 22).

► Encadré 22. Incitations fiscales

De nombreux États membres de l'UE ont recours à des incitations fiscales pour encourager le secteur privé à investir dans l'enseignement et la formation. Pour ce qui concerne les dépenses d'enseignement et de formation, la fiscalité est très différente selon les États membres de l'UE. Nombre d'entre eux prévoient dans leur régime d'impôt sur le revenu des réductions des cotisations de sécurité sociale des salariés ou des crédits d'impôt et des déductions fiscales (pour frais d'études) en vue d'encourager l'investissement privé dans le développement des compétences (par exemple au moyen de comptes de formation). Ils sont également nombreux à autoriser les entreprises à déduire leurs dépenses de formation du calcul de l'impôt sur le revenu, tandis que d'autres appliquent des réductions des cotisations de sécurité sociale des salariés ou des mesures d'incitation fiscales concernant les apprentis. Il est important de veiller à ce que les mesures de ce type ne provoquent pas de distorsions économiques. Les mesures d'incitation fiscales qui ne sont pas ciblées ou soumises à des conditions de ressources sont susceptibles de

¹⁸⁵ UE, *Investing in People's Competences*.

¹⁸⁶ PNUD, *Best Practices Guidelines and Toolkit on Engaging the Private Sector in Skills Development*, 2017.

¹⁸⁷ CEDEFOP, *Using Tax Incentives to Promote Education and Training*, 2009.

favoriser les grandes entreprises, les individus hautement qualifiés et ceux qui bénéficient déjà d'un accès privilégié à l'éducation et à la formation ¹.

¹ UE, *Investing in People's Competences*.

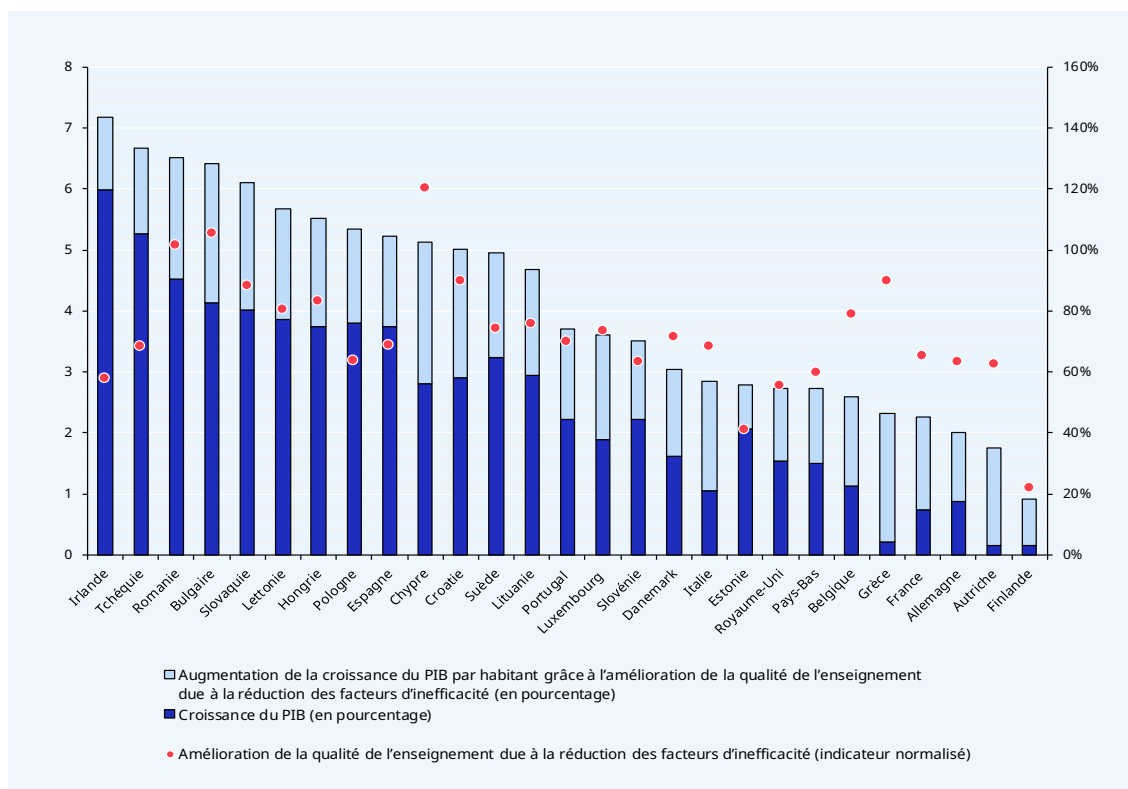
- 206.** Les gouvernements devraient mettre en place des cadres politiques, réglementaires et administratifs favorables au développement, parallèlement au financement public, du financement privé et d'autres formes de financement. Le cadre réglementaire devrait notamment faciliter – et non entraver – l'établissement et les activités des prestataires publics et privés de formation. Il faudrait réorienter les investissements, qui sont trop importants dans certains domaines, au profit des domaines délaissés par les investisseurs, tant publics que privés. Les systèmes d'assurance qualité et d'agrément devraient pouvoir édicter des règles concernant les normes minimales applicables aux prestataires publics et privés, et en contrôler le respect. Dans les partenariats public-privé, les partenaires «privés» sont souvent de grandes entreprises de l'économie formelle. Les gouvernements devraient encourager les intermédiaires ou les associations à faire en sorte que des entreprises de taille plus modeste y participent aussi.

Des fonds dépensés avec efficacité et efficience

- 207.** Faire de l'apprentissage tout au long de la vie une réalité impose de repenser la structure actuelle des dépenses de développement des compétences pour faire en sorte que le financement soit assuré tout au long de la vie et qu'il ne soit pas destiné en priorité aux jeunes, au détriment des travailleurs adultes. Selon les estimations, les États membres de l'UE ont investi entre 0,1 et 0,5 pour cent de leur produit intérieur brut (PIB) dans la formation des adultes, y compris l'actualisation et l'amélioration de leurs compétences, et entre 4 et 6 pour cent de leur PIB dans les systèmes d'enseignement et de formation.
- 208.** Le lien entre le financement et la réalisation des objectifs de la réforme du développement des compétences au niveau national n'est pas toujours clair. Les mesures de réforme visant à améliorer l'efficacité (à savoir la qualité de la formation et les résultats obtenus sur le marché du travail par les personnes qui l'ont suivie), l'efficience (à savoir le coût par résultat) et l'équité (à savoir la mesure dans laquelle les personnes de milieux et d'origines géographiques divers ont accès à une formation de qualité) doivent être rattachées aux objectifs des politiques menées dans différents domaines ¹⁸⁸. La répartition des ressources devrait être déterminée en fonction des lacunes et des besoins recensés, et de manière à ce que les différents acteurs puissent s'acquitter efficacement des rôles et responsabilités qu'ils sont convenus d'assumer à différents niveaux du système, mission qui se trouve souvent entravée par la rigidité des mécanismes de financement centralisés.
- 209.** Les bénéfices qui pourraient être tirés d'une utilisation plus efficace des investissements publics dans l'enseignement et la formation sont considérables (voir figure 18).

¹⁸⁸ Robert Palmer, «Financing Technical and Vocational Skills Development Reform».

► **Figure 18. Des investissements efficaces et efficients dans l'enseignement et la formation peuvent accroître considérablement le PIB par habitant, 2015**



Note: Des analyses empiriques indiquent que, si l'on éliminait tous les facteurs d'inefficacité existants (par rapport au pays le plus performant de l'UE), les scores des États membres de l'UE concernant les compétences en sciences, selon l'enquête du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), pourraient augmenter du nombre de points indiqué par les losanges rouges. Cette hausse des scores PISA entraînerait une augmentation de la croissance annuelle du PIB réel par habitant, indiquée en bleu foncé dans la figure ci-dessus (qui est comprise entre 0,4 et 1,6 point de pourcentage au sein de l'UE).
 Source: UE, *Investing in People's Competences*.

210. Depuis quelque temps, plusieurs mécanismes de financement spécifiques, qui devraient s'inscrire dans un cadre cohérent, suscitent un intérêt croissant. Ils sont décrits ci-après.

- **Financement axé sur les performances** – Mécanisme de financement qui comprend notamment des mesures d'incitation financière définies en fonction des résultats souhaités. Cette méthode peut contribuer à inciter les prestataires de services d'appui à la formation et d'accompagnement postérieur à la formation à atteindre des objectifs précis en matière de développement des compétences (meilleur ciblage des groupes défavorisés et marginalisés, augmentation du taux d'achèvement des formations et augmentation de la proportion de participants ayant trouvé un emploi, salarié ou indépendant, dans les trois à six mois suivant l'achèvement de la formation).
- **Financement axé sur les résultats** – Mécanisme de financement assorti d'une obligation de résultats, dans lequel les fonds ne sont versés qu'après vérification que les résultats attendus ont été obtenus.
- **Obligations à impact social et obligations axées sur la performance sociale** – Titres de créances émis par le gouvernement, qui permettent de lever des capitaux pour financer des projets de développement des compétences et favoriser ainsi des résultats sociaux.

Réponses financières à la pandémie

- 211.** Certains chercheurs estiment que les pertes de compétences qui seront engendrées par les déficits d'apprentissage touchant les cohortes actuellement scolarisées du fait de la fermeture des écoles vont entraîner, compte tenu de la corrélation entre compétences et productivité, une baisse de 1,5 pour cent du PIB en moyenne d'ici à la fin du siècle ¹⁸⁹. Il conviendra d'en tenir compte dans le cadre des stratégies de riposte à la crise du COVID-19 et des plans de relance économique mis en place pour sortir de celle-ci, afin de renforcer l'interdépendance entre, d'un côté, un investissement accru dans les capacités et les compétences humaines et, de l'autre, la stimulation de l'emploi, de la productivité, de l'inclusion sociale et du développement durable, l'objectif étant de donner un coup d'accélérateur plus que nécessaire à la réalisation du Programme 2030 ¹⁹⁰.
- 212.** Depuis le début de l'année 2020, les gouvernements ont adopté des plans de relance budgétaire et monétaire sans précédent d'une valeur totale d'environ 9 000 milliards de dollars É.-U. pour faire face aux répercussions économiques et sociales du COVID-19 ¹⁹¹. Une partie de ces ressources a été allouée aux mesures de développement des compétences, dont on trouvera des exemples ci-après.
- **Les investissements visant à faciliter la transition de l'enseignement traditionnel vers les cours en ligne** ont principalement ciblé les populations vulnérables, qui sont les plus concernées par les problèmes de connexion, dans le but de faire reculer les inégalités d'accès à l'éducation et à la formation pour les jeunes.
 - L'augmentation des investissements dans les **technologies de l'information et de la communication et le numérique** (y compris dans les plateformes et outils informatiques d'apprentissage en ligne et les services de professionnels compétents dans ce domaine) a également été jugée essentielle et devrait rester une priorité.
 - Dans certains cas, une aide financière est accordée aux personnes suivant **des cours en ligne** (Cambodge et Argentine). Des subventions sont proposées aux enseignants et aux formateurs souhaitant consolider leurs compétences afin d'élaborer des cours en ligne, de mieux utiliser les outils numériques et d'appliquer les pratiques optimales en matière d'enseignement à distance (Nigéria). Des permanences de soutien psychologique ont été mises en place (par Internet et par téléphone). Dans de nombreux pays, les enseignants et les formateurs ont continué de percevoir l'intégralité de leur salaire et ont bénéficié d'un appui matériel pour s'équiper. Des ressources supplémentaires ont été allouées au personnel enseignant et aux étudiants pour leur permettre d'avoir accès à Internet et d'acheter un ordinateur. Des directives sur la formation à distance ont été élaborées, et une prise en charge des dépenses connexes – sous la forme de remboursements des frais engagés ou du versement d'indemnités – est assurée.
 - Des ressources sont allouées **aux établissements d'EFTP et par ces établissements** aux fins de l'élaboration de nouveaux supports pédagogiques, du déploiement de nouvelles technologies ou de l'extension de l'enseignement à distance, en ligne ou hors ligne, dans le but de développer les compétences. D'après une enquête récente menée conjointement par le BIT, l'UNESCO et la Banque mondiale, le montant de ces ressources

¹⁸⁹ Andreas Schleicher, *The Impact of COVID-19 on Education*.

¹⁹⁰ Andreas Schleicher, *The Impact of COVID-19 on Education*.

¹⁹¹ BIT, «Le COVID-19 et le monde du travail», note de synthèse.

serait proportionnel au revenu des pays, les pays à faible revenu étant par conséquent désavantagés par rapport aux autres ¹⁹².

► **Encadré 23. Exemples de mesures d'appui à l'EFP et au développement des compétences**

- La Malaisie a mis en place des programmes d'aide aux étudiants.
- La Suède a adopté un plan de crise axé sur l'emploi et la transition qui prévoit une augmentation des ressources et de l'appui en faveur de l'EFP, y compris pour les prestataires de services d'enseignement à distance dans l'EFP supérieur.
- En avril 2020, les États-Unis ont annoncé un plan de subventions pour la préparation à l'apprentissage d'un budget de 42,5 millions de dollars É.-U. Ce plan, qui était déjà prévu avant la crise, vise à faciliter l'inscription des jeunes de 16 à 24 ans, scolarisés ou non, à des programmes nouveaux ou existants d'apprentissage ou de préapprentissage ¹.
- En République de Corée, certains secteurs en butte à une crise de l'emploi reçoivent des subventions pour financer les dépenses de formation.

¹ BIT, *ILO-UNESCO-WBG Joint Survey*; OCDE, «VET in a Time of Crisis».

- **Un appui spécial est apporté aux apprentis et aux programmes d'apprentissage.** Dans le cadre du plan de relance économique qu'elle a mis en place pour faire face au COVID-19, l'Australie a instauré une nouvelle subvention salariale qui a été versée à quelque 70 000 petites entreprises afin de leur permettre de conserver leurs 117 000 apprentis et stagiaires moyennant la prise en charge de 50 pour cent de leur salaire pour une durée maximum de neuf mois (entre janvier et septembre 2020).
- **Des aides** ont été allouées aux entreprises et aux travailleurs des secteurs dans lesquels l'activité productive et les embauches ont dramatiquement chuté et où le risque d'automatisation est élevé (par exemple pour faciliter la réorientation d'entreprises et de travailleurs du secteur des transports ou de l'industrie pétrolière et gazière vers des secteurs plus résilients, orientés vers l'avenir et demandeurs d'une main-d'œuvre plus qualifiée, comme les énergies renouvelables, les technologies de l'information ou les biotechnologies). Ainsi, l'Écosse a mis en place des mesures d'incitation financière en faveur des employeurs qui embauchent un apprenti ayant été licencié, d'un montant de 5 000 livres pour les employeurs de l'industrie pétrolière et gazière et de 2 000 livres pour ceux des autres secteurs ¹⁹³.

¹⁹² BIT, *ILO-UNESCO-WBG Joint Survey*; OCDE, «VET in a Time of Crisis».

¹⁹³ BIT, *ILO-UNESCO-WBG Joint Survey*; OCDE, «VET in a Time of Crisis».

► Chapitre 5

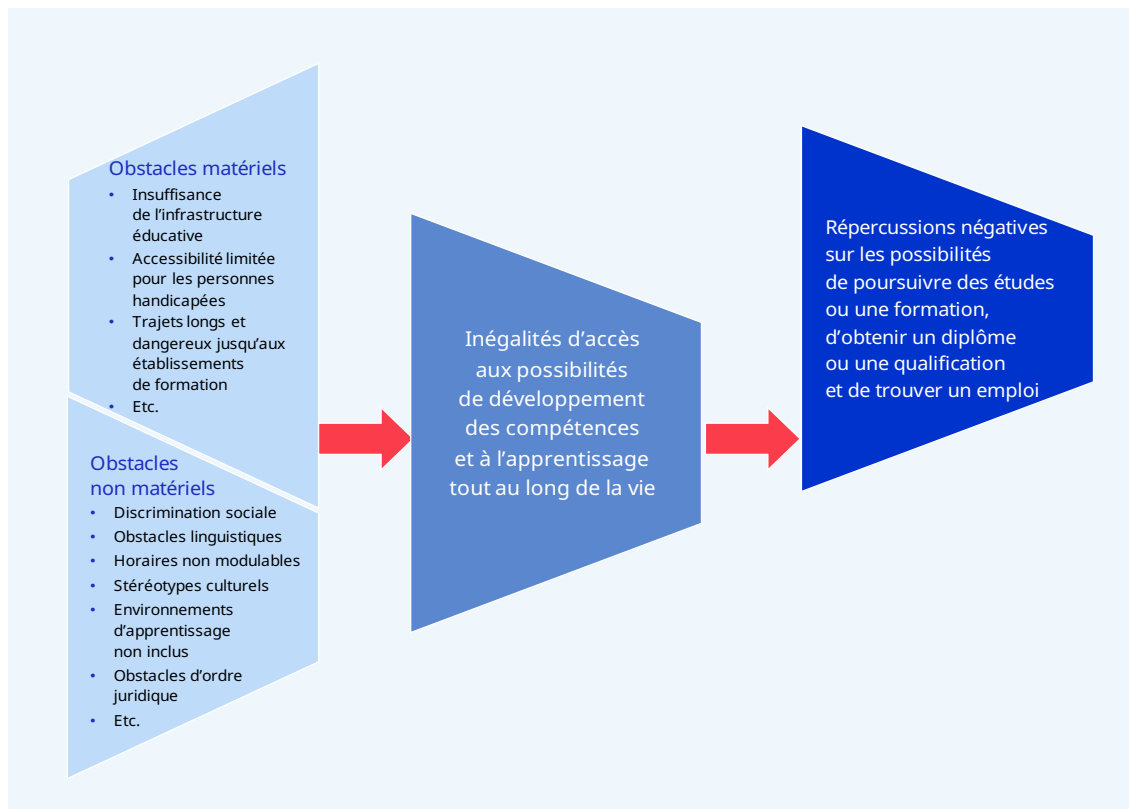
Des perspectives pour tous: améliorer l'accès et faciliter les transitions

5.1. Promouvoir l'acquisition de compétences, d'aptitudes et de qualifications pour tous les travailleurs tout au long de leur vie active

- 213.** L'égalité des chances en matière d'accès aux possibilités de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie est une condition essentielle du développement inclusif et durable. La non-discrimination, qui fait partie des principes et droits fondamentaux au travail de l'OIT ¹⁹⁴, est inscrite dans les cibles 4.5 et 8.5 des ODD relatives à l'égalité d'accès à l'éducation et à la formation et au travail décent pour tous, dans la convention n° 142 et la recommandation n° 195 de l'OIT, ainsi que dans la Déclaration universelle des droits de l'homme et les instruments internationaux des Nations Unies relatifs aux droits de l'homme. L'égalité et la non-discrimination sont aussi inscrites dans le cadre d'action du Conseil des chefs de secrétariat des organismes des Nations Unies pour la coordination, qui vise à ne laisser personne de côté ¹⁹⁵.
- 214.** L'égalité d'accès peut être entravée par des obstacles divers (voir figure 19): absence de cadres éducatifs appropriés ou manque de ressources financières; préjugés et discrimination; ou facteurs circonstanciels défavorables (tels que la situation socio-économique, la situation au regard de l'emploi ou les différences régionales). Pour les personnes qui vivent et travaillent dans des zones rurales et isolées et les travailleurs de l'économie informelle, les obstacles aux possibilités de formation sont souvent nombreux. Parmi les obstacles matériels figurent l'inadéquation des infrastructures éducatives (éloignement des centres de formation, bâtiments inadaptés sans sanitaires pour les filles et les femmes, etc.), l'accessibilité limitée pour les personnes en situation de handicap ou la longueur des trajets jusqu'aux établissements de formation et les dangers qui peuvent se présenter sur le chemin (en particulier pour les filles et les femmes). Les obstacles non matériels comprennent la discrimination sociale (fondée, entre autres motifs, sur la religion, le genre, l'âge ou le handicap), les obstacles linguistiques (minorités ethniques), les horaires non modulables (qui pénalisent les étudiants ayant des personnes à charge), les stéréotypes culturels, qui biaisent les choix des étudiants de l'EFTP, les environnements d'apprentissage non inclusifs (nombre insuffisant de femmes dans le personnel enseignant ou de matériels de formation tenant compte de l'égalité hommes-femmes), et les obstacles d'ordre juridique (pour les réfugiés et les migrants notamment).

¹⁹⁴ Convention (n° 100) sur l'égalité de rémunération, 1951; et convention (n° 111) concernant la discrimination (emploi et profession), 1958.

¹⁹⁵ ONU, CEB/2016/6/Add.1.

► **Figure 19. Obstacles matériels et non matériels à l'égalité d'accès**

- 215.** Ces facteurs creusent les inégalités en matière d'accès au développement des compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie, et limitent la possibilité, pour les personnes défavorisées, de poursuivre des études ou une formation, d'obtenir un diplôme ou une qualification et d'accéder à un travail décent, de changer d'emploi ou de s'insérer sur le marché du travail. Ainsi, par exemple, les taux d'abandon en cours d'études ou de formation en Europe varient selon que, entre autres facteurs, les apprenants sont des migrants ou appartiennent à une minorité ethnique, bénéficient ou non d'un soutien parental et sont en bonne ou en mauvaise santé ¹⁹⁶.
- 216.** La fermeture des écoles et des centres de formation et l'incidence économique générale de la crise ont accentué certaines des inégalités ou y ont ajouté de nouveaux aspects. Dans de nombreux pays, l'accès à Internet est coûteux et l'accès aux données par téléphone portable est limité, en particulier dans les zones rurales. Les déficits d'infrastructure aggravent encore l'inégalité d'accès des jeunes à l'éducation et à la formation dans les pays et à l'échelle internationale. Selon des estimations approximatives, seulement 60 pour cent environ de la population mondiale a accès à Internet ¹⁹⁷. Dans le monde, un tiers environ des enfants d'âge scolaire n'avait aucune possibilité de suivre un enseignement à distance quand les écoles étaient fermées ¹⁹⁸. Faute de connexion à Internet et des dispositifs nécessaires, les groupes défavorisés n'ont pas pu avoir accès à l'apprentissage et ont eu des possibilités limitées d'actualiser ou d'améliorer leurs compétences; les personnes en

¹⁹⁶ CEDEFOP, *Leaving Education Early: Putting Vocational Education and Training Centre Stage, Volume I: Investigating Causes and Extent*, 2016.

¹⁹⁷ Joseph Johnson, «Worldwide Digital Population as of October 2020», *Statista*, 27 janvier 2021.

¹⁹⁸ UNICEF, «COVID-19: Are Children Able to Continue Learning during School Closures?», Note d'information, 2020.

situation de handicap, les apprenants adultes et d'autres catégories d'apprenants font état de difficultés pour utiliser la technologie, les contenus et les ressources numériques, ce qui les amène à abandonner leurs études ou leur formation. La fracture numérique qui existait avant la pandémie risque donc de se creuser encore. Les difficultés économiques auxquelles se heurtent les familles en conséquence de la pandémie peuvent aussi accroître les taux d'abandon scolaire et risquent de contraindre des enfants à travailler ¹⁹⁹.

- 217.** Les personnes qui, dès leur plus jeune âge, sont défavorisées dans leur accès à l'éducation et à la formation en subissent souvent les conséquences tout au long de leur vie active ²⁰⁰. Le recours accru à la technologie, à l'automatisation et au numérique qui caractérisera le monde du travail de demain offre certes d'immenses possibilités pour ce qui est de parvenir à une meilleure inclusion, mais il risque aussi de creuser les inégalités entre les hommes et les femmes, entre les régions et entre les générations ainsi que les inégalités de revenus si l'accès à l'éducation et à la formation dans des conditions égales pour tous n'est pas garanti. Les obstacles au développement des compétences ou à l'apprentissage tout au long de la vie sont préjudiciables non seulement pour les individus, qui, privés de ces possibilités, ont plus de mal à s'adapter à l'évolution des lieux de travail et des marchés du travail, mais aussi pour les sociétés dans leur ensemble, qui perdent leur capacité à se transformer en profondeur et à innover. En outre, l'enquête sur les compétences des adultes menée dans le cadre du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) confirme que les travailleurs qui ont un faible niveau d'instruction ont moins de chances de pouvoir bénéficier de mesures de perfectionnement professionnel au cours de leur vie active que ceux dont le niveau d'instruction est plus élevé ²⁰¹.
- 218.** S'il est clairement établi, au niveau national, que les inégalités d'accès aux possibilités de formation et d'apprentissage ont des répercussions tout au long de la vie active, il n'existe pas de données comparables au niveau mondial qui permettent d'évaluer la mesure dans laquelle certains groupes sont privés de ces possibilités ou le degré d'inclusion qu'offrent les systèmes d'EFTP et d'apprentissage tout au long de la vie.
- 219.** L'OIT encourage la mise en place de systèmes de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie ouverts à tous, conformément au principe de la protection contre la discrimination, qui fait partie des principes et droits fondamentaux au travail. Un nouveau guide du BIT ²⁰² propose un outil d'autoévaluation destiné aux décideurs et aux professionnels de l'EFTP, qui permet d'évaluer le caractère inclusif des systèmes d'EFTP au niveau national, régional ou local. Ce guide, qui est utilisé dans le cadre des cours de renforcement des capacités dispensés par le Centre international de formation de l'OIT, Turin (Centre de Turin), est actuellement mis en pratique dans trois pays à titre expérimental.

Comment faire en sorte que les systèmes d'EFTP et l'apprentissage tout au long de la vie répondent aux besoins de tous?

- 220.** Pour bâtir un avenir du travail où chacun aura sa place, il faut que l'inclusion soit expressément définie comme un objectif des politiques, stratégies et cadres relatifs au

¹⁹⁹ OIT et UNICEF, *COVID-19 and Child Labour*, 2020.

²⁰⁰ BIT, ILC.100/I(B).

²⁰¹ OCDE, *Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills*, 2019.

²⁰² Ralf Lange et al., *Guide pour rendre l'EFTP et le développement des compétences inclusifs pour tous* (OIT, 2020).

développement des compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie, et que ceux-ci tiennent compte des obstacles matériels et non matériels qui sont source de discrimination et d'exclusion ²⁰³. L'amélioration de l'accès et la facilitation des transitions pour tous supposent une action coordonnée et des mesures intégrées de la part des ministères, des services de l'emploi, des établissements de formation et des organisations d'employeurs et de travailleurs; des programmes de protection sociale et d'aide financière et non financière pour les particuliers ou les employeurs; et des politiques industrielles et relatives à l'investissement, la technologie et l'environnement. Étant donné que les parcours de transition sont de plus en plus complexes, le cadre d'action doit être élargi pour offrir des solutions plus diversifiées, notamment des environnements et des programmes de formation inclusifs; des options d'apprentissage modulables utilisant les technologies de l'information et de la communication, telles que l'apprentissage mobile et l'apprentissage mixte; des services d'orientation professionnelle, des services de formation à la carte et des services d'appui avant et après la formation; des droits à la formation, évoqués précédemment; des politiques actives du marché du travail; une protection sociale complète et intégrée; et des mécanismes de reconnaissance des compétences.

- 221.** Ainsi que le préconise la Déclaration du centenaire, des **environnements et des programmes de formation inclusifs** devraient être créés, selon une approche conceptuelle universelle qui en garantisse la souplesse et l'accessibilité et qui contribue à l'autonomisation des apprenants en tenant compte de leurs besoins spécifiques en matière d'apprentissage. Des consultations et une analyse détaillée des obstacles devraient être effectuées, à l'issue desquelles des aménagements raisonnables devraient être réalisés dans les centres de formation ou sur les lieux de travail à chaque étape du cycle de formation (inscription, suivi de la formation, obtention du diplôme ou évaluation). Les mesures stratégiques à prendre à cet égard consistent notamment à modifier les programmes d'EFTP et les méthodes de formation, à former et à sensibiliser les formateurs des organismes de formation et des entreprises à l'inclusion et à la diversité, et à suivre la participation des personnes et groupes défavorisés tout au long de leur formation.
- 222.** Les **technologies de l'information et de la communication, l'apprentissage mobile et l'apprentissage mixte** sont de plus en plus utilisés car ils constituent un moyen efficace et économique de réduire les obstacles qui entravent l'accès à une formation de qualité et au perfectionnement des compétences dans les régions reculées ²⁰⁴. Dans ces modes d'apprentissage, des matériels pédagogiques dans des domaines variés doivent être mis à la disposition des formateurs de l'EFTP, qui contrôlent les progrès des apprenants (via des téléphones portables), pour autant que la connectivité soit suffisante.
- 223.** Dans de nombreux pays, il est très difficile de garantir l'accès des personnes et groupes défavorisés à des **renseignements à jour sur les formations disponibles** et leurs avantages respectifs. Les pays dotés de solides systèmes d'EFTP ont créé des centres ou des espaces d'information – par exemple des salons des métiers et des formations – où les apprenants peuvent obtenir des renseignements sur les programmes de formation disponibles. Dans les régions où les systèmes de développement des compétences ne sont pas suffisamment développés, les parents, les organisations de travailleurs et les jeunes ou d'autres groupes travaillent en collaboration avec des organisations non gouvernementales

²⁰³ BIT, «Making TVET and Skills Systems inclusive».

²⁰⁴ BIT et OCDE, *Global Skills Trends*.

(ONG) pour que les personnes vivant par exemple dans des communautés rurales ne soient pas exclues ²⁰⁵.

- 224.** Les **services d'orientation professionnelle** permettent aux travailleurs de s'informer sur les possibilités de formation et de carrière qui leur sont ouvertes et de prendre les bonnes décisions lors des différentes transitions qu'ils sont amenés à connaître au cours de leur vie ²⁰⁶. Dans certains pays, des services d'orientation professionnelle sont proposés dans le cadre du premier cycle de l'enseignement secondaire; ils tiennent compte des intérêts et des aptitudes des jeunes et visent à favoriser une transition en douceur de l'école au monde du travail. Les services de l'emploi jouent également un rôle clé dans le domaine de l'orientation professionnelle en ce qu'ils fournissent aux travailleurs des conseils en la matière tout au long de leur vie active. Dans certains pays, des services destinés à des groupes particuliers sont également fournis par l'intermédiaire d'organisations privées et d'ONG spécialisées ²⁰⁷.
- 225.** La **formation préprofessionnelle** proposée aux personnes qui ne remplissent pas les conditions minimales d'admission met souvent l'accent sur la formation en situation de travail et l'orientation professionnelle. Elle permet ainsi aux apprenants de gagner en autonomie et de se préparer à suivre une formation professionnelle ou un apprentissage.
- 226.** Pour les apprenants en situation de vulnérabilité, les **services d'appui postérieurs à la formation** – formation à la recherche d'emploi, à la rédaction de CV et à l'entretien d'embauche, services de placement – sont particulièrement importants pour faciliter une transition fructueuse, qu'ils soient fournis par les services de l'emploi ou par les centres d'orientation des organismes de formation ou en collaboration avec eux. L'établissement de liens à l'échelle locale avec les entreprises et les salons de l'emploi permet de mettre les employeurs potentiels et les entreprises en relation avec les demandeurs d'emploi. En Afrique du Nord, par exemple, où les taux de chômage et de sous-emploi des diplômés de l'enseignement supérieur sont très élevés, l'OIT fournit un appui aux centres d'orientation de plusieurs universités d'Algérie et d'Égypte ^{208, 209}.
- 227.** Les **programmes d'enseignement et de formation ciblés et adaptés aux besoins des apprenants** sont souvent mis en œuvre en étroite collaboration avec des partenaires spécialisés (par exemple des ONG) qui fournissent les cours et les matériels pédagogiques nécessaires, forment les enseignants et procèdent aux aménagements raisonnables ²¹⁰ requis pour répondre aux besoins particuliers de certains apprenants. Un aspect essentiel de ces programmes est l'évaluation et la validation des compétences acquises antérieurement. Cette pratique renforce la motivation des apprenants et permet d'économiser du temps et des ressources en s'appuyant sur les compétences déjà acquises

²⁰⁵ BIT, *La formation professionnelle en milieu rural. Manuel générique sur la formation pour le renforcement de l'autonomie économique des populations rurales (TREE)*, 2012; OCDE, *A New Rural Development Paradigm for the 21st Century: A Toolkit for Developing Countries*, 2016.

²⁰⁶ NEO, *Guide for Providing Comprehensive Career Guidance Services to Disadvantaged Youth* (BID, 2014).

²⁰⁷ OCDE, *Orientation professionnelle et politique publique: comment combler l'écart*, 2004.

²⁰⁸ BIT, *Les jeunes et l'emploi en Afrique du Nord: rapport de synthèse*, 2017.

²⁰⁹ Pour des exemples de projets, voir BIT, «*University Centers for Career Development*»; «*Tawdif: De l'université au monde du travail*».

²¹⁰ Un aménagement raisonnable est une mesure ponctuelle d'adaptation ou d'appui prise par un employeur, un établissement de formation ou un autre prestataire afin de permettre à une personne handicapée de participer à une formation ou d'exécuter un travail. Ces aménagements peuvent concerner des aspects matériels, par exemple l'acquisition ou la modification de certains équipements, les processus de recrutement ou les horaires de travail. Voir BIT, *Promouvoir la diversité et l'inclusion grâce à des ajustements sur le lieu de travail: guide pratique*, 2017.

pour les compléter par d'autres. Les **programmes actifs du marché du travail** sont essentiels en ce qu'ils aident les personnes pénalisées sur le marché du travail à évoluer en les faisant bénéficier, entre autres mesures, de services de conseil et de formations adaptées aux besoins du marché du travail, d'aides à la création d'entreprises, d'un accompagnement et d'activités proposés par les services publics de l'emploi, et de subventions ²¹¹. La **protection contre le chômage** assure un soutien crucial lors des transitions que toute personne peut connaître dans sa vie familiale et professionnelle. Garantir une transition juste vers des économies et des sociétés écologiquement durables pour tous exige de mettre en place une protection efficace contre le chômage et de la combiner à des politiques relatives aux services de l'emploi et au développement des compétences ainsi qu'à d'autres politiques concernant le marché du travail, afin de permettre aux travailleurs de se reconvertir si nécessaire et de changer d'emploi ²¹².

228. La reconnaissance des compétences acquises dans le cadre d'un apprentissage dans l'économie informelle et d'autres formes d'expérience préalable est un autre moyen important de promouvoir l'intégration des personnes qui se forment et travaillent dans l'économie informelle et de faciliter leur transition vers l'économie formelle. À ce jour, l'OIT a soutenu la revalorisation de l'apprentissage informel dans dix pays ²¹³ et elle appuie actuellement la création ou le renforcement de systèmes de validation des acquis de l'expérience (VAE) dans sept pays ainsi que dans la région de la Communauté de développement de l'Afrique australe (SADC) ²¹⁴.

5.2. Groupes cibles particuliers

229. La vulnérabilité résulte de différents facteurs personnels et socio-économiques, qui sont souvent complexes et source de discrimination multiple, par exemple à l'égard des femmes vivant en zone rurale, des personnes autochtones handicapées et des travailleurs migrants âgés ²¹⁵.

230. Pour les **travailleurs des communautés rurales**, le développement des compétences est l'un des principaux moyens d'accroître la productivité et le revenu des activités tant agricoles que non agricoles, en ce qu'il leur permet de se réorienter vers les produits manufacturés, la mécanisation et les produits et services agricoles spécialisés. Des compétences de base lacunaires sont souvent un obstacle à la poursuite de l'apprentissage, pour les garçons comme pour les filles. Une mesure ciblée qui donne de bons résultats consiste à dispenser un enseignement élémentaire – lecture, écriture et calcul – parallèlement à la formation professionnelle. Dans le cadre de la **formation au niveau communautaire**, telle que la Formation pour le renforcement de l'autonomie économique des populations rurales (TREE) du BIT, une méthodologie qui a fait ses preuves et a été appliquée avec succès dans une vingtaine de pays, les prestataires de formation locaux peuvent dispenser aux apprenants des formations adaptées à leurs besoins et les

²¹¹ BIT, *Les solutions qui marchent: Favoriser des parcours vers le travail décent*, 2019.

²¹² BIT, *Principes directeurs pour une transition juste vers des économies et des sociétés écologiquement durables pour tous*, 2015; *Emplois et questions sociales dans le monde 2018*.

²¹³ Notamment au Bangladesh, au Bénin, en Égypte, en Jordanie, au Kenya, au Niger, en République-Unie de Tanzanie, au Soudan, en Tunisie et au Zimbabwe; Michael Axmann et Christine Hofmann, «*Overcoming the Work-Inexperience Gap through Quality Apprenticeships – the ILO's Contribution*» (BIT, 2013).

²¹⁴ BIT, *Recognition of Prior Learning (RPL): Learning Package*, 2018.

²¹⁵ Amanda Lenhardt et Emma Samman, *In Quest of Inclusive Progress: Exploring Intersecting Inequalities in Human Development* (ODI, 2015).

accompagner une fois la formation terminée. Il est essentiel de créer des structures de coopération locales multipartites dans les domaines de l'EFTP et de la promotion de l'emploi et de renforcer les mécanismes de gouvernance locaux afin de promouvoir la décentralisation des systèmes d'EFTP et le développement des compétences dans les communautés rurales ²¹⁶. Les services de formation au niveau communautaire sont participatifs et, de ce fait, souples et inclusifs puisque facilement adaptables en fonction des besoins. Une étude d'impact du programme TREE au Zimbabwe a montré que le revenu des bénéficiaires avait augmenté de 787 dollars É.-U. par rapport à celui du reste de la population au cours des trois années qu'avait duré la mise en œuvre du programme ²¹⁷. Les dépenses consacrées à l'enfance et à la santé ont également augmenté sur la même période.

- 231.** Les **peuples autochtones et tribaux**, qui se sont révélés particulièrement vulnérables face à la pandémie de COVID-19 ²¹⁸, peuvent aussi être confrontés à des comportements discriminatoires à l'école et dans d'autres cadres d'apprentissage, à des obstacles linguistiques et à l'inadéquation des matériels pédagogiques à leurs besoins, autant de facteurs qui peuvent les amener à abandonner leurs études ou leur formation à un stade précoce. Par ailleurs, leurs connaissances et compétences traditionnelles ne sont souvent pas reconnues. Selon l'Organisation des Nations Unies (ONU), en Amérique latine et dans les Caraïbes, 40 pour cent seulement des enfants autochtones, sur les 85 pour cent initialement inscrits, terminent leurs études secondaires ²¹⁹. La convention (n° 169) relative aux peuples indigènes et tribaux, 1989, de l'OIT prévoit que des mesures doivent être prises pour assurer aux membres de ces peuples la possibilité d'acquérir une éducation à tous les niveaux au moins sur un pied d'égalité avec le reste de la communauté nationale.
- 232.** Les **personnes en situation de précarité** qui sont exposées à des conflits, à des catastrophes naturelles ou à des déplacements forcés n'ont pas accès aux possibilités de formation et ont le plus grand mal à assurer leur subsistance; l'incertitude qui en résulte est peu propice à l'investissement dans les compétences. Dans le cadre du Programme en faveur d'emplois au service de la paix et de la résilience, le BIT met au point un nouveau guide sur l'EFTP dans les situations de précarité, qui a été conçu dans le but d'améliorer la capacité des formateurs de s'adresser à des groupes hétérogènes et de contribuer activement à la cohésion sociale et à la consolidation de la paix au sein de leurs communautés. La formation mobile ou de terrain, une modalité sous-utilisée à ce jour, met la formation à la portée des communautés marginalisées – par exemple à celle des réfugiés et des communautés d'accueil au Soudan dans le cadre du partenariat PROSPECTS ²²⁰ –, qui n'ont généralement aucun accès, ou qu'un accès très limité, à la formation, comme les femmes vivant en zone rurale ou les communautés touchées par une crise.
- 233.** Il est essentiel que les **travailleurs de l'économie informelle** qui sont formés en milieu de travail puissent faire certifier leurs compétences et se perfectionner afin d'avoir accès au marché du travail formel. De plus en plus de pays prennent conscience qu'une grande partie de leur main-d'œuvre possède des compétences acquises de manière informelle et ont pour

²¹⁶ BIT, «Formation pour le renforcement de l'autonomie économique des populations rurales (TREE)», note technique, 2018.

²¹⁷ Michée Lachaud *et al.*, «The Impact of Agri-Business Skills Training in Zimbabwe: An Evaluation of the Training for Rural Economic Empowerment (TREE) Programme», *Journal of Development Effectiveness* 10, n° 3 (2018), 373-391.

²¹⁸ BIT, «Le COVID-19 et le monde du travail: Peuples autochtones et tribaux», 2020.

²¹⁹ ONU, «Indigenous Peoples' Right to Education».

²²⁰ BIT, «Partenariat pour améliorer les perspectives pour les communautés d'accueil et les personnes déplacées de force».

cette raison amélioré l'apprentissage dans l'économie informelle et commencé à mettre en place des systèmes de VAE qui établissent des passerelles entre la formation préprofessionnelle, l'EFTP et les programmes d'apprentissage continu ²²¹. Dans le contexte de la pandémie, des solutions d'apprentissage et de formation en ligne offrent aussi la possibilité de toucher plus largement ce groupe cible.

- 234.** Les **travailleurs concernés par diverses formes de modalités de travail**, y compris les travailleurs de l'économie des plateformes, ont difficilement accès à des possibilités de formation étant donné qu'ils sont souvent exclus du bénéfice des programmes de formation financés par les employeurs. Pour les travailleurs indépendants, suivre une formation a un coût d'opportunité généralement élevé, sans compter qu'ils peuvent avoir besoin d'acquérir des compétences très variées pour lesquelles, souvent, aucune formation n'est disponible. En outre, les travailleurs indépendants ne sont pas suffisamment informés des possibilités existantes en matière d'acquisition, d'actualisation et de perfectionnement des compétences ²²². Le mécanisme des droits à l'apprentissage est important pour garantir l'accès au développement des compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie ²²³.
- 235.** Les **jeunes qui ne sont ni en emploi, ni étudiants ni en formation** constituent un groupe particulièrement vulnérable et reçoivent une attention accrue dans le cadre des politiques menées depuis quelques années, notamment au titre de la cible 8.6 des ODD. Les programmes actifs du marché du travail, la formation préprofessionnelle et la formation de la deuxième chance ont donné de bons résultats. La stratégie qui s'est révélée la plus efficace pour ce qui est d'aider ces jeunes à trouver un emploi décent consiste à combiner des programmes de formation avec des services de conseil, des services de placement et d'autres services relatifs à l'emploi ²²⁴. La fourniture de services relatifs au marché du travail, l'offre de formations assorties de prestations sociales et l'action coordonnée des ministères de l'éducation, du travail et de la jeunesse ont permis d'agir sur une plus grande échelle au lieu d'intervenir de manière fragmentée. Il a été démontré que des mesures bien ciblées pouvaient avoir une incidence positive sur la rémunération des jeunes, or de telles mesures ne sont pas appliquées partout, et restent l'apanage des pays à revenu élevé ²²⁵. Dans le cadre de la Garantie européenne pour la jeunesse, l'ensemble des pays de l'Union européenne (UE) se sont engagés à faire en sorte que tous les jeunes âgés de moins de 25 ans aient accès à une offre de qualité en matière d'emplois, de formation continue, d'apprentissage et de stage. Par ailleurs, la pandémie de COVID-19 a touché les jeunes de manière disproportionnée et devrait avoir des répercussions négatives durables sur leur parcours d'études et de carrière ²²⁶.
- 236.** Les besoins des **travailleurs âgés** en matière de formation et d'amélioration ou de perfectionnement des compétences varient selon les pays et les régions. Néanmoins, l'enquête sur les compétences des adultes menée dans le cadre du PIAAC de l'OCDE montre clairement que, dans les pays couverts par l'enquête, les niveaux de compétences des

²²¹ Robert Palmer, *Lifelong Learning in the Informal Economy: A Literature Review* (OIT, 2020); Simon Field et Ava Guez, *Pathways of Progression: Linking Technical and Vocational Education and Training with Post-Secondary Education* (UNESCO, 2018).

²²² Robert Palmer, «Financing Technical and Vocational Skills Development Reform».

²²³ OIT et UNESCO, *A Review of Learning Entitlement Schemes for LLL*, 2019.

²²⁴ Jochen Kluge *et al.*, *Interventions to Improve the Labour Market Outcomes of Youth: A Systematic Review* (Campbell Collaboration, 2017).

²²⁵ BIT, *Non-Standard Employment Around the World*.

²²⁶ BIT, *Les jeunes et la COVID-19: impacts sur les emplois, l'éducation, les droits et le bien-être mental*, 2020.

travailleurs âgés de 55 à 65 ans dans le domaine informatique – connaissances de base et aptitude à résoudre des problèmes – sont systématiquement inférieurs à ceux des travailleurs âgés de 25 à 30 ans. Outre qu'ils sont victimes de discrimination fondée sur l'âge, les travailleurs âgés ont plus de mal à acquérir certaines compétences essentielles et à évoluer professionnellement, et s'adaptent par conséquent plus difficilement à l'évolution des environnements de travail. L'accès des travailleurs adultes à des programmes de renforcement des compétences assurant leur employabilité est très souvent un aspect négligé des politiques actuelles ²²⁷. Il importe par conséquent que les gouvernements affectent davantage de ressources budgétaires à l'amélioration de la qualité de l'offre éducative et de formation et à sa diversification, ainsi qu'à l'apprentissage tout au long de la vie et à la formation continue en entreprise pour les travailleurs et les adultes à la recherche d'un emploi. Les formations mixtes et en ligne portant sur les compétences de base – lecture, écriture et calcul – se développent, notamment dans des contextes professionnels, contribuant ainsi à remédier aux inégalités d'accès susmentionnées ²²⁸ (voir encadré 24).

► Encadré 24. Les parcours de renforcement des compétences: une initiative de l'UE

Le programme des parcours de renforcement des compétences s'adresse aux adultes ayant un faible niveau de qualifications, par exemple les personnes qui n'ont pas achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Il s'articule autour de trois grands axes: **l'évaluation des compétences**, qui consiste à recenser les compétences des participants et leurs besoins de renforcement et prend souvent la forme d'un «bilan de compétences»; **l'offre de formation**, qui doit viser à renforcer la lecture, l'écriture, le calcul ou les compétences numériques des participants et à leur permettre de progresser vers un niveau plus élevé de qualifications, répondant aux besoins du marché du travail; et la **validation et la reconnaissance** des compétences acquises.

- 237.** Pendant la période de pandémie, des cours de formation en ligne peuvent être proposés **aux jeunes comme aux travailleurs adultes** qui ont perdu leur emploi (reconversion des travailleurs adultes, par exemple du secteur de l'hôtellerie et du tourisme à celui de la santé).
- 238.** La réinsertion des **jeunes délinquants ayant fait de la prison** apparaît de plus en plus comme une mesure indispensable à l'édification de sociétés pacifiques et résilientes. Ces jeunes, principalement issus de quartiers défavorisés, sont enfermés dans un cercle vicieux de pauvreté et de criminalité. Des travaux de recherche montrent que le chômage et les bas salaires sont des obstacles majeurs à leur réinsertion, de même que le fait qu'ils ont un casier judiciaire et qu'ils ne possèdent pas les compétences recherchées sur le marché du travail ²²⁹. L'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime (ONUDC) ²³⁰ a mis en évidence les résultats positifs des programmes de formation professionnelle pour les détenus, notamment une diminution du taux de récidive et une augmentation de la proportion de détenus qui trouvent un emploi après leur libération. Le Centre interaméricain pour le développement des connaissances en formation professionnelle (CINTERFOR) a apporté son appui au Programme pour la justice et l'inclusion (*Programa Justicia e Inclusión*) mis en œuvre en Uruguay, qui vise principalement à améliorer la réadaptation et la réinsertion sociale des

²²⁷ OCDE, *Perspectives de l'emploi de l'OCDE 2019*.

²²⁸ BIT et OCDE, *Global Skills Trends*.

²²⁹ PRI, *Global Prison Trends 2018*, 2018.

²³⁰ ONUDC, *Line Up Live Up Trainer Manual: Life Skills Training Through Sport to Prevent Crime, Violence and Drug Use*, 2017.

détenus et anciens détenus grâce à des programmes d'enseignement et de formation professionnelle, et qui s'appuie sur un réseau de spécialistes de cette question ²³¹.

- 239.** Les **victimes de travail forcé ou obligatoire et les populations à risque** constituent un autre groupe particulièrement vulnérable que les programmes de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie peuvent aider. La sensibilisation est la mesure de prévention la plus courante parmi celles énoncées dans le protocole de 2014 relatif à la convention sur le travail forcé, 1930. Il serait utile à cet égard d'intégrer un enseignement sur les formes, les risques et les conséquences du travail forcé ou obligatoire, par exemple dans le contexte de la traite des personnes, dans les programmes pédagogiques, en particulier dans les programmes de formation ciblés et non formels mis en œuvre au niveau communautaire ou dans les formations préalables au départ destinées aux travailleurs migrants. Dans le cadre de leur réinsertion, les victimes devraient avoir accès à des possibilités d'éducation et de formation et bénéficier des services et programmes publics prévus pour les situations à haut risque. Il peut s'agir de programmes publics pour l'emploi et de mesures de réinsertion spécialisées – subventions, développement des compétences, soutien psychosocial, microcrédit et aide à la création de microentreprises. Le BIT a recueilli des exemples de bonnes pratiques et élaboré des directives mondiales sur la prévention du travail forcé par l'apprentissage tout au long de la vie et le développement des compétences et sur la réintégration des victimes, ainsi que sur le renforcement des capacités en collaboration avec le Centre du commerce international ²³².
- 240.** Les principaux obstacles à l'accès des **travailleurs migrants** ²³³ à des formations de qualité et à un travail décent tiennent à la sous-utilisation de leurs compétences, au manque de possibilités d'emploi ou de formation, au manque d'information et au risque d'exploitation auquel sont exposés les travailleurs peu qualifiés. Du fait de la pandémie de COVID-19, des travailleurs migrants se sont retrouvés bloqués dans les pays d'accueil ou ont été contraints de retourner dans leur pays d'origine ²³⁴. Les **réfugiés, les demandeurs d'asile et autres personnes déplacées de force** peuvent en outre se heurter à des obstacles d'ordre juridique qui les empêchent d'avoir accès à une formation et à un emploi ²³⁵. Lorsqu'elle permet de remédier à des pénuries de compétences dans les pays de destination et à un excédent de compétences dans les pays d'origine, la migration de main-d'œuvre est avantageuse pour les gouvernements, les employeurs et les travailleurs, dans les pays d'origine et dans les pays de destination, ainsi que le long des axes migratoires. Le développement et la reconnaissance des compétences des migrants avant, pendant et après la migration favorisent leur intégration sur le marché du travail et l'utilisation de leurs compétences. Parmi les mesures qui peuvent être prises en ce sens, on peut citer la formation préalable au départ, qui porte notamment sur l'acquisition de compétences interculturelles et linguistiques et de compétences fondamentales. Les formations de perfectionnement qui visent à mettre les compétences des travailleurs migrants au niveau

²³¹ CINTERFOR, «Formación Profesional y Privación de Libertad: Apuntes para una Agenda», 2019.

²³² BIT, *Directives mondiales sur la prévention du travail forcé par l'apprentissage tout au long de la vie et le développement des compétences*, 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*, 2020.

²³³ D'après les estimations du BIT, le nombre de travailleurs migrants dans le monde s'élevait à 174 millions en 2017.

²³⁴ BIT, «Protéger les travailleurs migrants pendant la pandémie de COVID-19 – Recommandations aux décideurs politiques et aux mandants», 2020.

²³⁵ BIT, «Protéger les droits au travail des réfugiés et autres personnes déplacées de force pendant la pandémie de COVID-19 – Recommandations aux décideurs politiques et aux mandants», 2020.

exigé dans les pays de destination peuvent également être intéressantes pour les systèmes nationaux de développement des compétences, pour autant que les compétences en question soient recherchées sur les marchés du travail locaux. Les coûts de ces programmes, généralement élevés, devraient être répartis entre les pouvoirs publics, les employeurs et les migrants, et ne devraient pas servir de prétexte à la facturation de commissions de recrutement. Les services de l'emploi jouent un rôle important car ils offrent des services d'orientation professionnelle et de conseil en matière de carrière, tant dans les pays d'origine que dans les pays de destination. Les systèmes de reconnaissance bilatérale ou multilatérale des qualifications étrangères supposent souvent des procédures lourdes et longues, ce qui ne facilite pas l'intégration des migrants sur le marché du travail. L'OIT aide les pays à améliorer les systèmes de VAE pour les travailleurs migrants, y compris pour qu'ils puissent faire valoir les compétences acquises à l'étranger une fois rentrés dans leur pays ²³⁶. En collaboration avec l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), l'Organisation internationale pour les migrations (OIM), l'Organisation internationale des employeurs (OIE) et la Confédération syndicale internationale (CSI), l'OIT a lancé le Partenariat mondial sur les compétences et la migration et prêté son concours à la création de partenariats pour les compétences entre plusieurs pays et organisations d'employeurs et de travailleurs d'Afrique de l'Ouest et d'Afrique centrale.

- 241.** La Convention relative aux droits des personnes handicapées préconise la mise en place de systèmes d'éducation et de formation inclusifs qui facilitent l'accès des **personnes en situation de handicap** aux structures d'enseignement général, afin d'éviter qu'elles restent cantonnées dans des établissements spécialisés qui, souvent, assurent des niveaux de qualification inférieurs et renforcent la ségrégation. Toutefois, de nombreux établissements de formation ne sont pas prêts à accueillir des personnes en situation de handicap ni à faire en sorte que l'information, les équipements ou les matériels d'apprentissage soient accessibles à tous, conformément au principe de la conception universelle, ni à procéder à des aménagements raisonnables. Les conditions d'admission constituent un obstacle supplémentaire à l'inclusion. L'OIT œuvre en faveur de la sensibilisation du personnel des centres d'EFTP, du renforcement des capacités concernant le respect dû aux personnes en situation de handicap, de la mise en place d'aménagements raisonnables avec la participation de personnes en situation de handicap, et de la fourniture de services d'appui spécialisés lorsqu'il y a lieu. Ces services sont indispensables pour faire évoluer les systèmes d'enseignement et de formation afin que ceux-ci sortent de l'approche traditionnelle centrée sur les structures de réadaptation professionnelle spécialisées (tels que les ateliers protégés), et ils proposent à cette fin des orientations stratégiques et des outils pratiques ²³⁷.
- 242.** Dans les pays où la présence en ligne est forte, la tendance à proposer des formations continues gratuites ou à faible coût s'accroît, et des ordinateurs, des paquets de données mobiles et une aide au titre des dépenses de télécommunication ont été fournis à des **familles pauvres**.
- 243.** Les établissements d'enseignement et de formation jouent un rôle capital dans la transmission de normes et de valeurs, y compris en ce qui concerne la sexualité et le genre. Les **personnes de diverses orientations sexuelles, identités de genre, expressions du**

²³⁶ BIT, *How to Facilitate the Recognition of Skills of Migrant Workers: Guide for Employment Services Providers*, 2017.

²³⁷ BIT, «Making TVET and Skills Systems inclusive»; *L'inclusion des personnes handicapées dans la formation professionnelle: Guide pratique*, 2013.

genre et caractéristiques sexuelles (lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres ou intersexués (LGBTI)) sont souvent victimes de harcèlement et de stigmatisation et, par conséquent, souvent contraintes d'abandonner leurs études ou leur formation ²³⁸.

- 244.** Pendant la pandémie, les groupes les plus vulnérables continueront d'avoir besoin d'un soutien global allant au-delà de l'acquisition de compétences – conseils psychologiques, soins et conseils de santé et appui en matière administrative et juridique. Un grand nombre de ces services peuvent être fournis à distance au moyen d'outils numériques, mais leur mise au point est onéreuse en coûts et en temps, ce qui peut constituer un obstacle insurmontable pour beaucoup de services d'appui ²³⁹.
- 245.** Dans le contexte de la crise du COVID-19, il est particulièrement important que les possibilités de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie soient ouvertes à tous pour éviter que des personnes soient laissées de côté et pour maintenir l'employabilité et assurer un relèvement rapide des économies et des entreprises. Pour être efficaces et durables, ces mesures doivent être en place pendant les mois de la pandémie et devraient s'étendre sur toute la période de reprise et au-delà.
- 246.** Il est devenu primordial de **garantir l'accès** de tous, en particulier des plus vulnérables, à l'enseignement à distance et en ligne **et d'offrir des solutions de qualité**. À moins que les coûts d'accès ne diminuent et que la qualité de l'accès ne s'améliore dans tous les pays, les inégalités de résultats en matière d'éducation risquent de s'accroître entre les personnes connectées et celles qui ne le sont pas. À cet égard, l'OIT a souligné qu'il importait d'investir dans l'infrastructure numérique et d'accroître les possibilités d'apprentissage à distance et de courte durée pour les groupes défavorisés, au moyen des technologies numériques et analogiques inclusives ²⁴⁰.
- 247.** Partout dans le monde, des solutions ont été élaborées, qui vont de **l'actualisation des programmes d'études et de formation** pour assurer l'adéquation des compétences à la demande croissante dans certains secteurs (comme la chimie ou la santé) à la création de **plateformes en ligne pour faciliter l'accès à l'évaluation des compétences**, en passant par la **formation en ligne pour les travailleurs en poste** aux fins de leur maintien dans l'emploi, la **mise en adéquation et le perfectionnement des compétences** pour les migrants de retour dans leur pays ou l'apprentissage pour les migrants qui ont perdu leur emploi. Ainsi, la reconnaissance des compétences, qui permet aux travailleurs migrants de saisir les possibilités d'emploi se présentant dans le secteur des soins de santé et dans d'autres secteurs, peut contribuer à répondre aux besoins du marché du travail et favoriser la réintégration des intéressés dans l'emploi dans leur pays d'origine. Le Pérou et l'Argentine mettent au point des procédures accélérées de reconnaissance des qualifications professionnelles des migrants vénézuéliens dans le pays d'accueil, applicables au moins pour la durée de la réponse à la pandémie de COVID-19. En outre, des syndicats travaillent en coopération par-delà les frontières, par exemple entre la Malaisie et le Bangladesh, sur divers dispositifs d'aide aux travailleurs migrants, dont la distribution de produits alimentaires. L'Inde a détaché une équipe médicale pour aider le Koweït, qui accueille environ 1 million de travailleurs migrants indiens ²⁴¹.

²³⁸ UNESCO, *Out in the Open: Education Sector Responses to Violence Based on Sexual Orientation and Gender Identity/Expression*, 2016.

²³⁹ UNESCO, *Out in the Open*.

²⁴⁰ BIT, «Distance and Online Learning during the Time of COVID-19».

²⁴¹ BIT, «Protéger les travailleurs migrants pendant la pandémie de COVID-19».

- 248.** Dans la plupart des cas, les **stratégies de sensibilisation** doivent être adaptées à la nouvelle réalité et déployer des outils numériques pour assurer la continuité des activités visant divers groupes cibles. Il est important de veiller à ce que ces outils soient à la disposition des personnes en situation de handicap, en utilisant par exemple, pour la diffusion d'informations et de communications, l'interprétation en langue des signes, des vidéos sous-titrées, le braille et des fichiers numériques accessibles. Il est indispensable d'adopter ces approches pour que le passage à l'apprentissage en ligne et à distance n'aggrave pas les inégalités existantes.
- 249.** Les **services locaux de l'emploi** peuvent offrir un appui **aux PME** pour favoriser le perfectionnement et l'actualisation des compétences de leurs employés pendant la pandémie, ainsi qu'à un certain nombre de personnes qui ont perdu leur emploi et font face à un risque de chômage de longue durée et d'obsolescence des compétences. Des possibilités de formation et de reconversion en ligne ainsi qu'une offre élargie de services de conseil sont proposées pour faciliter l'acquisition de compétences de base et de compétences nécessaires à l'employabilité.

5.3. Égalité de genre dans le domaine du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie

- 250.** Bien que des progrès aient été réalisés dans de nombreux pays ces dernières décennies sur le plan de l'égalité de genre, l'accès des femmes et des personnes LGBTI au développement des compétences, à l'apprentissage tout au long de la vie et au marché du travail est toujours entravé par nombre de normes socioculturelles très répandues ainsi que par des obstacles socio-économiques et structurels ²⁴².
- 251.** Les obstacles qui entravent l'accès à l'enseignement et à la formation sont particulièrement flagrants dans les économies rurales, informelles et traditionnelles, où la responsabilité des tâches ménagères et des activités de soin incombe toujours majoritairement aux femmes ²⁴³. Les problèmes de sécurité liés à la longueur des trajets jusqu'aux établissements scolaires et à l'inadéquation des infrastructures – un problème parmi d'autres étant l'absence de sanitaires séparés – peuvent empêcher les filles d'acquiescer ne serait-ce qu'une instruction élémentaire. Le harcèlement sexuel et la violence fondée sur le sexe dont les étudiantes et les enseignantes continuent d'être victimes dans les établissements d'enseignement et de formation à travers le monde peuvent avoir de graves répercussions sur l'assiduité et l'apprentissage ²⁴⁴. La situation s'est aggravée au cours de la pandémie actuelle, exacerbant les inégalités entre hommes et femmes, ces dernières faisant partie des groupes durement touchés par la crise. Si la contraction de l'emploi a été, dans l'ensemble, plus forte pour les femmes que pour les hommes ²⁴⁵, les femmes sont de plus en plus sollicitées pour assumer des activités de soin non rémunérées, et l'incidence des cas de violence domestique a augmenté. L'OIT a porté une attention particulière à l'égalité entre les sexes dans le cadre de son programme d'appui visant à faire face au COVID-19. Afin d'aider les gouvernements et les partenaires sociaux à mettre en œuvre,

²⁴² UNESCO, *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019*.

²⁴³ BIT, «The Gender Divide in Skills Development: Progress, Challenges and Policy Options for Empowering Women», 2020.

²⁴⁴ UNESCO, *Rapport mondial de suivi de l'éducation 2019*; Nelly P. Stromquist et al., *Women Teachers in Africa: Challenges and Possibilities* (Routledge, 2017).

²⁴⁵ BIT, «Observatoire de l'OIT: le COVID-19 et le monde du travail. Septième édition».

dans la lutte contre la crise du COVID-19 et pendant la phase de relèvement, des mesures stratégiques qui tiennent compte des considérations de genre, l'OIT et ONU-Femmes poursuivent un programme conjoint de promotion de l'emploi décent pour les femmes au moyen de politiques de croissance inclusives et d'investissements dans le secteur des services à la personne. Des outils stratégiques sont en cours d'élaboration; ils pourront être utilisés au niveau national pour remédier aux effets du COVID-19 sur l'emploi des femmes, concevoir des plans de relance tenant compte de la dimension de genre et soutenir les investissements dans le secteur du soin et des services à la personne. Ces outils peuvent s'inscrire de manière globale dans des politiques de l'emploi qui tiennent compte de la dimension de genre et couvrent des domaines stratégiques, notamment les politiques monétaires et budgétaires, le développement des compétences et les politiques actives du marché du travail. Les prestations de maintien dans l'emploi sont des mesures concrètes qui contribuent à maintenir les travailleuses dans leur emploi en préservant leurs compétences et en adaptant ces compétences à l'évolution attendue de la demande, favorisant ainsi une reprise rapide. Faire participer activement les employeurs et d'autres partenaires concernés, tels que les agences d'emploi privées, à l'orientation de l'aide destinée aux femmes (et aux hommes) dans les secteurs et les industries touchés peut prévenir la détérioration des compétences et le désengagement de la recherche d'emploi ²⁴⁶. Le BIT a mis au point d'autres services pour les entreprises, visant notamment à promouvoir l'entrepreneuriat des femmes et des pratiques entrepreneuriales responsables. En août 2020, les centres de documentation destinés aux migrants et soutenus par l'OIT avaient apporté un appui à plus de 185 000 travailleurs migrants, dont 39 pour cent de femmes ²⁴⁷.

- 252.** Il faut prendre des mesures pour permettre aux jeunes femmes de bénéficier des possibilités d'éducation et de formation dont elles sont privées. Une formation axée sur les compétences recherchées sur le marché du travail devrait être assurée aux femmes afin qu'elles puissent obtenir un emploi de qualité et avoir des perspectives de carrière dans les domaines des sciences, des technologies, de l'ingénierie, des arts et des mathématiques. D'autres mesures qui ont fait la preuve de leur efficacité consistent à accroître le nombre d'enseignantes dans des domaines dits «masculins» et le nombre d'enseignants dans des domaines dits «féminins», à expurger les matériels pédagogiques de tout stéréotype sexiste, à organiser des journées spécialement dédiées aux filles dans les écoles et les établissements de formation, à fournir des services d'orientation professionnelle exempts de tout biais sexiste, et à mettre en avant des femmes dont le parcours peut servir d'exemple ²⁴⁸. Dans certains cas, la création d'environnements d'apprentissage spécialement conçus pour les femmes, dans lesquels celles-ci se sentent plus à l'aise, et la professionnalisation de tâches traditionnellement perçues comme incombant aux femmes peuvent faciliter l'insertion des femmes sur le marché du travail et leur ouvrir de nouvelles perspectives professionnelles. Toutefois, les possibilités de retrouver un emploi sur la base des mêmes compétences, de changer de profession ou d'améliorer ses compétences sont beaucoup plus limitées pour les femmes que pour les hommes ²⁴⁹.
- 253.** Globalement, les taux de participation des femmes et des hommes aux programmes d'apprentissage tout au long de la vie sont similaires, mais les types d'apprentissage qu'ils

²⁴⁶ OIT, «Gender-Responsive Employment Recovery: Building Back Fairer», 2020.

²⁴⁷ GB.340/INS/18/6.

²⁴⁸ Voir BIT, *Breaking Gender Barriers in the World of Work*, 2018.

²⁴⁹ Forum économique mondial, *Towards a Reskilling Revolution*.

suivent et les avantages qu'ils en retirent sont très différents. Il ressort de l'enquête sur les compétences des adultes menée par l'Office de statistique de l'Union européenne (Eurostat) que les hommes participent plus que les femmes à des formations liées au travail ²⁵⁰. Pour que l'apprentissage tout au long de la vie favorise l'égalité des sexes ou remédie aux inégalités existantes, les programmes de formation devraient tenir compte du stade de la vie auquel se trouvent les bénéficiaires potentiels, et leurs horaires, coût et contenu devraient être modulés en fonction des besoins des apprenants, afin que ceux-ci puissent y accéder sans entrave ²⁵¹ (voir encadré 25).

► Encadré 25. Dépasser les stéréotypes de genre traditionnels

Ingénieures dans les territoires arabes occupés: jusqu'à récemment, dans la bande de Gaza, il y avait rarement des ingénieures civiles à des fonctions de direction dans le secteur du bâtiment. Pour remédier à cette situation, un programme de perfectionnement des compétences à l'intention des femmes titulaires d'un diplôme en génie civil a été lancé en 2011, en collaboration avec l'OIT. Des ingénieures civiles diplômées ont ainsi pu suivre une formation spécialement conçue pour elles, dans le cadre de laquelle elles ont notamment acquis une expérience pratique en travaillant plusieurs mois dans des entreprises de construction. Le projet a contribué à changer l'image stéréotypée des femmes dans le secteur du bâtiment, et la plupart des bénéficiaires ont été embauchées par les entreprises participantes à la fin du projet.

Prise en considération systématique des questions d'égalité hommes-femmes au Costa Rica: l'Institut national de formation du Costa Rica est le premier organisme de formation professionnelle d'Amérique centrale à avoir mis en œuvre une stratégie globale en faveur de la prise en considération systématique des questions d'égalité hommes-femmes, en vue d'améliorer l'employabilité des femmes. Une analyse approfondie de ces questions a été réalisée, à l'issue de laquelle une politique en matière d'égalité hommes-femmes a été élaborée, assortie d'un plan d'action quinquennal pour 2013-2017. S'appuyant sur cette réalisation, d'autres pays d'Amérique centrale ont mis en place des approches similaires ¹.

¹ BIT, «Le fossé entre hommes et femmes en matière de développement des compétence», 2020.

²⁵⁰ Ellen Boeren, «Gender Differences in Formal, Non-Formal and Informal Adult Learning», *Studies in Continuing Education* 33, No. 3 (2011), 333-346.

²⁵¹ Patricia Gouthro, «A Critical Feminist Analysis of the Homeplace as Learning Site: Expanding the Discourse of Lifelong Learning to Consider Adult Women Learners», *International Journal of Lifelong Education* 24, No. 1 (2005), 5-19.

► Chapitre 6

Rôle moteur du BIT dans le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie

6.1. Travaux du BIT: aperçu des résultats

- 254.** Le BIT joue un rôle de leader mondial ou de coordonnateur dans l'établissement de systèmes, d'institutions et de programmes de formation nationaux efficaces, au travers d'activités diverses: rapports et études analytiques, élaboration de manuels, renforcement et développement des capacités, conseil et soutien technique, lobbying, ateliers de sensibilisation et de partage d'informations et de connaissances, conception et mise en œuvre de nouveaux programmes.
- 255.** Au cours des périodes biennales 2018-19 et 2020-21, des progrès importants ont été réalisés. Des stratégies en matière de développement des compétences et d'EFTP ont été conçues afin de mieux anticiper les besoins du marché du travail et d'y adapter la formation; de nouveaux programmes axés sur les secteurs stratégiques, les femmes, les jeunes et d'autres groupes vulnérables, ainsi que sur l'économie rurale, ont par ailleurs été élaborés et mis en œuvre. Des méthodologies comme celle de la formation pour le renforcement de l'autonomie économique des populations rurales (TREE) et celle de l'acquisition de compétences pour le commerce et la diversification économique (STED) ont été appliquées au niveau national pour anticiper les besoins de compétences et soutenir le développement de l'économie rurale. Le BIT a élaboré un manuel en deux volumes, intitulé *Outils pour des apprentissages de qualité*, et les pays ont considérablement progressé dans ce domaine. Des moyens de renforcer les capacités des formateurs et des responsables des établissements d'EFTP ont été fournis à plusieurs pays. Le BIT a aidé la Communauté de développement de l'Afrique australe (SADC) à élaborer des directives régionales pour la reconnaissance des acquis et a soutenu les pays dans leur mise en œuvre. L'approche sectorielle reste le point fort du BIT, qui a dirigé plusieurs études pour aider les États Membres à établir les profils de compétences nécessaires dans des secteurs stratégiques et à recenser les lacunes en la matière et a soutenu la mise en place d'organes sectoriels pour le développement des compétences dans plus de 12 pays.
- 256.** Dans le prolongement de la Déclaration du centenaire et du Plan stratégique de l'OIT pour 2022-2025, le programme et budget pour 2020-21 et le projet de programme et budget pour 2022-23 reflètent l'accent mis par le BIT sur le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie dans le cadre de son résultat 5. Pour atteindre ce résultat, le BIT a entrepris de renforcer la capacité des mandants à: *a)* évaluer l'inadéquation actuelle des compétences et prévoir les besoins futurs; *b)* renforcer les politiques, les modèles de gouvernance et les systèmes de financement relatifs à l'acquisition de compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie; et *c)* concevoir et offrir des options pédagogiques novatrices, souples et inclusives, englobant la formation en situation de travail et des apprentissages de qualité. En 2020, sept publications importantes²⁵² y ont

²⁵² BIT, «Gouvernance et coordination efficaces dans les systèmes de développement des compétences: vers un écosystème de l'apprentissage tout au long de la vie», 2020; «Le rôle des employeurs dans les systèmes de développement des compétences», 2020; *Skills Development and Lifelong Learning: Resource Guide for Workers' Organization*, 2020; BIT et

contribué. La pandémie de COVID-19 a transformé en quelques semaines le monde du travail et le domaine de la formation et du développement. Elle a contraint les individus, les employeurs, les travailleurs et les organismes de formation à s'adapter à des arrangements à distance et en ligne dans toutes les sphères de la vie. En ces temps difficiles, l'OIT a pour mission de mobiliser ses capacités et d'unir les efforts déployés par ses mandants pour faire face aux besoins énormes du moment et honorer les engagements pris dans le cadre de la Déclaration du centenaire de l'OIT et du Programme 2030.

257. S'appuyant sur les normes internationales du travail et la Déclaration du centenaire, l'OIT a mis en place un cadre général centré sur l'humain dans lequel peuvent s'inscrire les mesures de relance sociale et économique en soutien à l'économie, aux entreprises, aux travailleurs et au dialogue social ²⁵³.
- En juillet 2020, le Bureau a organisé le plus grand rassemblement jamais tenu en ligne de travailleurs, d'employeurs et de gouvernements. Le **Sommet mondial sur le COVID-19 et le monde du travail** a ainsi réuni 51 chefs d'État et de gouvernement ainsi que des représentants de haut niveau des gouvernements, des employeurs et des travailleurs de 98 pays, qui ont participé aux différentes sessions régionales et mondiales ²⁵⁴. À l'occasion de ce sommet mondial, ils ont discuté de tout un ensemble de mesures visant à stimuler l'économie et l'emploi, à soutenir les entreprises, l'emploi et les revenus, à protéger les travailleurs et à renforcer le dialogue social afin de préserver les compétences des travailleurs et de soutenir l'économie et les entreprises pour que la reprise se fasse au plus tôt.
 - Le Bureau a mis en place une **plateforme d'information** où sont présentées les mesures prises au niveau national par les pouvoirs publics et les partenaires sociaux de chacun des 187 États Membres de l'OIT. Les informations y sont régulièrement mises à jour. Cette plateforme, qui permet aux mandants de mettre en commun leurs connaissances, a déjà été consultée plus de 162 211 fois depuis sa création, en avril 2020.
 - Le Bureau a publié sept numéros de la série *Observatoire de l'OIT: le COVID-19 et le monde du travail*, dans laquelle il donne des informations sur les incidences de la crise sur le marché du travail ainsi que des estimations des heures de travail perdues, à l'échelle mondiale et dans les régions. Ces publications de l'*Observatoire de l'OIT* ont abordé des thèmes essentiels, parmi lesquels: i) les conséquences pour ce qui est du revenu du travail et du nombre de travailleurs pauvres; ii) les secteurs, les entreprises et les travailleurs les plus à risque; et iii) l'impact sur les travailleurs de l'économie informelle, les jeunes et les femmes. Cette série a eu un fort retentissement dans certains grands médias internationaux, ce qui a contribué à renforcer la position de l'Organisation, au sein du système multilatéral, en tant qu'institution de premier plan pour ce qui est des questions relatives au marché du travail.
 - Au cours des derniers mois, la **plateforme de partage des connaissances pour un développement des compétences** ²⁵⁵ a organisé des discussions en ligne et ajouté à sa collection des références et des outils très utiles concernant l'évaluation rapide des besoins en matière d'actualisation et de perfectionnement des compétences,

UNESCO, *A Review of Entitlement Systems for LLL*; Lange et al.; BIT, «Guide pratique de l'OIT pour des apprentissages de qualité, Vol. 2», 2020; *Digitization of TVET and Skills Systems*, 2020.

²⁵³ GB.340/INS/18/6.

²⁵⁴ GB.340/INS/18/6.

²⁵⁵ BIT, «Compétences au service de l'emploi».

l'apprentissage à distance et en ligne, l'orientation professionnelle et la formation en situation de travail, qui ont apporté des ressources essentielles aux mandants du monde entier pendant la pandémie.

- Les **directives du BIT en matière d'évaluations diagnostiques rapides** ²⁵⁶ permettent aux mandants de produire des données en temps réel concernant les incidences de la pandémie sur l'emploi. Elles seront appliquées dans plus de 47 pays, en coopération avec la Banque mondiale, le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) et des institutions financières régionales telles que la Banque asiatique de développement (BAsD), la Banque européenne pour la reconstruction et le développement et la Banque interaméricaine de développement.
- En partenariat avec l'Initiative mondiale pour l'emploi décent des jeunes, le BIT a réalisé une **enquête mondiale sur les jeunes et le COVID-19** qui a mis l'accent sur l'emploi, les compétences, les droits et la santé mentale. Plus de 12 000 réponses en provenance de 112 pays ont été recueillies.
- Pour aider à prévenir et à contrôler la propagation du COVID-19 au travail, une **check-list** des mesures à prendre a été élaborée et publiée en 20 langues. Cette check-list a été complétée par des **orientations et outils sectoriels spécifiques** permettant d'évaluer et d'atténuer les risques d'infection, ainsi que par une note de synthèse et des **orientations pratiques** pour garantir un retour au travail en toute sécurité, un **manuel pour la gestion des risques psychosociaux liés au travail** et un guide pratique sur le télétravail pendant la pandémie de COVID-19 et au-delà.
- Le Bureau a élaboré des notes de synthèse ²⁵⁷ et des outils sur l'emploi informel, y compris pour les travailleurs domestiques, ainsi que des orientations stratégiques pour la protection des travailleurs migrants et des droits au travail des réfugiés et des personnes déplacées de force pendant la pandémie de COVID-19, en insistant particulièrement sur l'égalité entre hommes et femmes dans les mesures prises face au COVID-19.
- Depuis mars 2020, le Bureau a **intensifié son action** ²⁵⁸ afin de soutenir les mandants tripartites dans les mesures qu'ils prennent face à la crise, en publiant notamment des notes d'information sur l'importance du dialogue social ²⁵⁹. Le Bureau des activités pour les employeurs (ACT/EMP) et le Bureau des activités pour les travailleurs (ACTRAV) ont produit à ce sujet des documents de politique générale et des documents de fond contenant des informations sur les incidences de la pandémie sur les entreprises et les travailleurs. En plus des données collectées pour la plateforme d'information sur le COVID-19, ACT/EMP a mené une enquête mondiale sur les répercussions de la pandémie sur les organisations d'employeurs et les associations professionnelles et sur leurs activités. De son côté, ACTRAV a collaboré avec des organisations de travailleurs du monde entier pour recueillir et diffuser les mesures prises par les syndicats nationaux pour faire face à la pandémie, concernant notamment les processus de dialogue social,

²⁵⁶ Voir BIT, «Rapid Diagnostics for Assessing the Country Level Impact of COVID-19 on the Economy and Labour Market», 2020.

²⁵⁷ Voir BIT, «Normes de l'OIT et COVID-19 (Coronavirus): Principales dispositions des normes internationales du travail à prendre en compte dans le contexte évolutif de l'épidémie de COVID-19», 2020.

²⁵⁸ GB.335/INS/3(Rev.).

²⁵⁹ Voir par exemple BIT, «Négociation par les employeurs et les travailleurs de mesures visant à prévenir la propagation du COVID-19, protéger les moyens de subsistance et favoriser la relance: tour d'horizon des pratiques», 2020.

les mesures gouvernementales et les atteintes aux droits des travailleurs, l'accent étant mis sur les plus vulnérables (par exemple les travailleurs migrants, les travailleurs de première ligne du secteur de la santé et les travailleurs de l'économie informelle). ACTRAV a organisé plus de 40 webinaires à l'intention des syndicats opérant aux niveaux mondial, régional et national.

258. L'OIT a redoublé d'efforts pendant cette période difficile pour aider ses mandants à renforcer leurs systèmes d'EFTP et de développement des compétences dans le cadre plus large des programmes pour l'emploi et le travail décent ²⁶⁰, en prenant appui sur des initiatives préexistantes:

- Un cours en ligne ouvert à tous (MOOC) sur la mise en place d'apprentissages de qualité a été organisé par le BIT entre le 29 juin et le 7 août 2020. Il a été suivi par des participants de plus de 125 pays. L'objectif premier du MOOC était d'aider les participants à concevoir et mettre en place des apprentissages de qualité dans un monde du travail en mutation rapide et à faire face aux défis posés par le COVID-19. Sa première partie, destinée aux décideurs politiques, met en avant un certain nombre de stratégies efficaces et de solutions innovantes pour le développement de systèmes et de politiques d'apprentissage. Quant à la deuxième partie, qui s'adresse aux professionnels, elle met l'accent sur les aspects pratiques de la mise en œuvre de ces programmes d'apprentissage, notamment leur planification, conception, application, suivi et évaluation.
- Le réseau de formation et de gestion des connaissances du BIT facilite la collaboration en matière de développement des compétences. Le BIT aide ainsi les États Membres à étendre leurs programmes d'apprentissage à distance et en ligne en réaction à la crise et facilite le passage à l'apprentissage mixte. Le Centre de Turin a organisé des cours virtuels sur des sujets tels que la promotion de l'emploi des jeunes dans le contexte de la crise du COVID-19, les services de l'emploi nécessaires à des transitions professionnelles efficaces, l'accompagnement en ligne (e-coaching) des décideurs pour le développement de compétences de haut niveau face aux défis que pose le COVID-19 et des cours en ligne de renforcement des capacités des établissements et des formateurs d'EFTP afin que les formations d'EFTP puissent être dispensées en ligne.
- Le Centre interaméricain pour le développement des connaissances en formation professionnelle (OIT-CINTERFOR) travaille actuellement à son repositionnement en tant que centre de référence en matière d'innovation et aidera les mandants à acquérir les compétences requises par la transformation économique et l'avenir du travail. Le CINTERFOR contribue aux efforts communs par la mise en place d'un observatoire des mesures prises en matière d'EFTP en Amérique latine, en Espagne et au Portugal pour développer l'apprentissage à distance; une enquête auprès des établissements d'EFTP membres sur les actions entreprises face à la crise du COVID-19, et une base de données comprenant des cours en ligne et des ressources numériques mises à la disposition des établissements membres ²⁶¹.

259. Au niveau national, le BIT aide les systèmes et organismes d'EFTP à adapter leurs programmes à des modalités d'apprentissage en ligne et à distance, en fournissant des conseils sur les outils et les plateformes disponibles et en présentant des exemples de la

²⁶⁰ GB.340/INS/18/6.

²⁶¹ Voir le [site Web du CINTERFOR](#).

manière dont les pays relèvent ce défi. Les activités menées au niveau national comprennent le soutien aux bureaux nationaux de statistique, des révisions et mises à jour des stratégies nationales pour l'emploi ainsi que des orientations pour l'élaboration des politiques et une assistance technique. En collaboration avec les partenaires sociaux, le Bureau soutient et encourage le dialogue social, en tant qu'outil essentiel pour concevoir des programmes d'apprentissage à distance et en ligne pour l'EFTP et le développement des compétences, et pour canaliser les ressources nécessaires. Dans de nombreux cas, les mesures soutiennent le fonctionnement des systèmes d'éducation et de formation et incluent des programmes de maintien de l'emploi, des mesures d'incitation et des mesures de protection sociale étendue.

- 260.** En outre, le Bureau a établi une série de 17 **notes sectorielles** et élaboré de nouvelles orientations sectorielles et des check-lists pour la prévention et la limitation de la propagation du COVID-19 dans les secteurs de l'agriculture, de l'éducation, des services de santé, de l'exploitation minière, du transport maritime, du textile, de l'habillement, du cuir et de la chaussure, en collaboration avec l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO), l'Organisation maritime internationale (OMI), l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et l'Organisation mondiale de la santé (OMS).

6.2. Partenariats et coopération pour le développement dans le domaine des compétences

- 261.** La compétence technique du BIT, sa longue expérience du terrain et sa légitimité à mobiliser un large éventail de parties prenantes en font un partenaire de la coopération pour le développement véritablement unique dans le domaine du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie. Le BIT a stratégiquement étendu sa coopération à d'autres partenaires mondiaux, régionaux et nationaux et a aidé ses mandants à établir des systèmes efficaces et inclusifs de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie en sachant tour à tour rassembler, conseiller et transmettre des savoirs. En 2010, à la demande des dirigeants du G20, il a élaboré la Stratégie de formation du G20 ²⁶², et il a depuis accompagné les pays désireux de la mettre en œuvre.
- 262.** S'il incombe aux gouvernements d'assumer la responsabilité principale de l'investissement dans l'éducation, la formation préalable à l'emploi et la formation des chômeurs ²⁶³, de nouveaux partenariats et de nouvelles modalités de coopération offrent aux mandants comme au BIT la possibilité de mettre en œuvre l'Agenda du travail décent et le Programme 2030 par la sensibilisation, la collaboration et la formation d'alliances au niveau mondial ²⁶⁴. Dans le cadre de ces partenariats, l'OIT coopère avec d'autres organisations internationales, les organismes de développement des États Membres, des institutions financières internationales, des unions régionales d'États Membres et des entités privées, comme le prévoient la Déclaration de l'OIT sur la justice sociale pour une mondialisation équitable et la résolution concernant la manière de faire progresser la justice sociale par le travail décent.

²⁶² BIT, *A Skilled Workforce*.

²⁶³ BIT, recommandation n° 195, paragr. 5 d).

²⁶⁴ BIT, *Horizon 2030: une coopération efficace pour le développement à l'appui des objectifs de développement durable*, ILC.107/IV (2018).

- 263.** Les accords-cadres signés par l'OIT avec d'autres organisations intergouvernementales facilitent l'établissement de partenariats stratégiques aux niveaux mondial, régional et national. Le BIT participe activement à un certain nombre de réseaux interinstitutions dédiés au développement des compétences, à la formation en situation de travail et à l'apprentissage tout au long de la vie et, à ce titre, il collabore de manière stratégique avec d'autres institutions internationales et régionales telles que le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, la Fondation européenne pour la formation, la FAO, l'Organisation internationale pour les migrations, l'Union internationale des télécommunications, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), l'UNESCO, le Programme des Nations Unies pour l'environnement, le PNUD, le Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR), le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF), l'Organisation des Nations Unies pour le développement industriel et l'Institut des Nations Unies pour la formation et la recherche. Les domaines stratégiques concernés par ces partenariats sont les cadres de qualification régionaux et nationaux, les compétences numériques, les compétences pour le commerce, l'anticipation des compétences, les compétences pour les emplois verts, les compétences pour les migrations et les compétences pour les personnes en situation de handicap.
- 264.** Les principaux partenaires multilatéraux et bilatéraux de l'OIT en matière de compétences et d'apprentissage tout au long de la vie sont la Banque africaine de développement (BAfD), l'Australie, la Belgique (gouvernement des Flandres), le Canada, la Chine, la Colombie, l'Union européenne, la FAO, la France, l'Allemagne, l'Italie, le Japon, les Pays-Bas, la Norvège, la République de Corée, la Fédération de Russie, la Suède, la Suisse, le PNUD, l'UNICEF, le Royaume-Uni et les États-Unis. Des projets de coopération pour le développement portant sur les compétences et l'apprentissage tout au long de la vie sont en cours dans 57 pays.
- 265.** Ces dernières années, l'OIT a renforcé ses partenariats dans le domaine du développement des compétences avec les institutions financières, en particulier les institutions financières régionales. Deux projets ont été mis en œuvre avec la BAfD, et une réunion bilatérale a été organisée pour discuter des domaines de collaboration future. Une autre réunion bilatérale a eu lieu avec la BASD sur le même thème.
- 266.** Les partenariats multipartites, qui associent souvent le secteur privé, sont une nouvelle forme de collaboration à laquelle l'OIT est partie prenante. Parmi ces partenariats figurent le Réseau mondial pour l'apprentissage (initiative OIE/OIT/OCDE découlant du processus de dialogue du B20), l'initiative PROSPECTS (menée par le gouvernement des Pays-Bas et réunissant la Société financière internationale, le HCR, l'UNICEF, le Groupe de la Banque mondiale et l'OIT). On peut également citer l'Initiative mondiale pour l'emploi décent des jeunes, premier projet de promotion de l'emploi des jeunes dans le monde mené à l'échelle du système des Nations Unies. Cette initiative met en commun les vastes ressources mondiales et le pouvoir de mobilisation des Nations Unies et d'autres grands partenaires mondiaux en vue de maximiser l'efficacité de l'investissement en faveur de l'emploi des jeunes et d'aider les États Membres à mettre en œuvre le Programme 2030. Cette initiative est fortement axée sur les compétences. L'Initiative mondiale pour l'emploi décent des jeunes et l'opération «Generation Unlimited» ont été alignées, sur la base de l'annexe du protocole d'entente conclu entre l'OIT et l'UNICEF au mois d'octobre 2020.
- 267.** Les partenariats noués par l'OIT illustrent la place importante qu'occupe le multilatéralisme dans les initiatives prises pour faire face à des défis d'ampleur mondiale, comme l'actuelle pandémie de maladie à coronavirus. Les efforts menés conjointement ont ainsi abouti aux résultats suivants:

- L'OIT a tenu 12 forums en ligne de haut niveau et 3 webinaires sur les conséquences de la crise du COVID-19 sur la formation en situation de travail, afin d'examiner les répercussions de la pandémie sur la formation et le développement des employés, des apprentis et des stagiaires dans les entreprises ou autres organisations. Les partenaires de développement qui ont apporté leur soutien à ces initiatives sont: le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP), la Fondation européenne pour la formation (ETF), l'OCDE, la Commission européenne, le Réseau mondial pour l'apprentissage (GAN), l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle de Suisse, le Comité des donateurs pour l'enseignement et la formation professionnels mixtes, et l'OIT-CINTERFOR;
 - Une enquête organisée conjointement par le BIT, l'UNESCO et la Banque mondiale auprès des prestataires d'EFTP a permis de recueillir des informations sur les effets de la pandémie sur la formation et les apprentissages, d'analyser les problèmes rencontrés et de diffuser des bonnes pratiques dans le cadre du rapport qui a été publié ²⁶⁵.
 - Une enquête conjointe sur la formation et le développement du personnel dans le contexte de la pandémie de COVID-19 a été réalisée à l'échelle mondiale auprès d'entreprises et d'autres organisations privées et publiques. Conduite à l'initiative de l'OIT, elle a été effectuée dans le cadre du Groupe de travail interinstitutions sur la formation en situation d'emploi et en partenariat avec le GAN, l'UNESCO, la Commission européenne, l'ETF, le CEDEFOP, l'OCDE, la BafD, la BasD et le Groupe de la Banque mondiale. L'objet de cette enquête était d'analyser la situation en matière de formation dans les entreprises avant la pandémie de COVID-19, ainsi que la nature et l'ampleur des répercussions que la crise a eues sur le développement des compétences au travail, notamment sur la formation en situation d'emploi et les pratiques en matière d'apprentissage.
 - Des enquêtes ponctuelles ont également été menées, notamment sur les entreprises proposant des contrats d'apprentissage, les systèmes d'orientation professionnelle et l'élaboration de politiques en matière de compétences. L'enquête internationale réalisée conjointement avec le CEDEFOP, la Commission européenne, l'ETF, le Centre international pour le développement des services d'orientation professionnelle et scolaire et la politique publique (ICCDPP), l'OCDE et l'UNESCO en est un exemple ²⁶⁶.
- 268.** En apportant une réponse centrée sur l'humain aux immenses besoins sociétaux créés par les répercussions de la crise et auxquels devront répondre les mesures prises pour relancer et redresser le monde du travail à l'échelle mondiale, l'OIT peut asseoir sa position de chef de file mondial dans le domaine du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie (voir encadré 26).

²⁶⁵ BIT/UNESCO/Banque mondiale.

²⁶⁶ BIT *et al.*, *Career Guidance Policy and Practice in the Pandemic: Results of a Joint International Survey*, 2020.

► **Encadré 26. Développement des compétences et apprentissage tout au long de la vie: vers une prééminence mondiale du BIT**

Comme indiqué dans le présent rapport, le BIT est un acteur important dans le domaine du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie. Grâce à son cadre normatif et à sa structure tripartite, c'est l'organisation la mieux placée pour renforcer encore son rôle de chef de file en s'appuyant sur le travail de fond déjà accompli. Le BIT peut notamment montrer la voie en matière de développement des compétences dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie qui passe par plusieurs étapes, de l'école ou de la vie étudiante à la vie professionnelle et d'un emploi à un autre. Pour y parvenir au cours de la période biennale 2021-22 et au-delà, le BIT doit:

- devenir le centre d'excellence mondial pour ce qui est des connaissances, de l'information et de la recherche sur le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie, sur la base de travaux de recherche approfondis et innovants;
- fournir des conseils pour l'élaboration des politiques fondés sur des données probantes en utilisant des approches et des outils novateurs et éprouvés;
- sensibiliser aux normes pertinentes de l'OIT et promouvoir leur mise en œuvre;
- créer des partenariats aux niveaux mondial, national et local et renforcer ceux qui existent;
- promouvoir plus avant ses avantages comparatifs, notamment son approche tripartite et son programme normatif, en démontrant leur importance pour la création d'écosystèmes de compétences orientés vers l'avenir;
- accroître les capacités de tous les acteurs concernés, en particulier les travailleurs et les employeurs, afin qu'ils puissent jouer un rôle actif dans la conception, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation de toutes les interventions liées au développement des compétences et à l'apprentissage tout au long de la vie;
- fournir un soutien technique ainsi que des conseils aux mandants;
- montrer l'exemple en associant les mandants à la conception et à la mise en œuvre de toutes les interventions et en évaluant avec rigueur ces interventions ainsi que les approches qui les sous-tendent;
- aider plus activement les États Membres à multiplier les initiatives qui ont fait leurs preuves et à concevoir de nouvelles approches visant à mettre en place une nouvelle génération d'écosystèmes de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie.

► Chapitre 7

Vers une stratégie de l'OIT à l'horizon 2030: assurer l'accès de tous les travailleurs aux compétences pour un avenir meilleur

- 269.** Les discussions sur l'avenir du travail et la Déclaration du centenaire ont suscité un vif intérêt pour le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie. La Déclaration dispose que, compte tenu des mutations à l'œuvre dans le monde du travail et de l'approche de l'avenir du travail centrée sur l'humain qu'elle préconise, l'OIT doit viser par ses efforts à promouvoir l'acquisition par tous les travailleurs de compétences, d'aptitudes et de qualifications tout au long de la vie active, en tant que responsabilité partagée entre les gouvernements et les partenaires sociaux²⁶⁷. Le Plan stratégique de l'OIT pour 2022-2025 indique qu'une attention et des efforts particuliers sont requis pour «[f]aciliter les parcours d'apprentissage tout au long de la vie et les transitions professionnelles»²⁶⁸. Le programme et budget pour 2020-21 et les Propositions de programme et de budget pour 2022-23 traduisent en plans d'action concrets cette vision des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie dans le résultat 5, intitulé «Des compétences et un apprentissage tout au long de la vie afin de faciliter l'accès au marché du travail et les transitions professionnelles»²⁶⁹. Par ailleurs, ils complètent le Programme 2030²⁷⁰, qui commande d'assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie (objectif 4), et de promouvoir une croissance économique soutenue, partagée et durable, le plein emploi productif et un travail décent pour tous (objectif 8). Les répercussions économiques et sociales de la crise inattendue du COVID-19 ont créé un nouvel élan en faveur d'une coopération mondiale centrée sur l'humain qui viserait à renforcer, dans les années à venir, la résilience des systèmes de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie. Tous ces éléments offrent à l'OIT une occasion précieuse d'envisager pour le long terme une approche stratégique du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie, qui permettra de repenser et de renforcer stratégiquement le rôle de leader mondial ou de coordonnateur qu'elle joue dans ce domaine au niveau mondial dans le cadre du programme d'action des Nations Unies.
- 270.** À l'issue du débat sur l'évaluation indépendante des stratégies et actions de l'OIT visant à promouvoir le développement des compétences pour l'emploi et la croissance, 2010-2015²⁷¹, le Conseil d'administration a recommandé au Bureau de présenter, dans un document unique, une stratégie unifiée et cohérente qui, outre les politiques et programmes existants, refléterait pleinement les orientations fournies par la Déclaration du centenaire et l'importance accordée aux compétences dans le Plan stratégique de l'OIT

²⁶⁷ OIT, Déclaration du centenaire, Partie II A iii).

²⁶⁸ GB.340/PFA/1(Rev.1), paragr. 32.

²⁶⁹ BIT, *Programme et budget pour 2020-21*, 30.

²⁷⁰ Résolution 70/1 de l'Assemblée générale des Nations Unies, Transformer notre monde: le Programme de développement durable à l'horizon 2030, A/RES/70/1, 2015.

²⁷¹ BIT, *Independent Evaluation of the ILO's Strategy and Actions to Promote Skills Development for Jobs and Growth, 2010-2015*, 2016.

pour 2022-2025. Cette stratégie renouvelée, intégrée et innovante s'inscrirait dans une perspective longue allant jusqu'à 2030 («Stratégie de l'OIT en matière de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie à l'horizon 2030») de façon à faire émerger une conception partagée des objectifs et des priorités, à façonner et orienter l'action de l'OIT et à concentrer les efforts et les ressources, renforçant ainsi la capacité du Bureau à combler les lacunes des politiques mondiales, en collaboration avec ses mandants. Sur la base du présent rapport, une telle stratégie pourrait comprendre tout ou partie des éléments ci-après.

- 271. Faire du développement des compétences et de l'apprentissage tout au long de la vie le moteur de l'avenir que nous voulons.** Il est capital de déterminer les besoins de compétences futurs et d'y répondre si l'on veut bâtir un avenir du travail centré sur l'humain. Il n'est pas moins essentiel d'accroître la capacité des systèmes d'éducation et de formation à répondre aux besoins de compétences actuels et futurs pour qu'ils soient à même de relever les défis qui se profilent à l'échelle mondiale et d'en faire des atouts. Le BIT peut contribuer à recenser les obstacles, améliorer les bases de données et de connaissances mondiales et imaginer des mécanismes d'anticipation en vue d'éclairer les décisions politiques et de forger des systèmes de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie axés sur la demande.
- 272. Contribuer à l'élaboration de systèmes permettant d'innover et de répondre à la demande.** Les systèmes de développement des compétences doivent être prêts pour le monde de demain. Pour qu'ils soient en mesure de s'adapter plus efficacement aux changements et de saisir les occasions, il faut les repenser, les redéfinir et en améliorer la qualité et la réactivité de façon à garantir des possibilités d'apprentissage adéquates tout au long de la vie. En œuvrant en faveur du dialogue tripartite, en produisant des connaissances, en fournissant des conseils pour l'élaboration des politiques et en contribuant au renforcement des capacités institutionnelles, le Bureau peut:
- contribuer à la conception et au déploiement à grande échelle de modalités nouvelles de développement des compétences et d'organisation des carrières (notamment le Mécanisme d'innovation pour les compétences);
 - promouvoir l'adoption raisonnée de solutions numériques afin de renforcer l'apprentissage mixte ou à distance;
 - favoriser l'élaboration, dans le cadre des écosystèmes de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie, de dispositifs novateurs en matière d'enseignement, d'apprentissage, d'évaluation et de certification;
 - forger des partenariats entre les établissements d'enseignement et de formation et les entreprises, notamment grâce aux apprentissages;
 - faciliter la création de normes et d'outils (par exemple sur les apprentissages de qualité) et perfectionner ceux qui existent;
 - promouvoir l'amélioration continue grâce à l'élaboration de mécanismes appropriés de suivi, d'évaluation et d'assurance qualité.
- 273. Assurer l'égalité des chances.** Il convient de promouvoir plus activement un mode d'accès équitable à la formation tout au long de la vie, ainsi que des modèles efficaces de reconnaissance et d'utilisation des compétences. Pour faire connaître les solutions d'apprentissage, donner aux individus les moyens d'en tirer parti et mieux cibler l'offre de formation et les mesures incitatives, il importe d'évaluer et de comprendre les aspirations

et le potentiel de chacun ainsi que les besoins des groupes vulnérables et de renforcer les services d'orientation professionnelle et les activités de sensibilisation. L'intégration, dans les systèmes d'acquisition de compétences et d'apprentissage tout au long de la vie, d'une démarche soucieuse de l'égalité entre les sexes et la mise en œuvre de programmes visant à promouvoir les partenariats dans ce domaine sont aussi des processus au service desquels le BIT peut mettre son expérience, en collaboration avec d'autres organisations internationales.

- 274. Privilégier le dialogue social et le partage des responsabilités pour une bonne gouvernance et un financement durable.** Par ses travaux, le Bureau contribue à encourager un véritable dialogue social sur les compétences et l'apprentissage tout au long de la vie et à promouvoir le partage des responsabilités, une meilleure coordination, un financement durable et des dispositions institutionnelles efficaces dans le cadre d'une approche associant l'ensemble des pouvoirs publics. Il convient de favoriser des mécanismes de financement et des structures incitatives s'inscrivant dans une approche intégrée qui conçoit l'apprentissage tout au long de la vie en lien avec la protection sociale et les politiques macroéconomiques et de développement, en vue d'élaborer des modèles de financement durable. Il faut aussi prévoir des mesures d'incitation non financière ainsi qu'un appui technique et administratif afin d'aider les entreprises à utiliser de façon efficace et stratégique les financements et les mesures d'incitation financière disponibles.
- 275.** L'ensemble de ces éléments peuvent permettre à l'OIT de définir une approche plus cohérente en matière de développement des compétences, fondée sur une stratégie claire à même de résoudre les principaux problèmes identifiés, en vue de construire l'avenir du travail centré sur l'humain auquel nous aspirons tous.

► Annexe I

Sélection des méthodes de travail et d'outils

Méthode/outil	Données requises	Compétences techniques requises	Avantages	Inconvénients
Groupes de discussion, tables rondes, ateliers d'experts, enquêtes d'opinion auprès d'experts et méthodes de type Delphi	<ul style="list-style-type: none"> ● Aucune donnée particulière requise 	<p>Méthodes qualitatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Préparation d'entretiens (structurés), de groupes de discussion, méthodes Delphi, etc. ● Synthèse des résultats qualitatifs (souvent difficile à réaliser dans de nouveaux contextes) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Approche globale ● Participation directe des acteurs concernés ● Possibilité d'aborder les problèmes de manière plus approfondie ● Moyens efficaces d'échanger des vues 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pas forcément systématique ● Disparités possibles ● Risque de subjectivité ● Éventuel manque de représentativité, vision incomplète ● Caractère anecdotique des données, sans lien avec la réalité
Études sectorielles	<ul style="list-style-type: none"> ● Certaines données sont requises (selon les méthodes utilisées dans le secteur) ● Données sectorielles issues d'enquêtes statistiques; enquêtes employeur-salarié, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprendre le marché du travail, les professions et besoins de compétences à l'échelle des secteurs ● Analyser les données primaires et secondaires ● Connaître la méthode d'enquête en cas de collecte de données primaires 	<ul style="list-style-type: none"> ● Approche globale (à l'échelle des secteurs) ● Bonne source d'informations sur les spécificités sectorielles, notamment les capacités, compétences et qualifications 	<ul style="list-style-type: none"> ● Vision incomplète (au-delà du secteur) ● Données potentiellement biaisées ● Source possible d'incohérences d'un secteur à l'autre
Enquêtes sur les compétences auprès des employeurs-salariés; auprès des entreprises/établissements	<ul style="list-style-type: none"> ● Registre d'entreprise à partir duquel élaborer l'échantillonnage ● Aucune autre donnée requise pour la collecte de données primaires 	<ul style="list-style-type: none"> ● Concevoir et réaliser l'enquête (représentativité, pondération, élaboration du questionnaire, formation des enquêteurs) ● Analyser les résultats de l'enquête ● Appliquer les méthodes assurant la représentativité 	<ul style="list-style-type: none"> ● Participation directe des acteurs concernés ● Si l'enquête est factuelle, permet de se concentrer sur le comportement des personnes et non sur leur perception ● S'il s'agit d'une enquête d'opinion, permet de mesurer directement les compétences 	<ul style="list-style-type: none"> ● Taux de réponse souvent trop faible ● Larges échantillons requis pour l'obtention de données fiables, ce qui peut être coûteux ● Risque de subjectivité et d'incohérence
Modèles de prévision quantitative	<ul style="list-style-type: none"> ● Séries chronologiques fiables et cohérentes sur les marchés du travail (secteur, profession, qualification) et la population (âge, sexe, taux d'activité) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Modélisation ● Statistique et programmation ● Parvenir à une analyse aboutie suppose plusieurs années d'expérience (d'un nouveau modèle) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Approche exhaustive ● Cohérente ● Transparente et explicite ● Mesurable 	<ul style="list-style-type: none"> ● Forte consommation de données ● Coût ● Tout n'est pas quantifiable ● Risque de donner une fausse impression de précision

Méthode/outil	Données requises	Compétences techniques requises	Avantages	Inconvénients
Recherche prospective et élaboration de scénarios	<ul style="list-style-type: none"> ● Possibilité d'utiliser un certain nombre de données d'entrée et de rapports, tels que résultats de prévisions quantitatives, informations sur le marché du travail, études sectorielles, mais cela est facultatif 	<ul style="list-style-type: none"> ● Animation des séances de prospective ● Compilation sous forme de rapport d'informations qualitatives variées ● Mobilisation de toutes les parties prenantes 	<ul style="list-style-type: none"> ● Approche globale ● Participation directe de tous les acteurs concernés ● Possibilité d'aborder les problèmes de manière plus approfondie ● Moyens efficaces d'échanger des vues ● Prise en compte des incertitudes liées à l'avenir 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pas forcément systématique ● Disparités possibles ● Risque de subjectivité
Enquêtes auprès des diplômés/Études de suivi	<ul style="list-style-type: none"> ● Collecte de données primaires ● Coordonnées des jeunes diplômés requises pour les études de suivi ● Utilisation possible de données administratives complémentaires issues des établissements d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ● Concevoir et réaliser l'enquête (représentativité, pondération, élaboration du questionnaire, formation des enquêteurs) ● Analyser les résultats de l'enquête ● Appliquer les méthodes assurant la représentativité 	<ul style="list-style-type: none"> ● Possibilité d'obtenir des informations utiles pour améliorer la qualité des programmes de formation ● Coût relativement faible, simplicité de réalisation 	<ul style="list-style-type: none"> ● Difficulté à réunir des informations et des coordonnées détaillées pour l'échantillonnage/la population visée par l'enquête ● L'information se limite aux observations sur une première expérience de l'emploi, risque de résultats biaisés et subjectifs
Enquêtes sur les postes vacants	<ul style="list-style-type: none"> ● Collecte de données primaires ● Possibilité d'exploiter soit les données administratives existantes, soit celles des services publics de l'emploi, ou de mener des enquêtes auprès des employeurs. L'utilisation de données administratives exige des procédures adéquates garantissant la cohérence et la représentativité des données 	<ul style="list-style-type: none"> ● Concevoir et réaliser l'enquête (représentativité, pondération, élaboration du questionnaire, formation des enquêteurs) ● Analyser les données administratives et les résultats de l'enquête ● Appliquer les méthodes assurant la représentativité 	<ul style="list-style-type: none"> ● Participation directe des acteurs concernés ● Cible les emplois réellement disponibles – indication indirecte de la demande ● Approche objective 	<ul style="list-style-type: none"> ● Couverture partielle, non représentative de l'ensemble de la demande ● Demande à court terme uniquement ● Traiter les données prend du temps, certains postes vacants peuvent être pourvus entre-temps

Source: BIT et OCDE, 2018.

► Annexe II

Compétences et apprentissage tout au long de la vie: cadre normatif de l'OIT

Le mandat de l'OIT en matière de compétences, formation et apprentissage tout au long de la vie se fonde sur les normes internationales du travail et autres instruments suivants:

Instrument	Éléments essentiels
Convention (n° 140) sur le congé-éducation payé, 1974	Dans cet instrument, l'expression «congé-éducation payé» désigne le congé accordé à un travailleur à des fins éducatives (formation à tous les niveaux, éducation générale, sociale ou civique, éducation syndicale) pour une période déterminée, pendant les heures de travail, avec versement de prestations financières adéquates.
Convention (n° 142) sur la mise en valeur des ressources humaines, 1975	Reconnaît que l'éducation et la formation tout au long de la vie sont essentielles pour promouvoir les intérêts des individus, des entreprises, de l'économie et de la société dans son ensemble en vue de parvenir au plein emploi, à l'élimination de la pauvreté, à l'insertion sociale et à une croissance économique durable. Au fil de 12 articles, la convention précise la manière dont gouvernements, employeurs et travailleurs peuvent contribuer à l'apprentissage tout au long de la vie.
Recommandation (n° 195) sur la mise en valeur des ressources humaines, 2004	Fournit des précisions sur la manière dont gouvernements, employeurs et travailleurs peuvent contribuer à l'apprentissage tout au long de la vie, notamment dans les domaines suivants: élaboration et mise en œuvre des politiques d'éducation et de formation; éducation et formation préalable à l'emploi; développement des compétences; formation en vue d'un travail décent et de l'insertion sociale; élaboration de cadres pour la reconnaissance et la certification des compétences; réforme concernant les prestataires de formation; orientation professionnelle et services d'appui à la formation; recherche sur la mise en valeur des ressources humaines, l'éducation et la formation tout au long de la vie; et coopération internationale.
Résolution et Conclusions sur les compétences en vue de stimuler la productivité, la croissance de l'emploi et le développement adoptées par la Conférence internationale du Travail (2008)	Définissent une approche plus globale du développement des compétences, l'accent étant mis sur les parcours d'apprentissage tout au long de la vie; le développement de compétences essentielles et de pointe et les moyens d'assurer leur transférabilité; et l'engagement pris pour améliorer l'employabilité.

Instrument	Éléments essentiels
Résolution et Conclusions concernant «La crise de l'emploi des jeunes: Appel à l'action» ¹ , adoptées par la Conférence internationale du Travail (2012)	Complètent les conclusions concernant l'emploi des jeunes adoptées en 2005, préconisant une démarche multidimensionnelle et équilibrée qui prenne en considération la diversité des situations nationales afin de répondre à la nécessité de créer des emplois décents pour les jeunes. Le Bureau est invité à renforcer ses capacités d'action dans cinq domaines, parmi lesquels l'employabilité (éducation, formation et qualifications, passage de l'école à la vie active). À la session de mars 2020 du Conseil d'administration, il est prévu d'examiner la possibilité de prolonger l'appel à l'action, y compris les moyens d'agir sans relâche en matière d'emplois et de compétences des jeunes et d'apprentissage tout au long de la vie.
Déclaration de l'OIT sur la justice sociale pour une mondialisation équitable	Exprime la vision de l'OIT et de ses mandants à l'ère de la mondialisation croissante, en soulignant la nécessité de placer l'emploi et le développement des compétences au cœur des politiques relatives aux échanges commerciaux et aux marchés.
Recommandation (n° 204) sur la transition de l'économie informelle vers l'économie formelle, 2015	Recense un certain nombre de mesures pour favoriser la transition vers l'économie formelle, notamment pour améliorer l'accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, ainsi qu'au développement des compétences dans le cadre d'une approche stratégique globale. Ces mesures devraient, entre autres, reconnaître les compétences acquises notamment dans le cadre de systèmes d'apprentissage informels, élargissant ainsi les possibilités d'emploi formel.
Recommandation (n° 205) sur l'emploi et le travail décent pour la paix et la résilience, 2017	Adopté par la Conférence internationale du Travail en juin 2017, cet instrument novateur offre un cadre normatif axé sur les mesures liées au monde du travail afin de prévenir et contrer les effets des crises sur les économies et les sociétés. Il reconnaît en particulier le rôle essentiel du développement des compétences pour les populations locales et les réfugiés. Les mandants sont appelés à aider le secteur public et à favoriser les partenariats public-privé socialement, économiquement et écologiquement responsables et d'autres mécanismes pour le développement des compétences et des capacités et la création d'emplois. Par ailleurs, l'accent est mis sur l'importance des compétences pendant les phases de redressement et de reconstruction et sur celle du recensement, de la reconnaissance et de l'acquisition des compétences pour les réfugiés et les rapatriés.

Instrument	Éléments essentiels
Déclaration de principes tripartite sur les entreprises multinationales et la politique sociale	Adoptée en 1977 et révisée la dernière fois en 2017, la Déclaration souligne que les travailleurs devraient bénéficier à tous les niveaux, dans le pays d'accueil, d'une formation qui puisse développer des «aptitudes utiles» en général et promouvoir les possibilités de carrière et l'apprentissage tout au long de la vie. Elle indique que, dans les pays en développement, les entreprises multinationales devraient en outre participer à des programmes qui «vis[ent] à encourager l'acquisition et le développement de compétences» et, par ailleurs, mettre du personnel de formation qualifié au service des programmes de formation organisés par les pouvoirs publics au titre de leur contribution au développement national.
Principes directeurs pour une transition juste vers des économies et des sociétés écologiquement durables pour tous	Soulignent l'importance de la formation et du perfectionnement des compétences, mais aussi de politiques efficaces de développement des compétences dans le cadre de ces transitions.
Recommandation OIT/UNESCO concernant la condition du personnel enseignant (1966)	Reconnaît le rôle essentiel des enseignants, y compris ceux de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP), dans le progrès de l'éducation et l'importance de leur contribution au développement humain et sociétal.

Voir BIT, «[Emploi des jeunes](#)».

► Annexe III

Modèle d'écosystème de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie

Principes directeurs

- Inscrire le développement des compétences et l'apprentissage tout au long de la vie parmi les objectifs des politiques sociales et économiques
- Renforcer les partenariats entre le monde de l'apprentissage et le monde du travail.
- Il existe une passerelle à double sens entre l'apprentissage et le travail.
- L'apprentissage tout au long de la vie est au cœur de la culture institutionnelle des organisations « apprenantes » et une nécessité pour l'apprenant.
- Chacun doit pouvoir développer ses compétences.
- C'est à chacun qu'il appartient d'acquérir des compétences.

Deux niveaux d'intervention

1. Stratégies, politiques et interventions au niveau national.
2. Réponses au niveau mondial, sous l'égide de l'OIT.

Compétences et apprentissage tout au long de la vie

Défis à relever

Les «sujets»

- Informations et données insuffisantes sur l'offre et la demande.
- Déficit ou pénurie de compétences.
- Mauvaise utilisation des compétences.
- Mauvaise image sociale de l'apprentissage et de l'EFTP.
- Inclusion des personnes vulnérables.

L'innovation tarde à s'imposer

- Parcours d'apprentissage limités et interventions fragmentées.
- Manque de qualifications servant à mesurer et à évaluer les compétences réelles.
- Manque de réactivité des dispositifs servant à répondre aux besoins du marché du travail.
- Programmes trop chargés et dépassés.
- Programmes axés sur l'offre.
- Partenariats limités avec les entreprises.
- Faible pénétration des nouvelles technologies et de l'innovation, y compris dans la préparation des enseignants et des formateurs; résistance au changement.

Les «oubliés de la formation»

- Déficiences en matière d'équité et d'égalité; faibles taux de participation de groupes clés.
- Obstacles à l'accès, à l'apprentissage et à l'emploi.
- Appui limité aux reconversions professionnelles..

Les compétences: tout sauf un bien gratuit tombé du ciel

- Gouvernance lacunaire.
- Cadres insuffisamment porteurs.
- Sous-investissement dans la formation des adultes.
- Sous-investissements et sous-financement des institutions et des programmes.
- Trop peu d'incitations pour les particuliers et les entreprises.
- Partenariats ad hoc et dialogue social limités en matière de développement des compétences.

Options et solutions

Recenser les besoins et y répondre

- Améliorer les systèmes d'information sur les compétences et le marché du travail grâce à des approches systématiques (méthodes innovantes, etc.) pour anticiper la demande de compétences futures.
- Répondre à la demande de compétences plus pointues.
- Améliorer les services d'orientation et de conseil.
- Accroître la participation à l'EFTP, notamment aux apprentissages.
- Fonder les normes, programmes et cursus sur des données pertinentes.
- Placer la productivité et le travail décent au centre des politiques et des pratiques.

Repenser les systèmes de développement des compétences: innover (développement, transmission, reconnaissance et utilisation des compétences)

- «Ouvrir grand» l'enseignement; prévoir des dispositions en faveur de l'apprentissage tout au long de la vie.
- Qualifications et programmes: concevoir des mécanismes souples et réactifs d'adaptation à l'évolution accélérée des besoins, assurer la transférabilité des droits et des compétences, actualiser les programmes et l'offre de formation.
- S'orienter vers des normes axées sur les compétences et la demande.
- Adopter des modèles novateurs d'apprentissage et de stage.
- Créer des écosystèmes et centres d'excellence aux niveaux local et sectoriel.
- Accélérer la transition vers le numérique.
- Former enseignants et formateurs aux nouveaux modes d'enseignement et d'apprentissage.
- Reconnaître et utiliser les compétences; forger une culture de l'apprentissage tout au long de la vie, opérer une révolution stratégique des ressources humaines et assortir les compétences et les exigences du travail.
- Encourager les entreprises à s'élever dans la chaîne de valeur ajoutée.

Renforcer les capacités de tous

- Donner à tous les travailleurs la possibilité de se reconverter et de se perfectionner de manière ciblée tout au long de la vie professionnelle et entre deux emplois; libérer les potentiels.
- Lutter contre les inégalités en s'attachant à lever les obstacles et à satisfaire les besoins et promouvoir l'accès aux compétences pour tous: assurer l'égalité hommes-femmes, développer les compétences des travailleurs de l'économie informelle, des migrants et des réfugiés, des jeunes sans emploi ne suivant ni études ni formation, et des travailleurs âgés et de toute catégorie d'apprenants sous-représentée.
- Associer développement des compétences, orientation et conseils, protection sociale, accompagnement post-formation dans le cadre de politiques actives du marché du travail.

Gouvernance et financement: pour des dispositifs efficaces, efficients, solidaires et durables

- Accroître les financements.
- Renforcer le dialogue social et la gouvernance intersectorielle tripartite.
- Dynamiser les capacités et la participation des partenaires sociaux.
- Miser sur les apprentissages et les stages.
- Définir et fixer les rôles et les responsabilités des parties prenantes; améliorer les institutions.
- Accroître la capacité de recherche et d'élaboration des politiques.
- Promouvoir l'approche sectorielle.
- Mobiliser, centraliser et mutualiser les ressources, nouer des partenariats public-privé.
- Faire un usage efficace et efficient des ressources financières.