

L'apprentissage tout au long de la vie

Quelles sont les caractéristiques distinctives de la notion de formation tout au long de la vie ?

Quelle est l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie ?

Quelle est la pertinence du concept d'apprentissage tout au long de la vie ?

Dans quelle mesure les pays réussissent-ils à mettre en pratique l'apprentissage tout au long de la vie ?

Comment mettre en œuvre les stratégies d'apprentissage tout au long de la vie ?

Pour plus d'informations

Où nous contacter ?

Introduction

La notion d'apprentissage tout au long de la vie en tant que stratégie éducative s'est imposée il y a une trentaine d'années, grâce aux efforts de l'OCDE, de l'UNESCO et du Conseil de l'Europe. Elle représentait une réaction à une anomalie : si les individus devaient apprendre toute leur vie durant, les possibilités de formation se limitaient en grande mesure aux premières étapes de la vie, principalement au titre de l'enseignement formel ou ordinaire. Il semblait indispensable d'offrir une « deuxième chance » à ceux qui n'avaient pas profité des possibilités d'instruction offertes au cours de l'enfance et de la jeunesse.

Dans l'acception qu'en donne actuellement l'OCDE, l'apprentissage tout au long de la vie ne se réfère plus simplement à l'éducation récurrente ou à l'éducation des adultes, mais comprend tous les efforts tentés pour se former toute la vie durant. Si ce terme est très couramment utilisé et sert souvent de slogan, il se prête à des interprétations diverses. Dans cette note, on étudie le sens plus précis de cette notion qui sous-tend les récents travaux de l'OCDE. ■

Quelles sont les caractéristiques distinctives de la notion de formation tout au long de la vie ?

En 1996, avec le nouvel objectif « Apprendre à tout âge », les ministres de l'Éducation de l'OCDE ont pris un nouveau départ en adoptant une vue d'ensemble plus complète qui couvre toutes les activités de formation organisées dans le but précis – du berceau à la tombe – d'améliorer les connaissances et les compétences de tous ceux qui *souhaitent y participer*. Cette notion présente quatre grandes caractéristiques :

- *Une vision systémique.* C'est la caractéristique la plus distinctive de l'apprentissage tout au long de la vie – les autres approches de l'éducation étant propres à des secteurs donnés. La logique de l'apprentissage tout au long de la vie consiste à examiner la demande et l'offre de possibilités de formation dans le cadre d'un système qui embrasse le cycle de vie tout entier et *tous les types d'apprentissage formels et informels*.
- *La place centrale de l'apprenant.* Elle nécessite une réorientation des politiques éducatives axées sur les mécanismes institutionnels formels d'apprentissage, pour privilégier la demande de formation au détriment de l'offre.
- *La motivation à apprendre* est une base essentielle de l'apprentissage qui dure tout au long de la vie. Il faut prêter attention à la capacité « d'apprendre à apprendre » au moyen d'activités de formation autogérées dans le temps et auto-dirigées.

- *Les objectifs multiples de la politique d'éducation.* L'optique de l'apprentissage tout au long de la vie tient compte de la multiplicité des objectifs de l'éducation, tels que l'épanouissement personnel, le perfectionnement des connaissances, les objectifs économiques, sociaux et culturels, et reconnaît que leurs priorités respectives peuvent évoluer au cours de la vie. ■

Quelle est l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie ?

Un certain nombre de forces socioéconomiques militent en faveur de l'apprentissage tout au long de la vie. La cadence accélérée de la mondialisation et du changement technologique, l'évolution de la nature du travail et du marché de l'emploi et le vieillissement des populations soulignent tous la nécessité d'une mise à jour permanente des techniques de vie et de travail tout au long de la vie. On exige désormais une élévation du seuil des compétences et de plus fréquents changements de la nature des qualifications requises. Du fait que les entreprises veulent plus de flexibilité, la précarité envahit les emplois. On s'oriente vers une réduction de la durée des emplois due au fait que les marchés des produits sont plus instables et les cycles de production plus courts. Les emplois stables diminuent et chacun est appelé à vivre des changements d'emploi plus fréquents au cours de sa vie active.

Les grands changements structurels font peser la menace de nouvelles polarisations entre « ceux qui savent » et « ceux qui ne savent pas », ce qui risque d'ébranler la base même de la démocratie. Les possibilités de se former au cours de la vie dépendent en très grande mesure des qualifications que l'on détient à l'entrée dans la population active et les occasions de s'instruire accessibles aux chômeurs, aux salariés des petites entreprises et aux catégories défavorisées de la société sont bien moins nombreuses que celles qui s'offrent au personnel des plus grandes entreprises. Les disparités se manifestent aussi par les larges écarts de revenus entre ceux qui ont ou non fréquenté l'enseignement post-secondaire, et ces écarts ne font que se creuser au cours de la vie.

L'investissement dans l'éducation et la formation qui relève des stratégies d'apprentissage tout au long de la vie a pour objet d'atteindre simultanément ces objectifs économiques et sociaux en offrant des avantages à long terme à l'individu, à l'entreprise, à l'économie et à la société en général. Pour l'individu, l'apprentissage tout au long de la vie met en valeur la créativité, l'initiative et la réactivité – caractéristiques qui contribuent à la réalisation de soi, à l'augmentation des gains et à l'emploi, à l'innovation et à la productivité. Les compétences et les qualifications de la population active participent puissamment aux résultats économiques et à la réussite des entreprises. Pour

l'économie, il existe une corrélation positive entre le niveau d'instruction et la croissance économique. ■

Quelle est la pertinence du concept d'apprentissage tout au long de la vie ?

Les quatre caractéristiques du concept d'apprentissage tout au long de la vie ont d'importantes incidences pour les paramètres essentiels de la politique d'éducation et de formation : pour ses *objectifs*, pour la *structure des prestations*, pour le *contenu*, la *qualité et la pertinence* de l'enseignement et de la formation, pour la *mise à disposition et la gestion des ressources* et pour les *rôles et responsabilités* des différents partenaires et parties prenantes.

Une stratégie systémique donne aux personnes, à chaque étape de leur vie, non seulement des possibilités spécifiques d'acquérir de nouvelles connaissances, mais aussi les *moyens* et la *motivation* de suivre de nouvelles formations, auto-organisées et auto-dirigées le cas échéant. *Les programmes d'enseignement, les pratiques pédagogiques et l'organisation des apprentissages* doivent tous être examinés dans cette perspective. Chaque cadre de formation doit être *lié* aux autres pour permettre à chacun de progresser à travers les divers stades de formation et de passer de l'un à l'autre. Il faut donc structurer l'offre de formation de façon à créer les passerelles et les voies d'accès appropriées. Les décisions relatives aux *ressources* de l'éducation doivent être prises dans le contexte des ressources de formation à prévoir sur toute la longueur du cycle de vie. Enfin, *aucun ministère* n'a, à lui seul, le monopole de l'intérêt porté à la formation tout au long de la vie. Cette approche exige un niveau élevé de coordination dans l'élaboration et la mise en application des politiques. ■

Dans quelle mesure les pays réussissent-ils à mettre en pratique l'apprentissage tout au long de la vie ?

Le manque de données freine sérieusement le suivi des résultats obtenus par les pays en la matière. Les données sont particulièrement rares concernant l'entrée en formation et les résultats obtenus en dehors des structures formelles, ce qui explique que les activités de formation des très jeunes et des adultes soient particulièrement mal connues. En plus des mesures quantitatives, des questions de qualité se posent et les avancées de l'apprentissage tout au long de la vie doivent aussi être mesurées à la manière dont les structures institutionnelles et juridiques et l'action des pouvoirs publics facilitent la pratique de la formation tout au long de la vie.

La figure 1 présente un aperçu synthétique du cycle de vie des effectifs de l'enseignement formel (pour les

jeunes) et de l'éducation des adultes (fréquentation des adultes âgés de 16 à 65 ans au cours des 12 mois précédents). Les chiffres témoignent des progrès impressionnants de l'éducation et de la formation dispensées par les pays de l'OCDE au cours des trois dernières décennies. La plupart d'entre eux sont parvenus à la fréquentation virtuellement universelle de l'enseignement secondaire. Dans certains pays, près de 50 % de la cohorte se sont engagés dans l'enseignement tertiaire formel et, chez la population adulte, un pourcentage important d'individus suit une modalité ou une autre de formation officielle.

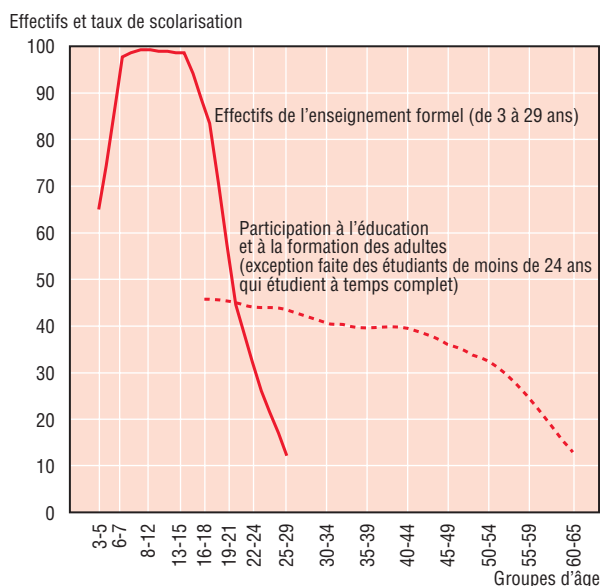
Des écarts sensibles demeurent, tant en ce qui concerne la couverture que la qualité des prestations. Bien que les données se limitent à un certain type de formation pour adultes, la figure 1 montre que sur une période de douze mois, environ deux tiers de la population adulte de la plupart des pays ne participent à aucune activité de formation organisée. Les lacunes les plus profondes semblent se situer aux deux extrémités du spectre des âges – chez les jeunes enfants et les adultes plus âgés.

Dans près de la moitié des pays de l'OCDE qui disposent de données pertinentes, moins de 50 % des enfants fréquentent l'éducation préscolaire avant

l'âge de quatre ans. La scolarisation des enfants de trois ans présente de sensibles variations. Dans une majorité de pays, il existe une forte demande non satisfaite de prestations d'éducation et d'accueil des jeunes enfants (EAJE). Dans la plupart des pays, il faut encore faciliter l'accès, améliorer la qualité et définir les moyens de faire fonctionner l'éducation préscolaire en partenariat avec les familles des jeunes enfants.

En ce qui concerne les adultes qui se situent hors du secteur de l'enseignement formel, on trouve chez la population active de l'OCDE de graves insuffisances sur le plan des connaissances et des compétences. D'après l'*Enquête internationale sur la littératie des adultes* (IALS), un quart ou davantage de la population adulte des pays couverts par l'enquête ne fonctionne qu'au plus bas niveau de qualification. L'accès à la formation liée à l'emploi a en général pour effet de renforcer les inégalités existantes du niveau d'instruction. Qui plus est, le secteur de l'enseignement formel n'encourage ni ne facilite la participation des adultes dans la force de l'âge ou plus âgés. La proportion des adultes de 35 et plus dans l'enseignement formel est inférieure à 4 % des effectifs totaux dans plus des deux tiers des pays pour lesquels on dispose de données.

Figure 1. **Participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie dans les pays de l'OCDE¹**
Pourcentage de la cohorte scolarisée dans l'enseignement formel (de 3 à 29 ans) et participation à l'éducation et à la formation des adultes (de 16 à 65 ans), moyenne non pondérée pour 18 pays, 1998



1. Allemagne, Australie, Belgique, Canada, Danemark, États-Unis, Finlande, Hongrie, Irlande, Norvège, Nouvelle-Zélande, Pays-Bas, Pologne, Portugal, République tchèque, Royaume-Uni, Suède, Suisse.

Source : Base de données sur l'éducation de l'OCDE, et base de données de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes.

On constate aussi des insuffisances dans les prestations secondaires et tertiaires. Au niveau secondaire, malgré les grands progrès accomplis au cours des 30 dernières années pour augmenter les taux d'achèvement du deuxième cycle du secondaire, une minorité importante de chaque cohorte continue de sortir de l'enseignement secondaire sans qualifications valables. Comme l'ont montré les résultats de PISA (voir le numéro de Synthèses intitulé « Améliorer la qualité des résultats scolaires »), le fort taux de rétention de l'école secondaire occulte la diversité considérable des niveaux de réussite qui signale l'insuffisance des compétences de base. Il existe notamment un écart important entre les notes moyennes de lecture de ceux qui dépassent le 75^e percentile et de ceux qui se situent au-dessous du 25^e percentile, la différence correspondant souvent à une période de deux à quatre ans de scolarité.

Au niveau tertiaire, la fréquentation des jeunes est loin d'être universelle. La population qui possède des qualifications tertiaires présente des différences importantes entre pays, représentant de 15 % ou moins à plus de 30 % des adultes âgés de 25 à 64 ans. Cependant, nombre de pays ont résolulement développé leurs taux de scolarisation au cours des deux dernières décennies, ce que révèlent très clairement les taux de scolarisation actuels des personnes de 30 à 34 ans, comparés à ceux des personnes de 50 à 54 ans titulaires des mêmes qualifications.

La moyenne de l'OCDE donnée dans la figure 1 masque les variations considérables entre pays. Un bilan fondé sur les données disponibles jusqu'à 1999 permet de dégager quatre grandes catégories de pays. Les pays nordiques se distinguent par leurs bons résultats dans de nombreux secteurs. Un deuxième groupe de pays – l'Allemagne, le Canada, la Nouvelle-Zélande, les Pays-Bas et la République tchèque – a aussi de bons résultats mais présente quelques lacunes ou points faibles dans d'autres domaines. Un troisième groupe, qui comprend l'Australie, les États-Unis, le Royaume-Uni et la Suisse, se caractérise par des résultats relativement inégaux selon les mesures disponibles, notamment en compréhension de lecture. Enfin, un dernier groupe de pays – l'Irlande, la Hongrie, la Pologne et le Portugal – obtient des résultats médiocres sur la plupart des échelles, en comparaison aux autres pays. ■

Comment mettre en œuvre les stratégies d'apprentissage tout au long de la vie ?

L'objectif de l'apprentissage tout au long de la vie pour tous répond à une volonté ambitieuse qui ne peut parvenir à ses fins que progressivement et à long terme. Si la notion d'apprentissage tout au long de la vie s'est imposée au niveau politique, sa transposition dans la pratique sous forme de plans d'action et de projets concrets n'a été ni cohérente, ni uniforme.

Rien n'indique que l'on s'engage résolument dans la voie de l'apprentissage tout au long de la vie au niveau des systèmes. Le schéma de l'apprentissage tout au long de la vie indique clairement les domaines à réformer en priorité. L'action à entreprendre touche cinq domaines systémiques :

- Améliorer l'accès, la qualité et l'équité.
- Faire en sorte de donner à tous les compétences de base.
- Reconnaître toutes les formes d'apprentissage, et pas seulement les programmes d'études formels.
- Mobiliser les ressources, repenser l'allocation des ressources à tous les secteurs, à tous les lieux de formation et tout au long du cycle de vie.
- Assurer la collaboration d'un vaste éventail de partenaires.

Améliorer l'accès, la qualité et l'équité

Les lacunes de l'accès sont, comme nous l'avons vu, particulièrement sensibles dans l'éducation préscolaire et les possibilités de formation destinées aux adultes. Mais la notion d'accès inclut un concept de qualité des possibilités d'apprentissage qui comprend la diversité des prestations. Par exemple, il ressort de certaines études que la qualité médiocre des prestations d'EAJE peut avoir des effets plus nuisibles que bénéfiques sur les résultats de l'apprentissage. Au niveau secondaire, la diversité accrue des méthodes et des options peut contribuer à élever les taux d'achèvement et lutter contre les abandons précoces. Des prestations plus variées peuvent aussi donner aux jeunes l'envie d'apprendre qui est l'une des clés de l'apprentissage tout au long de la vie. Dans l'enseignement tertiaire, les informations dont on dispose montrent que la participation est plus forte dans les pays dont le système d'enseignement tertiaire est plus varié. A ce niveau, les moyens de diversification ne manquent pas : prestations dispensées au niveau non universitaire, enseignements de cycle court sanctionnés par un diplôme, instituts universitaires à vocation professionnelle, prestations tertiaires dispensées par le secteur privé, développement de l'enseignement à distance et variations au niveau des programmes.

Pour atteindre l'objectif de « la formation tout au long de la vie pour tous », il faut aussi donner la priorité à une distribution équitable des possibilités de formation. Il y a de bonnes raisons de croire que le développement des possibilités de formation ne suffit pas, à lui seul, à réduire automatiquement les différences de taux de participation des diverses catégories socio-économiques. Certains éléments systémiques sont des facteurs non négligeables d'injustice. Outre le risque récent d'une « fracture numérique », on voit se mettre en place un « cercle vicieux » où les individus qui ont bénéficié d'une bonne éducation de base

sont ceux qui profitent le plus des possibilités de formation pendant le reste de leur vie.

Pour remédier à ces injustices du système, il faut agir sur plusieurs fronts. Comme nous le voyons ci-après, il faut doter tous les individus d'une éducation de base solide. Dans le secteur de l'éducation préscolaire, les pouvoirs publics doivent adopter une action synergique pour éviter l'émergence d'un système à deux niveaux dans lequel des infrastructures bien financées et destinées aux catégories aisées coexistent avec des installations de qualité médiocre pour les enfants des catégories défavorisées. Pour ce qui est des adultes qui travaillent, les travaux récents de l'OCDE amènent à penser que l'action des pouvoirs publics doit être axée non seulement sur les aspects spécifiques des programmes de formation de salariés, mais aussi sur l'organisation et la structure du travail et des entreprises, de manière à encourager l'apprentissage et le renforcement des compétences. Il existe plusieurs moyens de faire naître des lieux de travail propices à l'apprentissage : mettre en place des structures de gestion décentralisées et moins hiérarchisées, encourager les salariés à réfléchir à leurs expériences, faire appel à une production en équipe, et donner aux salariés l'occasion d'aborder de nouveaux problèmes dans le processus de production. Les stratégies d'apprentissage tout au long de la vie favorisent l'équité en réduisant les obstacles, de sorte que les possibilités de formation qui sont, à l'heure actuelle, le plus souvent pleinement accessibles à ceux qui ont des niveaux d'instruction relativement élevés, soient désormais à la portée de tous. Ces stratégies peuvent jouer un rôle important en rompant le cycle du handicap et de la marginalisation, et donc contribuer à la cohésion sociale. Améliorer l'équité en réduisant les coûts de l'action corrective à long terme peut s'avérer rentable et donc contribuer à « payer le prix » de l'apprentissage tout au long de la vie pour tous. C'est pourquoi les politiques en faveur de l'apprentissage tout au long de la vie contribuent grandement au développement économique et social durable, de même que les politiques macroéconomiques complémentaires, les mesures relatives au marché du travail et les politiques sociales et environnementales.

Faire en sorte de donner à tous les compétences de base

La logique de l'apprentissage tout au long de la vie laisse entrevoir une conception plus large de la formation de base. Il ne s'agit pas simplement de rendre universel l'accès à l'enseignement primaire, mais aussi de donner envie aux jeunes de s'instruire et de les rendre mieux à même d'apprendre par eux-mêmes. Les compétences de base sont indispensables, non seulement pour les jeunes, mais aussi pour les adultes chez qui elles font défaut.

Il existe à l'intérieur du système éducatif formel divers moyens de motiver les jeunes à apprendre. On peut notamment leur fournir plus d'occasions de se préparer à la vie active dans les écoles secondaires de deuxième cycle, diversifier la gamme des programmes et des possibilités d'enseignement professionnel en associant l'enseignement dispensé en classe et la formation donnée sur les lieux de travail, encourager la coopération avec des institutions extérieures à l'école, instaurer une pédagogie plus centrée sur l'apprenant, adopter des stratégies anti-brimades pour que les jeunes se sentent mieux à l'école et apprennent à se faire confiance. Pour ce qui est des apprenants adultes, il ressort des analyses qu'ils sont particulièrement motivés quand ils peuvent tirer parti pour apprendre de leurs expériences antérieures, quand l'apprentissage se situe dans le contexte de leur propre existence et s'applique à de vrais problèmes et quand ils disposent du choix et de la maîtrise de leur formation. Il conviendra de mettre au point des méthodes d'enseignement spécialement adaptées aux besoins des adultes. Il faut aussi assouplir quelque peu les horaires pour prendre en compte les modalités pratiques de la vie des adultes.

Reconnaître toutes les formes d'apprentissage

La formation revêt des formes multiples et a lieu dans des cadres divers, allant des cours dispensés dans les écoles ou les collèges à divers types d'expérience vécue dans les familles, les collectivités et les lieux de travail. Tous les types d'apprentissage doivent être reconnus et rendus visibles en fonction de leur contenu, de leur qualité et de leurs résultats plutôt que du lieu où ils se déroulent et de leur forme. Cette reconnaissance constitue une incitation économique et psychologique forte à la participation aux activités de formation. Premièrement, une meilleure reconnaissance permet d'intégrer des connaissances plus diverses aux systèmes de qualifications, lesquels sont importants dans la mesure où ils donnent accès à la poursuite des études et à l'emploi. Deuxièmement, il faut prévoir de meilleurs itinéraires entre les différents secteurs de l'éducation pour éviter les voies sans issue. Troisièmement, les apprenants ont besoin de signaux plus clairs pour obtenir l'information et l'orientation qui leur sont nécessaires pour tirer pleinement parti de possibilités d'apprentissage plus diverses.

La reconnaissance de l'apprentissage non formel peut réduire les coûts de la formation en raccourcissant la durée des études et accroître le rendement économique. Pour que cette reconnaissance soit possible, il faut définir les normes et les résultats qui permettent d'évaluer l'apprentissage et convenir des techniques d'évaluation, des méthodes de reconnaissance et de la « portabilité » des unités de valeurs/crédits. Cette évolution ne peut avoir lieu que moyennant l'engagement

et l'interaction de plusieurs parties prenantes, à la fois entre les divers secteurs de l'éducation et à l'intérieur de chacun d'eux, et entre les acteurs de l'éducation et des entités telles que le patronat et les syndicats.

La deuxième étape consiste à doter de bases plus solides l'apprentissage qui a lieu au-delà de l'enseignement obligatoire et du deuxième cycle du secondaire, et à éliminer les voies sans issue de l'éducation. Il faut pour cela aborder de redoutables obstacles en renforçant plusieurs liens : entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel au niveau du deuxième cycle du secondaire, entre l'enseignement professionnel secondaire de deuxième cycle et l'enseignement tertiaire, et entre les formes non universitaire et universitaire de l'enseignement tertiaire.

Une troisième étape consiste à mettre en place des dispositifs plus efficaces d'information et d'orientation scolaires et professionnelles qui permettent aux étudiants de trouver leur voie dans les parcours qui mènent de la formation à la vie active. Ces prestations

ne sont généralement pas considérées comme prioritaires dans bon nombre de pays de l'OCDE. Par ailleurs, on observe à l'intérieur des pays des incohérences frappantes concernant les objectifs, les qualifications du personnel et les méthodes d'organisation de ces services. Si les services nationaux d'information et d'orientation conçus à l'intention des jeunes présentent des faiblesses et des lacunes, celles-ci sont plus évidentes encore dans les services destinés aux adultes. Il faudrait mettre au point un service d'orientation professionnelle plus intégré dont le personnel relèverait de catégories professionnelles aptes à répondre aux besoins nouveaux en matière d'information et de technologie.

Mobiliser les ressources

Les administrations qui souhaitent mettre en œuvre des stratégies d'apprentissage tout au long de la vie ont intérêt à considérer les ressources sous trois angles différents. En premier lieu, leur adéquation : sont-elles suffisantes pour financer l'apprentissage

Tableau 1. Partager le financement de l'éducation des adultes : exemples d'initiatives récemment prises par les pays

Type de mesure	Principaux objectifs		
	Réduire les coûts directs des particuliers	Réduire le manque à gagner encouru au cours de la formation	Partager les risques de rendement médiocre de la formation
<i>Comptes d'épargne et comptes formation individuels.</i> Les contributions en espèces ou en nature des individus aux coûts de la formation sont compensées par l'apport financier d'un tiers.	Pays-Bas, 2001 ; Royaume-Uni, 2000 (interrompu en 2001, relancé au pays de Galles, replanifié en Écosse) ; Pays basque espagnol, 2000 ; Belgique (Communauté flamande), 2003	Compagnie d'assurance Skandia (Suède), 1999 ; Gouvernement suédois (proposé en 2000, en cours d'élaboration)	
<i>Compte épargne temps.</i> Une partie des heures supplémentaires est affectée au congé de formation.		Allemagne, France (conventions collectives)	
<i>Bonification des taux d'intérêt.</i> Les pouvoirs publics acquittent une partie de l'intérêt des prêts pour couvrir le coût direct des études dans les établissements techniques privés.	Corée, 2002		
<i>Déductions fiscales et crédits d'impôt.</i> Les individus et les employeurs ont le droit de déduire les coûts de l'éducation et de la formation des revenus imposables ou de bénéficier d'un crédit d'impôt couvrant une partie des coûts.	Autriche, 2002 ; Pays-Bas, 2001 ; Suède (proposé en 2000, en cours d'élaboration)	Compagnie d'assurance Skandia (Suède), 1999 ; Pays-Bas, 1993	
<i>Prêts dont le remboursement est subordonné aux revenus.</i> Les droits sont remboursés en fonction d'un pourcentage fixe du revenu imposable au-dessus d'un seuil déterminé à l'avance.			Australie (enseignement supérieur pré-licence, 1989 ; post-licence, 2002)
<i>Prêts-formation transférables.</i> Une dette personnelle qui couvre le coût de la formation est amortie pendant le cycle d'utilisation des compétences acquises ; elle est prise en charge par le nouvel employeur quand l'individu change d'emploi.			Royaume-Uni (envisagé)

Source : *Analyse des politiques d'éducation 2003*, chapitre 4, OCDE.

tout au long de la vie sous ses différentes formes, dans ses divers cadres, et aux différentes étapes du cycle de vie ? En deuxième lieu, l'efficacité : les ressources sont-elles bien utilisées ou pourrait-on les rentabiliser davantage ? En troisième lieu, les sources de financement : si d'autres ressources sont nécessaires, qui va en acquitter le coût ? D'autre part, les coûts et les avantages sont-ils équitablement répartis ?

D'une façon générale, l'élévation des niveaux de fréquentation des activités de formation se traduit par une augmentation des coûts, mais son ampleur dépend d'un certain nombre de facteurs tels que les coûts unitaires, les capacités excédentaires existantes, les coûts marginaux des programmes et le niveau élevé des cibles visées. Bien qu'il soit difficile d'estimer avec précision les coûts des différentes actions, on peut affirmer sans grand risque d'erreur que des objectifs, même modestes, qui prennent en compte les besoins des jeunes comme des adultes, exigent une expansion des capacités.

Les pays membres font appel à des dispositifs divers pour réduire le coût des prestations et en améliorer la qualité. Des efforts ont notamment été tentés pour diminuer les coûts de l'enseignement et du personnel, rationaliser la structure des prestations, mieux exploiter les technologies de l'information et de la communication (TIC) et faire davantage appel au secteur privé. Nombre de pays voient dans les TIC le meilleur moyen d'accroître et de diversifier la participation aux activités d'apprentissage tout au long de la vie, tout en maintenant les coûts à un niveau acceptable.

Les pays sont nombreux à compter sur le développement des équipements privés et sur la concurrence accrue dans la mise à disposition des possibilités de formation pour augmenter l'efficacité et élargir les possibilités d'accueil. Au cours des années 90, la part du privé dans le financement total de l'éducation a augmenté et une tendance à la multiplication des apports privés se dégage clairement dans nombre de pays de l'OCDE. En effet, de fortes incitations en faveur de l'investissement dans le capital humain touchent à la fois les individus et les entreprises, bien que les limites des marchés des capitaux et d'autres dispositifs institutionnels affaiblissent quelque peu ces incitations. Les pays tentent de surmonter ces contraintes au moyen de mécanismes de financement et mettent au point des incitations destinées à accroître la part de l'investissement privé. Au niveau tertiaire, on trouve plusieurs exemples de mécanismes innovants qui font appel au soutien des apprenants ou de tiers ; il s'agit notamment de droits d'études calculés

en fonction des ressources et de contributions différées, dépendant des revenus et différenciées. Pour les adultes, les pays expérimentent tout un éventail de dispositifs institutionnels nouveaux afin de faciliter le partage des responsabilités et des risques financiers liés à l'investissement dans l'apprentissage tout au long de la vie entre les individus, les employeurs et les pouvoirs publics (voir le tableau 1).

Assurer la collaboration d'un vaste éventail de partenaires

L'apprentissage tout au long de la vie nécessite la collaboration de partenaires autres que les ministères de l'Éducation – les apprenants et leurs familles, les prestataires, institutionnels et autres, et les partenaires sociaux. La coordination de l'élaboration des politiques et de leur mise en œuvre est donc indispensable à la réussite. Plusieurs examens thématiques récemment menés par l'OCDE mettent en lumière à la fois les difficultés de la coordination et les initiatives couronnées de succès prises par les pays pour les surmonter. L'examen thématique des politiques d'éducation et d'accueil des jeunes enfants met l'accent sur la nécessité de coordonner les politiques de l'éducation, de la santé, les politiques sociales et familiales, afin de permettre à tous les enfants d'avoir accès à des services d'éducation et d'accueil de qualité. L'examen thématique de l'éducation des adultes souligne l'interaction étroite qu'il faut prévoir entre l'éducation, la formation, la politique du marché du travail et la politique sociale, pour répondre aux besoins des apprenants adultes. L'examen thématique du passage de la formation initiale à la vie active fait état d'une large gamme d'expériences qui montrent comment les pays cherchent à surmonter les difficultés de la coordination : en faisant collaborer à l'organisation des programmes plusieurs ministères et agences, en assurant la participation des employeurs, des syndicats et d'autres acteurs politiques, tant à l'échelle nationale que localement, et en faisant participer les collectivités à l'élaboration locale des politiques et à la mise en œuvre des programmes. ■

Pour plus d'informations :

Pour plus d'informations au sujet des travaux consacrés par l'OCDE à l'apprentissage tout au long de la vie, prière de contacter
M. Abrar Hasan
Tél. : (33-1) 45 24 92 21
(email : Abrar.hasan@oecd.org).

Références

- **Orientation professionnelle et politique publique : Comment combler l'écart**, 2004.
ISBN : 9264105654, € 35, 188 p.
- **Au-delà du discours : Politiques et pratiques de formation des adultes**, 2003.
ISBN : 9264299432, € 42, 276 p.
- **Analyse des politiques d'éducation 2001**, Chapitre 1 « La formation tout au long de la vie pour tous : Grands axes de l'action », et chapitre 2 « La formation tout au long de la vie pour tous : Bilan ». ISBN : 9264286365, € 20, 172 p.
- **Petite enfance, grands défis : Éducation et structures d'accueil**, 2001.
ISBN : 9264286756, € 45, 248 p.
- **De la formation initiale à la vie active : Faciliter les transitions**, 2000.
ISBN : 9264276319, € 39, 216 p.
- **Comment financer l'apprentissage tout au long de la vie ? 2000**.
ISBN : 9264276777, € 26, 156 p.
- **La littératie à l'ère de l'information : Rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes**, 2000.
ISBN : 9264276548, € 33, 208 p.
- **Apprendre à tout âge**, 1996.
ISBN 9264248153, € 41, 230 p.

Vous pouvez acheter en toute sécurité les publications de l'OCDE par l'intermédiaire de la librairie en ligne de l'OCDE

www.oecd.org/bookshop

Les Synthèses de l'OCDE sont préparées par la Division des relations publiques,
Direction des relations publiques et de la Communication.

Elles sont publiées sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE.

Où nous contacter ?

ALLEMAGNE

Centre de l'OCDE de BERLIN
Albrechtstrasse 9/10
D-10117 BERLIN
Tél. : (49-30) 2888353
Fax : (49-30) 28883545
E-mail : berlin.contact@oecd.org
Internet : www.oecd.org/deutschland

ÉTATS-UNIS

Centre de l'OCDE de WASHINGTON
2001 L Street N.W.,
Suite 650
WASHINGTON D.C. 20036-4922
Tél. : (1-202) 785 6323
Fax : (1-202) 785 0350
E-mail : washington.contact@oecd.org
Internet : www.oecdwash.org
Toll free : (1-800) 456 6323

FRANCE

Siège de l'OCDE de PARIS
2, rue André-Pascal
75775 PARIS Cedex 16
Tél. : (33) 01 45 24 81 81
Fax : (33) 01 45 24 19 50
E-mail : sales@oecd.org
Internet : www.oecd.org

JAPON

Centre de l'OCDE de TOKYO
Nippon Press Center Bldg
2-2-1 Uchisaiwaicho,
Chiyoda-ku
TOKYO 100-0011
Tél. : (81-3) 5532 0021
Fax : (81-3) 5532 0036/0035
E-mail : center@oecdtokyo.org
Internet : www.oecdtokyo.org

MEXIQUE

Centre de l'OCDE du MEXIQUE
Av. Presidente Mazaryk 526,
Colonia: Polanco,
C.P. 11560
MEXICO D.F.
Tél. : (00.52.55) 5281 3810
Fax : (00.52.55) 5280 0480
E-mail : mexico.contact@oecd.org
Internet : www.rtn.net.mx/ocde/

Les Synthèses de l'OCDE sont disponibles sur le site Internet de l'OCDE

www.oecd.org/publications/Pol_brief/index-fr.htm