



NSI 08 : Les continuums éducation-formation-travail : voies d'insertion socioprofessionnelle pour jeunes et adultes

Appel à contributions

Contexte

Les discontinuités entre les domaines de l'éducation (E), de la formation (F) et du travail (T) créent de nombreux problèmes pour les apprenants de tout âge. Ces secteurs fonctionnent en partant du principe qu'un individu progresse sur un chemin droit et linéaire, de l'éducation de base à la formation professionnelle, puis au travail - en espérant qu'il s'agisse d'un travail décent. Et que chacune de ces étapes se déroule dans une sphère dédiée. Malheureusement, les discontinuités existantes entre ces trois domaines ont souvent eu un impact sur les personnes défavorisées qui n'ont pas les ressources nécessaires pour faire face aux conséquences désastreuses qu'elles ont sur leur vie (telles que les inégalités et l'exclusion).

Un continuum est "une séquence continue dans laquelle les éléments adjacents ne sont pas perceptiblement différents les uns des autres, mais dont les extrêmes sont bien distincts" (Oxford Languages), c'est-à-dire sans discontinuité.

Adopter une perspective de continuum pour E, F et T nous permet de répondre aux fractures et discontinuités croissantes de ce qui n'est plus un continuum. Nous proposons donc d'explorer les possibilités de contester et d'ébranler ces discontinuités en mettant en œuvre différents types de continuums EFT (CEFT). Il s'agit d'une perspective ouverte, où les discontinuités ne sont pas seulement considérées comme un simple fait, mais comme des phénomènes contextualisés observés par les parties prenantes de l'EFT à travers diverses lentilles.

On suppose qu'il est moins coûteux de s'attaquer à l'éventail des discontinuités perturbatrices entre les trois secteurs ou au sein de chacun d'entre eux que de rester cloisonné, tant pour les parties prenantes du programme EFT que pour les jeunes/adultes qu'elles sont censées servir.

Cela conduirait à différents scénarios - sous l'angle de la théorie, de la politique et de l'action - qui serviraient de base à des propositions et actions créatives basées sur le compromis. Les personnes actuellement exclues de l'E/F/T pourraient alors "voyager" entre les trois composantes d'un Continuum à tout moment et dans n'importe quel ordre. La condition préalable à ce "voyage" - et à sa reconnaissance - est que de multiples entrées, transitions et passerelles existent entre les domaines de l'éducation, de la formation et du travail décent. Si cette condition est remplie, un CEFT est le moyen de faciliter la (ré)-inclusion des jeunes et des adultes exclus en contribuant à leur environnement socio-économique.

Le « métissage » des secteurs E, F et T ou de parties de ceux-ci dans des champs de sous-systèmes souligne la perméabilité et la fluidité qui caractérisent tout continuum. Néanmoins, cette flexibilité a des limites logiques car les trois champs ont leurs propres spécificités et ne se chevauchent pas totalement. D'où l'importance de mettre en place des dispositions de gouvernance contextualisées, en particulier lorsque les CEFT visent à surmonter les impacts perturbateurs négatifs des discontinuités E-F-T pour le bien des personnes défavorisées.

Il existe d'importantes complémentarités entre la perspective du Continuum et celle de l'apprentissage tout au long de la vie: la première traite des dimensions institutionnelles et organisationnelles de

l'apprentissage, et la seconde de la dimension individuelle. En d'autres termes, l'apprentissage tout au long de la vie est ancré dans une approche axée sur la demande des individus et de différents types d'organisations, y compris les entreprises. Un CEFT (considéré comme un système) adopte davantage une perspective institutionnelle axée sur l'offre - même si les deux voies sont compatibles.

Les réflexions en cours sur l'avenir de l'éducation et du travail (par l'UNESCO, l'OIT et dans les ODD 4 et 8) ouvrent le débat sur les conséquences des discontinuités entre l'éducation et le travail. Le rapport de l'UNESCO sur l'avenir de l'éducation intitulé *Réimaginer notre avenir ensemble : un nouveau contrat social pour l'éducation* (2021) propose que "l'enseignement cesse d'être considéré comme une pratique individuelle pour se professionnaliser davantage en tant qu'effort de collaboration" et que nous devrions "cesser de penser que l'éducation se déroule principalement dans les écoles et à certains âges, et au contraire accueillir et développer les possibilités d'éducation partout et pour tous".

Ces propositions sont cohérentes avec la perméabilité entre les domaines E, F et T d'une perspective de Continuum. Pourtant, le mot continuum n'apparaît que 5 fois dans le rapport de l'UNESCO. Le rapport de l'OIT sur l'avenir du travail intitulé *Travailler pour un futur meilleur* (2019) va dans le même sens et développe le concept de "transitions de l'avenir du travail" tout au long de la vie, englobant l'apprentissage tout au long de la vie et des parcours sans rupture entre les trois domaines de l'EFT - sous l'égide de "l'investissement dans les capacités des personnes". La dimension institutionnelle est prise en compte par l'appel à des "investissements dans les institutions du travail" - que la notion d'CEFT élargirait aux "institutions de l'éducation".

Cet appel à contributions propose de rassembler la diversité des travaux nécessaires pour analyser les défis qui ont émergé au cours des dernières décennies, y apporter de nouvelles perspectives, de nouveaux imaginaires et de nouvelles idées, et éclairer la voie à suivre d'une lumière plus forte et plus transgressive.. Les auteurs doivent indiquer le ou les thèmes qu'ils abordent, en se référant au plan ci-dessous. Nous encourageons les auteurs à collaborer afin de renforcer les perspectives multiples et l'engagement à travers les contextes,

Dans ce contexte, l'on examinera les raisons historiques, politiques et organisationnelles de l'émergence de la notion d'CEFT à partir de perspectives théoriques, politiques et programmatiques organisées autour de six thèmes (Voir ci-dessous). Nous invitons les auteurs à s'appuyer sur les expériences pratiques des chercheurs-éducateurs et sur les diverses traditions académiques qui éclairent les défis du désilotage des secteurs E-F-T et de la reconstruction via des continuités transitoires ad hoc entre E-T-W dans une perspective systémique. Cette approche permettrait d'explorer les impacts négatifs de ces discontinuités sur les personnes défavorisées ainsi que de progresser vers la conceptualisation du CEFT et de proposer des voies d'avenir.

1. Les CEFT dans une perspective historique : de l'apprentissage "traditionnel" aux multinationales intégrées du Sud

Des contributions qui reflètent, au Nord et au Sud, les différentes transformations des interactions entre E, F et T dans la période allant du "bon vieux temps" (en référence à l'apprentissage "traditionnel", à l'alphabétisation et à l'apprentissage familial et intergénérationnel ainsi qu'à la formation communautaire) qui a duré jusqu'au milieu du 20ème siècle sont les bienvenues.

Aujourd'hui, pouvons-nous considérer ces interactions passées comme des proto CTEP, par exemple, si l'on considère les nombreuses petites unités artisanales/de l'économie informelle dans le Sud, ainsi que dans les entreprises privées intégrées internationales (Nord et Sud) fournissant à leurs employés des services d'alphabétisation, d'éducation de base, de formation professionnelle, d'activités de développement de la petite enfance, de formation continue pour la production, etc. Constatons-nous aujourd'hui que cela réapparaît en raison des mauvaises performances dans les domaines de l'E, F et de l'emploi des jeunes ? Quelles leçons peut-on tirer de cette perspective "proto" lorsqu'on considère la pertinence de la notion de CEFT pour les transformations de l'économie informelle ainsi que des économies multinationales ?

2. Innovations et expériences des années 80 et 90 qui pourraient être considérées comme des antécédents des CEFT

Les auteurs sont invités à revisiter les différentes politiques, programmes, projets, PPP, innovations et expériences publiques et privées qui ont tiré les leçons de la *Crise mondiale de l'éducation : Analyse de systèmes* (Coombs, 1969). Ces initiatives étaient axées sur les problèmes de transition découlant des discontinuités entre deux des trois composantes (E, F, T). Il est intéressant de noter que la notion de continuum éducatif a été proposée peu après par l'UNESCO (Adiseshiah M.S., 1970).

Des leçons ont-elles été tirées ultérieurement de la mise en œuvre, entre autres, de l'éducation post-primaire (*basic* en Anglais), de la diversification/professionnalisation de l'éducation post primaire, du travail/production à l'école, de l'éducation non-formelle/extra-scolaire, des liens/articulations éducation formelle/non-formelle, d'alphabétisation fonctionnelle, d'éducation coopérative, d'éducation (de base) des adultes, d'éducation/formation continue d'éducation/formation basée sur les compétences/résultats, apprentissage basé sur le travail, l'orientation professionnelle

Ces initiatives ont-elles réussi à faciliter l'insertion (en français seulement), l'intégration, l'inclusion et l'employabilité ? Ces leçons à échelle limitée peuvent-elles être (partiellement ?) recyclées aujourd'hui dans une perspective de CEFT, alors que la nature même de E, F et de T est enchevêtrée dans un processus de transformation mondial perturbateur/innovateur ?

3. Émergence dans les domaines E, F et T d'un processus d'hybridation entre les procédures réglementaires étatiques et les dispositifs de gouvernance privés ad hoc.

Les contributions qui mettent l'accent sur l'élargissement des procédures de gouvernement de l'éducation et de la formation, habituellement gérées par l'État, à la participation de parties prenantes non étatiques dans de nouveaux arrangements de gouvernance, comme l'a proposé le Forum mondial sur l'éducation de 2000 et comme cela se développe déjà dans les domaines de l'éducation et de la formation non formelles/informelles, sont les bienvenues.

Quelles ont été les principales caractéristiques de la "rénovation" progressive des apprentissages "traditionnels" dans les pays du "Sud" ? Quels sont la pertinence, l'impact et la durabilité des interactions entre les unités de l'économie informelle et les organisations publiques et privées d'E, F et T via la reconnaissance (évaluation/validation) des acquis et des compétences pour l'accès à l'éducation formelle/au travail dans le contexte des systèmes de qualification ? Quel a été le rôle de la formation dispensée par l'artisanat pour créer des parcours d'apprentissage et de carrière, ainsi que pour stimuler l'émergence d'organisations représentatives ?

4. NEEF et CEFT : construire des interactions entre "cibles" et systèmes

Les contributions qui abordent la notion de NEEF (Version canadienne de Not in Education, Employment or Training), apparue il y a dix ans dans le glossaire international de l'éducation, sont les bienvenues. Des actions telles que les programmes actifs du marché du travail (PAMT) sont aujourd'hui conçues pour activer les NEEF, stimuler l'emploi et la création d'emplois, et améliorer les transitions de E et de F à T, par une combinaison de subventions à l'embauche, de formation aux compétences, d'orientation professionnelle et de promotion de la création d'entreprises.

Cette notion n'est-elle rien de plus qu'une réactualisation des termes utilisés dans les années 80 et 90, comme listés dans le thème 2 ci-dessus ? Est-ce une façon utile d'aborder les inégalités et les exclusions individuelles que la perspective du Continuum vise à combattre de façon systémique ? Pourquoi cette notion n'est-elle utilisée que par rapport aux jeunes ? S'agit-il d'une catégorie hétérogène qui s'applique aussi bien aux situations de vulnérabilité de longue durée qu'aux périodes de transition ? Cette notion peut-elle être appliquée au travail précaire dans l'économie informelle ? La notion de NEEF est-elle bien adaptée ? Quelles leçons peut-on tirer pour le Nord de la mise en œuvre d'activités visant à relever le défi des NEEF dans le Sud ?

5. Les CEFT dans le contexte des crises et des changements mondiaux, en mettant l'accent sur les solutions basées sur la technologie

Les contributions qui traitent de la multiplication des crises mondiales - dont certaines sont susceptibles de prendre fin et d'autres de perdurer et de se développer - telles que le changement climatique, les conflits, les transitions énergétiques, les crises sanitaires et alimentaires, la mobilité/migration/déplacement des populations, l'accroissement des inégalités intra/internationales sont les bienvenues.

Ces changements ont-ils des conséquences supplémentaires (positives ou négatives) sur les discontinuités déjà existantes au sein et entre les domaines E-F-T dans de nombreux secteurs socio-économiques ? Ont-ils aggravé les difficultés auxquelles les personnes défavorisées sont déjà confrontées ? Ont-ils créé des opportunités positives inattendues ? L'attention portée à cette situation par les OI, OIG, fondations,

entreprises est-elle justifiée ou non ? Si oui, pourquoi ? Quelles sont les conséquences sur le développement de la notion de CEFT ? Quels sont les signes et les implications du fait que les services numériques sont présentés comme les nouvelles solutions fourre-tout dans les domaines de l'E, F et T ?

6. Les CTE dans une perspective d'avenir et de remise en question des récits actuels sur l'avenir de l'éducation et du travail.

Le *Monde que nous voulons* proposé au début des années 2010 et reflété dans les récents Rapports sur l'avenir de l'éducation (UNESCO, 2021) et du travail (OIT, 2019) ainsi que par les ODD 4 et 8 (2015), n'est pas totalement en phase avec le mot clé de la perspective Continuum - à savoir les discontinuités - et n'est pas assez tourné vers l'avenir. L'avenir de l'éducation est principalement envisagé dans le cadre du secteur scolaire. L'avenir du travail (y compris la formation) est principalement axé sur la formalisation de ces activités, via des processus de transition. L'ODD4 (qui inclut l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnelles) est largement déconnecté de l'ODD8 (travail et emploi).

Qu'en est-il de revisiter la *Société sans école* - comme proposé par Y. Illich dans les années 70 et par l'OCDE dans un scénario sur *l'avenir de l'éducation et des compétences* (2018) -, avec des supports virtuels et le travail à domicile/nomade? Quel est l'avenir du droit à l'éducation (y compris la formation professionnelle) et du droit à un travail décent - avec une influence toujours plus forte des acteurs non étatiques ? Quels types de CEFT pourraient alors être développés ? Par exemple, un Nexus - *Connexion ou série de connexions reliant deux ou plusieurs choses* (Oxford languages) - pourrait-il être mis en place pour engager un changement dynamique créatif (La notion de Nexus est déjà utilisée dans le monde humanitaire pour assurer une coordination de base entre aide, paix et développement) ? Un Nexus n'est-il pas un instrument minimaliste et ouvert de dé-silotage rappelant la situation que nous avons nommée " traditionnelle " sous le thème 1 ci-dessus ?

Soumissions

Nous encourageons particulièrement les contributions qui recourent tous les thèmes ci-dessus, qui prennent en compte les contextes historiques et actuels, les défis et les perspectives offerts par les CTEF dans la transformation des systèmes d'éducation et de formation. Nous donnerons la priorité à un éventail diversifié de contributions de différentes régions et accueillerons celles fondées sur l'expérience des praticiens de l'éducation et du développement des compétences sur le terrain, ainsi que des spécialistes des politiques et des universitaires.

Les contributions doivent être de courts articles (généralement d'environ 1200-1500 mots) ou du matériel multimédia qui peuvent s'adresser à un public de décideurs politiques, d'universitaires, de chercheurs, d'organisations de la société civile et d'autres acteurs travaillant dans l'éducation et la formation.

Les articles doivent être soumis en anglais ou en français, mais si vous souhaitez employer l'une des autres langues des Nations Unies, veuillez-nous le faire savoir.

Dans un premier temps, veuillez nous faire part de votre intérêt en nous envoyant un court résumé de 250 mots maximum avant le 27 juin 2022. Cela nous aidera à assurer un bon équilibre entre les articles de divers contributeurs de différentes régions.

Nous aviserons les contributeurs au début du mois de juillet et nous espérons recevoir la première version des articles sélectionnés pour le 15 août 2022. Les articles seront examinés par **des pairs** et renvoyés avec un retour d'information au début du mois de septembre. Les auteurs réviseront ensuite leurs articles et les soumettront à nouveau début octobre, en vue de publier NSI 8 au début du mois de décembre 2022.

Rédacteurs invités : *Michel Carton*, conseiller principal à NORRAG et professeur émérite, Institut universitaire de Hautes Études Internationales et du Développement de Genève, et *Christine Hofmann*, chef d'équipe, Compétences pour l'inclusion sociale, BIT

Date limite de soumission des résumés : 27 juin 2022

Date limite pour la première version des articles complets : 15 août 2022

Soumission des résumés et des articles :

Michel Carton : michel.carton@graduateinstitute.ch *Christine Hofmann* : hofmann@ilo.org

Références :

Walther, R., 2020, LE PÔLE DE QUALITÉ INTER-PAYS DANS LE DOMAINE DES COMPÉTENCES TECHNIQUES ET PROFESSIONNELLES EN AFRIQUE 2010-2019 (Français seulement, non publié) (Contact M. Carton)

Carton, M., & Mellet, A. (2021). *Le continuum éducation, formation et travail décent : Des possibilités de perspectives transformatrices pour l'inclusion*. NORRAG. <https://resources.norrag.org/resource/658/the-education-training-and-decent-work-continuum-opportunities-for-transformative-perspectives-for-inclusion>

Coombs, P. H. (1969). *The World Educational Crisis: A Systems Analysis*. Oxford University Press. https://books.google.ch/books/about/The%C5%93_World_Educational_Crisis.html?id=szkMugEACAAJ&redir_esc=y

Organisation internationale du travail. (2019). *Du travail pour un avenir meilleur [Rapport]*. http://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_662410/lang--en/index.htm

Adishesiah, M.S. (1970). *Le continuum éducatif, une responsabilité universitaire négligée*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000000641?1=null&queryId=740b6224-2577-4794-8268-169eadeed26c>

NORRAG. (2017). *Du continuum éducation-formation au continuum éducation-formation-travail : Perspectives d'évolution à partir de l'analyse des dispositifs dans 18 pays africains*. NORRAG. <https://resources.norrag.org/resource/499/from-the-education-training-continuum-to-the-education-training-work-continuum-prospects-for-future-developments-based-on-the-analysis-of-schemes-in-18-african-countries>.

OCDE. (2018). *L'avenir de l'éducation et des compétences : Éducation 2030*. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

UNESCO. (2021). *Réimaginer nos futurs ensemble : Un nouveau contrat social pour l'éducation*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

Nations Unies. (2015). *Transformer notre monde : Le Programme 2030 pour le développement durable*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/89/PDF/N1529189.pdf?OpenElement>