

Formation professionnelle formelle et informelle en Afrique sub-saharienne



Vue d'ensemble, perspectives et
rôle de la FP duale

Dr. Anthony Gewer




Austrian
Development
Agency



Federal Ministry
for Economic Cooperation
and Development

LED LIECHTENSTEIN
DEVELOPMENT
SERVICE



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Swiss Agency for Development
and Cooperation SDC

Mentions légales

Éditeur :

Donor Committee for dual VET (DC dVET)

Hardturmstrasse 134, 8005 Zurich

www.dcdualvet.org

Auteur : Dr. Anthony Gewer, National Business Initiative (NBI)

Publication : Première édition, Zurich 2021

Les déclarations contenues dans cette étude sont la responsabilité de leur auteur et ne reflètent pas nécessairement l'opinion du DC dVET et de ses membres.

Les termes et formulations spécifiques au genre s'appliquent en principe à tous les genres.



Table des matières

1. INTRODUCTION	4
2. La FP en Afrique subsaharienne : Contexte	4
3. Relation entre la FP et l'économie	6
3.1. Cadre conceptuel.....	6
3.2. Apprentissages formels	6
3.3. Formation par le travail dans l'économie formelle	7
3.4. Rôle de la FP formelle dans l'économie informelle.....	8
3.5. Apprentissages informels	8
3.6. Apprentissages informels ou formels.....	10
4. Améliorer les systèmes de FP : Méthodes et considérations	11
4.1. Valorisation des apprentissages informels.....	11
Méthodes de valorisation des apprentissages informels	11
Bénéfices de la valorisation des apprentissages informels	12
Valorisation ou formalisation de l'apprentissage informel	12
Faire le lien entre la FP formelle et les apprentissages informels	13
4.2. Créer des conditions propices à l'apprentissage.....	13
Mobiliser les MPME	13
Des parcours d'apprentissage flexibles	15
Mécanismes de financement.....	15
5. Conclusion.....	16
Bibliographie	17
Annexe	19

1. INTRODUCTION

Au fil des années, le système dual d'enseignement et de formation professionnels (FP) a suscité un intérêt international et il y a eu de nombreuses tentatives pour le reproduire, avec un succès variable. Le concept de la FP duale émane d'une tradition bien établie de coopération et de coordination entre les acteurs publics et privés dans des pays comme l'Autriche, l'Allemagne, le Liechtenstein et la Suisse (pour plus de détails sur les caractéristiques clés de la FP duale, voir DC dVET 2016). Dans de nombreux pays subsahariens, cependant, la FP a un statut inférieur, et il existe des niveaux élevés de contestation entre les partenaires sociaux, ce qui ne rend pas les conditions optimales pour l'introduction d'approches duales (von Maltitz, 2018). S'il existe de bonnes raisons de se référer aux avantages de la FP duale également pour la poursuite du développement des systèmes de formation professionnelle en Afrique subsaharienne, l'expérience a montré que cela nécessite des discussions et des concepts approfondis et spécifiques au contexte.

Cet article vise à fournir une contribution à la discussion sur la mise en œuvre des pratiques de la FP duale en Afrique subsaharienne, en mettant l'accent sur la revalorisation des apprentissages informels et le rôle des micro, petites et moyennes entreprises (MPME)¹. Ce faisant, l'article prend connaissance des dangers d'emprunter des politiques sans les adapter au contexte local et de l'importance de s'assurer que les modèles et les approches sont adaptables à la fois aux défis communs et différents des pays du continent.

2. La FP en Afrique subsaharienne : Contexte

Bien que l'Afrique subsaharienne ait massivement élargi l'accès à l'éducation au cours des dernières décennies, la région est encore loin de pouvoir capitaliser son avantage démographique. Grâce à une augmentation significative des dépenses publiques, la participation à l'enseignement primaire et secondaire est sans précédent et l'accès à l'enseignement supérieur a commencé à s'étendre dans divers pays (Arias, Evans et Santos, 2019). Par conséquent, l'Afrique subsaharienne est sur la bonne voie en termes d'accès à l'éducation. Cependant, ces progrès n'ont pas été assez rapides pour suivre le rythme des autres pays à revenu faible ou intermédiaire (Arias, Evans et Santos, 2019). Seule une fraction de la population accède actuellement à l'enseignement supérieur (Université ou FP tertiaire) et la région risque de prendre encore plus de retard au cours des prochaines décennies.

Dans la région, la FP fait généralement référence à des systèmes formels d'apport de compétences de niveau intermédiaire, comprenant généralement des programmes au niveau de l'enseignement secondaire supérieur, ainsi que certaines formations tertiaires de niveau inférieur à celui de la Licence/Bachelor (Allais, 2020). L'accès à ces systèmes formels de FP reste limité en termes d'inscriptions et de dépenses. Seuls 12,2 % des étudiants de l'enseignement secondaire supérieur sont inscrits, en moyenne, à des programmes de FP en 2014, bien qu'il existe de fortes variations dans la région (Santos, Soto et Sosale, 2019). Ces systèmes formels de FP sont généralement faibles, fragmentés et déconnectés du marché du travail. Les systèmes de FP mettent peu l'accent sur la formation pratique, ce qui est considéré par les employeurs comme une faiblesse majeure de la FP dans la région.

¹ Selon la Banque mondiale, les micro, petites et moyennes entreprises (MPME) sont définies comme suit : micro entreprises : 1 à 9 employés ; petite : 10 à 49 employés ; et moyenne : 50 à 249 employés. Cependant, la définition locale des MPME varie d'un pays à l'autre, et se base non seulement sur le nombre d'employés, mais aussi sur l'inclusion d'autres variables telles que le chiffre d'affaires et les actifs. Il y a environ 365 à 445 millions de MPME dans les marchés émergents : 25 à 30 millions sont des PME formelles, 55 à 70 millions sont des micro entreprises formelles, et 285 à 345 millions sont des entreprises informelles. Sobir, R (2020) *Micro-, Small-, and Medium-Enterprises (MSMEs) and their role in realizing the Sustainable Development Goals*. New York, Nations Unies.

Le diagramme ci-dessous illustre le faible taux d'utilisation de la FP dans de nombreux pays subsahariens, bien qu'il existe des variations importantes entre eux.

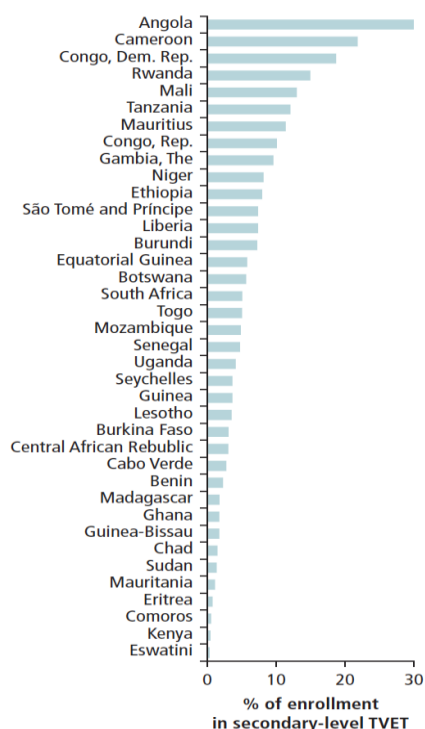


Figure 1 : Inscription en pourcentage de tous les élèves du secondaire dans les programmes d'EFTP (Source : Arias, Evans, and Santos, 2019)

Dans la plupart des pays africains, l'orientation vers la FP commence au niveau du premier cycle de l'enseignement secondaire, le programme combinant enseignement général et technique, mettant davantage l'accent sur ce dernier (Arias, Evans et Santos, 2019). Les auteurs s'inquiètent de l'orientation précoce vers la FP au détriment de compétences de base solides, ce qui pourrait limiter les possibilités d'apprentissage et d'emploi ultérieures, renforçant ainsi la faible valeur de la FP.

Allais (2020) met en avant les considérations clés suivantes qui sont importantes pour toute analyse de la FP en Afrique :

- La pression, en rapide augmentation, sur les systèmes d'enseignement secondaire pour préparer un grand nombre de jeunes au marché du travail. Les systèmes actuels d'enseignement secondaire ont du mal à répondre à cette demande. En outre, les conditions du marché du travail n'évoluent pas assez vite pour créer des opportunités pour les jeunes plus instruits.
- Un nombre croissant de jeunes très instruits entrent dans un contexte de marché du travail qui a connu peu de changements structurels et qui reste dominé par les secteurs de l'agriculture et des services, ce qui le rend peu propice aux métiers ou aux professionnels qualifiés.
- Les possibilités d'emploi salarié formel sont limitées et le fait d'avoir un faible niveau d'éducation est en fait plus susceptible de mener à un emploi, de nombreux jeunes peu qualifiés travaillant dans l'agriculture de subsistance. Bien que l'enseignement secondaire devienne de plus en plus une exigence pour trouver un emploi salarié, moins de 20 % des emplois dans les pays africains à faible revenu sont des emplois salariés.

Dans ce contexte, l'article analysera l'interaction entre la FP et l'économie en Afrique subsaharienne et mettra en évidence les approches émergentes qui peuvent favoriser et renforcer l'engagement de l'économie, et en particulier des MPME, afin d'étendre et d'améliorer les offres de FP.

3. Relation entre la FP et l'économie

3.1. Cadre conceptuel

Le tableau ci-dessous (figure 2) représente le prisme à travers lequel la FP est considérée et analysée dans cet article. Il souligne l'interconnexion entre la FP et l'économie et fournit une typologie de la manière dont cette relation se manifeste actuellement, en fonction du contexte du pays concerné. La typologie distingue le rôle de la FP dans l'économie formelle et informelle. Si le tableau fournit une large catégorisation des apprentissages formels et informels, il faut également souligner que :

"...il n'y a pas un système formel unique d'un côté et un système informel unique de l'autre, mais plutôt un continuum allant du très formel, illustré par le système dual allemand par exemple, au très informel, comme c'est le cas en Afrique. De même, le système d'apprentissage informel peut varier fortement d'un pays à l'autre en fonction du contexte culturel." (Werquin, 2021 : 12)

En outre, il est courant qu'il existe des systèmes parallèles de FP formelle, non formelle et informelle dans un pays donné, et l'intersection entre les différents (sous-)systèmes varie aussi d'un pays à l'autre. Malgré cela, Franz (2017) établit une distinction entre les pays où il existe un système d'apprentissage distinct, réglementé parallèlement à d'autres systèmes de FP formelle et scolaire (Afrique du Sud, Botswana, Kenya, Maurice, Ghana, Zambie et Zimbabwe), et les pays où le système d'apprentissage est le mode de prestation de FP par défaut (Éthiopie et Malawi).

Le tableau suivant présente les interconnexions possibles entre la FP et l'économie et les types de formation qui en découlent. De plus amples informations sur les différentes catégories peuvent être trouvées dans les chapitres évoqués ci-dessous.

Économie	Économie formelle	Économie informelle
FP		
FP formelle	Apprentissage formel ² (Chapitre 3.2)	Renforcement des compétences des jeunes et des adultes par des formations plus courtes (Chapitre 3.4)
FP non formelle et informelle ³	Formation sur le lieu de travail ⁴ et formation spécifique à l'entreprise (Chapitre 3.3)	Apprentissages informels "traditionnels" (Chapitre 3.5)

Figure 2 : Tableau présentant les interconnexions possibles entre la FP et l'économie et les types de formation qui en découlent (illustration de l'auteur)

3.2. Apprentissages formels

Les apprentissages formels ne représentent qu'une petite fraction des systèmes de FP formels, que l'on trouve surtout en Afrique de l'Est et australe, et même là, leur enjeu est faible par rapport à la FP initiale scolaire, qui ne comporte pas de composante d'apprentissage en milieu professionnel (Franz, 2017). L'Afrique du Sud a le système d'apprentissage formel le plus étendu et produit moins de 30'000 apprentis par an, tandis qu'au Malawi, où l'apprentissage est une partie dominante du système de FP, il y avait moins de 1'300 de places d'apprentissage disponibles en 2015 (Allais, 2020). L'accès aux

² Le terme "apprentissage formel" désigne les programmes d'apprentissage intégrés dans le système d'enseignement formel et qui mènent à un certificat formel. Les apprentissages duals ou la FP à voie duale sont une forme spécifique d'apprentissage formel.

³ Selon l'Union Européenne (2011: p. 32-34)

- "L'apprentissage non formel n'est pas dispensé par un établissement d'enseignement ou de formation et ne mène généralement pas à une certification. Cependant, il est structuré, en termes d'objectifs d'apprentissage, de temps d'apprentissage ou de soutien à l'apprentissage. L'apprentissage non formel est intentionnel du point de vue de l'apprenant."
- "L'apprentissage informel résulte des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est pas structuré (en termes d'objectifs d'apprentissage, de temps d'apprentissage et/ou de soutien à l'apprentissage). Généralement, il ne mène pas à une certification. L'apprentissage informel peut être intentionnel mais, dans la plupart des cas, il est non intentionnel (ou fortuit/aléatoire)."

⁴ La formation sur le lieu de travail ou l'apprentissage sur le lieu de travail fait référence ici aux stages ou à la formation non formelle en entreprise qui ne sont pas liés à une qualification ou à un certificat formel.

apprentissages formels est limité pour les jeunes qui ont un faible niveau d'éducation, en particulier lorsqu'ils ont une éducation primaire ou secondaire inférieure incomplète (Palmer, 2020). En outre, les apprentissages formels diffèrent considérablement entre les pays de la région "en termes de modèles organisationnels, mécanismes de financement, reconnaissance, formalisation et participation des employeurs." (Franz 2017, 12)

Franz (2017) conclut en outre ce qui suit :

- Les apprentissages formels restent peu nombreux et ne sont accessibles qu'à un petit nombre de privilégiés, le gouvernement se concentrant sur le développement de la formation à temps plein dans les établissements de FP formels.
- Les PME ont tendance à être moins impliquées dans une formation d'apprentissage formalisée et structurée. La plupart d'entre elles offrent aux jeunes recrues une formation spécifique à l'entreprise, mais celle-ci n'est pas transférable et n'est pas axée sur l'acquisition d'un métier ou d'une compétence professionnelle complète.
- Les apprentissages formels en Afrique subsaharienne adoptent une approche coopérative, combinant une formation en milieu scolaire et en milieu professionnel. Le ratio et la structuration du temps que les apprentis passent dans l'établissement par rapport au lieu de travail diffèrent selon les pays.
- Les employeurs jouent un rôle limité dans la définition des normes et l'assurance de la qualité, et servent davantage de lieux de prestation de la formation. En tant que tels, les employeurs ont peu d'influence sur la qualité du système lui-même.
- Les apprentis reçoivent généralement une indemnité de la part de l'entreprise, qui est réglementée par des conventions collectives ou fixée par le gouvernement. L'allocation peut être entièrement ou partiellement financée par des fonds de formation ou des systèmes de prélèvement. En Afrique du Sud, le gouvernement offre également aux entreprises des incitations fiscales pour augmenter le nombre d'apprentis. Les pays dont le secteur formel est de petite taille ont tendance à éviter de prescrire l'indemnité d'apprentissage.
- Les apprentis en alternance font l'objet d'une attention accrue sur le continent et de nombreux pays envisagent d'introduire des systèmes de formation en alternance.
- La formation par l'employeur est largement répandue dans le secteur formel, allant de la formation initiale pour les nouvelles recrues à de la formation très structurée, interne à l'entreprise et liée à ses schémas de carrières. Ces programmes de formation sont souvent dispensés à des diplômés d'établissements de FP formels afin de mieux les préparer à l'emploi, la supposition étant que ces formations de FP ne sont pas adaptées aux besoins.

3.3. Formation par le travail dans l'économie formelle

L'offre de formation sur le lieu de travail dans l'ensemble de la région subsaharienne semble être très faible, bien que les données disponibles à cet égard soient limitées. Selon une enquête de la Banque mondiale sur les entreprises, 30 % des entreprises formelles en Afrique offrent une formation en cours d'emploi, bien qu'il existe des variations considérables entre les pays (Filmer & Fox, 2014). Une autre enquête a révélé que les entreprises qui offraient une formation en cours d'emploi variaient de 9 % au Soudan à 55 % au Rwanda (Arias, Evans et Santos, 2019).

L'apprentissage sur le lieu de travail dans l'économie formelle est plus susceptible d'être offert dans les grandes entreprises et en particulier dans les entreprises qui exportent des produits, car ce sont les entreprises dont la productivité au travail est la plus élevée. Elles seront plus susceptibles de considérer les compétences comme un obstacle principal et de fournir une formation dans leur branche (Ngatia et Rigolini, 2019 ; Perotti, 2019). Les gouvernements ont également cherché à utiliser l'apprentissage sur le lieu de travail (également appelé "stage") comme programme actif du marché du travail, ciblant les jeunes sans emploi (y compris les jeunes ayant quitté l'école et les diplômés de la FP ou de l'enseignement supérieur). Ces programmes peuvent offrir des incitations financières aux employeurs (formels et informels) et des indemnités aux bénéficiaires.

Si l'apprentissage sur le lieu de travail est perçu comme un élément clé de la réussite en matière d'accès à l'emploi, en influençant les pratiques d'embauche, en remédiant aux inadéquations entre l'offre et la demande de compétences (c'est-à-dire en assurant une formation axée sur la demande) et en soutenant la transition de la FP vers le travail, la littérature suggère que les résultats de l'apprentissage sur le lieu de travail sont modestes car ces interventions ne répondent pas à la faible demande de main-d'œuvre dans l'économie formelle, en particulier dans les contextes en développement. Il est donc peu probable que l'apprentissage sur le lieu de travail entraîne une augmentation de l'emploi lorsque les conditions structurelles ne sont pas favorables à la croissance du secteur privé.

3.4. Rôle de la FP formelle dans l'économie informelle

L'emploi informel, hors agriculture, représente 72 % de l'emploi total en Afrique, et 86 % si l'on inclut l'agriculture (Palmer, 2020). L'économie informelle est vaste et diversifiée dans sa composition, avec un large spectre d'activités allant de la survie et de la faible productivité à une extrémité à une productivité plus élevée à l'autre extrémité. En général, l'activité économique informelle est entreprise lorsqu'il n'y a pas d'autre choix de moyens de subsistance.

Dans ce contexte, l'accent mis sur l'emploi salarié dans un contexte de secteur formel restreint est une lacune critique des politiques et des systèmes de FP en Afrique subsaharienne, étant donné la prédominance de l'économie informelle en tant qu'employeur majeur des jeunes (Arias, Evans et Santos, 2019 ; Allais, 2020). Les approches de prestation adoptées par les prestataires de FP formels (institutions de FP, écoles de FP, prestataires de formation, etc.) ne sont pas propices à la formation pour l'économie informelle, car les programmes d'études sont généralement axés sur les qualifications formelles et ne sont pas en mesure de s'adapter aux besoins en compétences spécifiques des entreprises informelles. En outre, l'approche pédagogique adoptée dans la FP formelle vise à dispenser le programme d'études formel et à préparer les jeunes au contexte du lieu de travail formel et n'est pas adaptée au contexte spécifique du lieu de travail informel. Finalement, les prestataires de la FP formelle ne sont pas préparés à reconnaître l'apprentissage non formel ou informel.

Le lien entre la FP formelle et l'économie informelle est donc ténu, ce qui compromet la contribution potentielle de la FP formelle à la qualification des jeunes qui n'ont pas accès aux apprentissages ou aux qualifications. Étant donné le grand nombre de jeunes qui opèrent dans l'économie informelle, le système de FP formelle pourrait (et devrait) fournir des connaissances et une reconnaissance formelles à ces jeunes pour leur permettre d'approfondir leur apprentissage et leurs perspectives de carrière, mais aussi pour contribuer à améliorer la base de compétences globales du pays.

3.5. Apprentissages informels

Même si l'économie formelle offre davantage de possibilités de développement des compétences, de nombreux travailleurs informels acquièrent leurs compétences dans l'économie informelle elle-même, par le biais de l'« apprentissage par la pratique », en particulier ceux qui travaillent dans l'agriculture, le commerce de détail et d'autres industries de services, ce qui représente une vaste majorité des travailleurs informels.

« Les apprentissages informels constituent la principale source de développement des compétences techniques et professionnelles dans les secteurs de la fabrication, de la construction et (de certains) services en Afrique subsaharienne, en Asie du Sud et même en Amérique latine, et leur importance commence à se faire sentir dans les pays d'Asie centrale. » (Palmer, 2020, 11)

Les apprentissages informels et la formation informelle en général sont dominants dans toute la région, mais les apprentissages informels ou « traditionnels » sont particulièrement évidents dans les pays d'Afrique de l'Ouest. Au Ghana, par exemple, plus d'un tiers des jeunes âgés de 25 à 34 ans déclarent avoir effectué un apprentissage (ou un stage) informel (Santos, Soto et Sosale, 2019). Les

apprentissages informels représentent près de 90 % de l'ensemble des formations aux métiers au Bénin, au Sénégal et au Cameroun (OIT, 2012).

Les apprentissages informels varient en qualité et sont généralement dépourvus de toute formation professionnelle formelle ou d'enseignement en classe. Ils attirent principalement les jeunes ayant un faible niveau d'instruction, ciblant souvent les jeunes qui n'ont pas terminé leur scolarité primaire (Filmer et Fox, 2014).

Les apprentissages informels présentent un certain nombre de caractéristiques (Franz, 2017) :

- Le recrutement se fait souvent par le biais de liens culturels, ethniques ou religieux. Les maîtres artisans mettent de plus en plus l'accent sur le niveau d'éducation comme critère de sélection.
- Les contrats peuvent être écrits ou oraux, leur contenu varie mais généralement ils stipulent au minimum les heures de travail et les périodes d'apprentissage.
- Leur durée varie de quelques mois à plus de 5 ans, en fonction de la complexité du métier.
- Les dispositions financières varient également mais sont généralement conçues pour bénéficier à la fois au maître artisan et à l'apprenti/famille. Il est courant que les apprentis paient des frais de formation au maître artisan et reçoivent une indemnité de formation lorsqu'ils deviennent plus productifs. Cette indemnité est généralement nettement inférieure au salaire d'un travailleur qualifié. Les apprentis sont souvent tenus d'apporter leurs propres outils pour la formation.
- La formation en apprentissage informel est focalisée sur l'entreprise. L'apprentissage se fait par l'observation, l'imitation et la pratique à l'aide des indications du maître artisan. En tant que telle, la qualité de la formation dépend des compétences du maître artisan et des processus de production dans l'entreprise.
- Il existe des exemples d'assurance qualité informelle menée par des associations professionnelles informelles, principalement en Afrique de l'Ouest, mais des approches plus structurées de l'assurance qualité n'ont été introduites que dans des pays qui ont commencé à améliorer leur formation informelle en apprentissage.
- Les règles d'achèvement et les procédures de reconnaissance varient, le maître artisan déterminant souvent le point d'achèvement, en fonction de son évaluation des compétences acquises par l'apprenti. Une certification formelle de l'achèvement n'est généralement pas fournie, mais le maître artisan peut délivrer une lettre à l'ancien apprenti pour confirmer ses compétences.

L'apprentissage informel a une longue histoire en Afrique, et le maître artisan joue une fonction sociale et économique importante, en transmettant ses compétences à la génération suivante (Lange, Baier-D'Orazio et Hermanns, 2015). La remise des diplômes à un apprenti en Afrique de l'Ouest ou Centrale est souvent une affaire communautaire. Les évaluations systématiques ne sont pas très courantes, le maître artisan utilisant ses critères et son jugement individuels.

Ils constituent une source importante de compétences pour les jeunes en raison de la portée limitée et du coût du système de formation formel (OIT, 2012). Les apprentissages informels sont rentables car ils ne nécessitent pas de centres de formation coûteux, et les compétences développées par le jeune coïncident avec les besoins de l'entreprise. Les jeunes sont également initiés à la culture d'entreprise, ce qui améliore leur employabilité plus que ceux qui sortent du système de formation formel (OIT, 2012).

Aggarwal (2013) souligne les lacunes des apprentis informels identifiées à travers des études dans les pays d'Afrique australe et de l'Est :

- La qualité de la formation fournie par les maîtres artisans varie en raison de l'absence de normes uniformes et des conditions particulières du lieu de travail, ainsi que des compétences et des connaissances du maître artisan.
- La formation n'est pas structurée et est largement déterminée par le maître artisan.
- Les connaissances de base ne sont pas fournies de manière adéquate en raison du manque d'accès à la formation en classe.
- Le contrat d'apprentissage est essentiellement verbal et non exécutoire. Cela augmente le risque d'exploitation des apprentis, y compris une période de formation prolongée dépendant de la

détermination du maître artisan, le risque que le maître artisan ne permette pas aux apprentis d'effectuer certaines tâches ce qui limite la portée de la formation, et le risque d'utiliser les apprentis comme une main-d'œuvre bon marché sans accès ou avec un accès limité à la protection sociale.

- Contrairement à l'Afrique de l'Ouest, les associations professionnelles d'Afrique australe et de l'Est jouent un rôle limité dans l'apprentissage informel, ce qui limite l'existence d'un mécanisme efficace d'assurance qualité.
- Il existe peu de reconnaissance officielle des compétences acquises par les apprentis informels.

3.6. Apprentissages informels ou formels

Les apprentissages informels occupent une place importante pour les jeunes ayant un niveau d'éducation limité et un accès restreint au financement. En tant que tels, les apprentissages informels présentent peu d'obstacles à l'entrée et des niveaux élevés de flexibilité. Toutefois, les apprentissages informels présentent un certain nombre de lacunes qui nuisent à leur qualité et à leurs résultats. Une comparaison avec les apprentissages formels par l'OIT (2017) indique que la seule similitude entre un apprentissage formel et un apprentissage informel se situe au niveau de l'apprentissage sur le lieu de travail. En outre, l'OIT (2012) souligne les principales distinctions entre les apprentissages formels et informels par rapport aux éléments clés qui composent un apprentissage.

Éléments de l'apprentissage	Apprentissage formel	Apprentissage informel
Contrat de formation entre employeur et apprenti	Contrat écrit entre l'employeur, l'apprenti et parfois les centres de formation/écoles.	Contrat oral ou écrit entre le maître artisan, l'apprenti, et parfois les parents de l'apprenti.
L'apprenti acquiert une compétence professionnelle liée à un métier.	Compétences générales permettant la maîtrise d'un métier.	Compétences générales permettant la maîtrise d'un métier.
La formation est fournie sur le lieu de travail. Elle est intégrée au processus de production.	La formation se tient sur le lieu de travail et est généralement complétée par des cours dans des centres de formation/écoles, des programmes officiels ou des plans de formation.	La formation se tient entièrement sur le lieu de travail et suit souvent un plan de formation informel.
L'apprenti est un jeune	C'est généralement le cas. Certains règlements prévoient des limites d'âge, d'autres non.	C'est généralement le cas. Il existe un risque de travail des enfants.
Les coûts de l'apprentissage sont partagés entre l'employeur et l'apprenti.	L'employeur investit du temps et des ressources (y compris un salaire pour l'apprenti). Les apprentis fournissent un service de main-d'œuvre. Le gouvernement apporte un soutien financier.	Le maître artisan investit du temps et des ressources (argent de poche, en nature). L'apprenti fournit un service de main-d'œuvre et parfois des honoraires.

Source: OIT (2012)

L'analyse des sections précédentes met en évidence un certain nombre de défis associés à la FP formelle et aux apprentissages formels dans un contexte subsaharien, notamment :

- Des conditions structurelles rendant difficile la croissance du secteur formel, ce qui limite la demande de FP formelle.
- Les options d'apprentissage formel sur le lieu de travail sont limitées.

- Les systèmes de FP formels sont incapables d'adapter les programmes pour répondre à la demande de compétences et aux contextes de travail dans l'économie informelle.

Dans ce contexte, la section suivante met en lumière certaines des tendances et des options permettant d'améliorer les systèmes de FP en revalorisant les apprentissages informels, en rapprochant la FP formelle et informelle et en créant les conditions nécessaires au fonctionnement de systèmes de FP plus efficaces.

4. Améliorer les systèmes de FP : Méthodes et considérations

4.1. Valorisation des apprentissages informels

Méthodes de valorisation des apprentissages informels

La revalorisation des apprentissages informels a pris de l'ampleur en Afrique subsaharienne, avec une reconnaissance accrue de l'importance des apprentissages informels dans la culture et les traditions de nombreux pays d'Afrique subsaharienne. Un bon nombre de ces pays ont commencé à intégrer les apprentissages informels dans les politiques nationales de formation, et un nombre croissant d'entre eux ont fixé comme objectif politique la revalorisation des apprentissages informels et leur intégration dans les politiques d'éducation et de formation. Ces pays incluent le Ghana, le Cameroun, le Lesotho, le Burkina Faso, le Bénin, la Gambie, le Mali, la Tanzanie, le Malawi et le Rwanda (Franz, 2017). Malgré cette tendance, Franz (2017) suggère que les tentatives de structurer les apprentissages informels et de les rapprocher des apprentissages formels n'ont pas pris l'ampleur escomptée. À ce titre, l'auteur affirme que l'objectif politique ne devrait pas être de faire en sorte que les apprentissages informels ressemblent aux apprentissages formels, mais plutôt d'améliorer le processus de formation des apprentis dans les apprentissages informels. Aggarwal (2013) souligne l'importance pour les gouvernements de reconnaître la valeur des apprentissages informels et de créer un environnement politique propice au sein duquel ces apprentissages peuvent fonctionner, comprenant notamment des allocations du budget national et des prélèvements sur les compétences.

Les approches visant à revaloriser les apprentissages informels en Afrique subsaharienne peuvent être classées comme suit (pour plus de détails et des exemples de pays, voir l'annexe 1) :

- Fournir une reconnaissance officielle des métiers ;
- Intégrer les apprentissages informels dans le système national de FP ;
- Introduire des approches plus structurées et organisées, orientées vers l'apprentissage en alternance ;
- Programmes de bons pour soutenir le perfectionnement des artisans et des apprentis ;
- Des systèmes de prélèvement sur les compétences pour financer les apprentissages.

Voici quelques-unes des principales leçons tirées des efforts déployés pour revaloriser les apprentissages informels au cours des 20 dernières années (Palmer, 2020 ; Aggarwal, 2013) :

- Renforcer les systèmes existants par une plus grande collaboration entre les associations de petites entreprises pour soutenir la mise à niveau de la formation informelle. Il s'agit notamment de renforcer la capacité des associations de petites entreprises à fonctionner comme des régulateurs d'apprentissage, à enregistrer les accords pris, à évaluer les compétences et à délivrer des certificats.
- Renforcer le contrat d'apprentissage et veiller à ce qu'il existe un contrat écrit.
- Améliorer les compétences pédagogiques, techniques et commerciales des maîtres artisans, tout en garantissant l'accès aux services de développement des entreprises, au micro-financement, et en améliorant la sécurité et la santé au travail.

- Améliorer les compétences des apprentis en leur fournissant un enseignement théorique ainsi que des compétences commerciales pour compléter leurs compétences pratiques, et en les faisant tourner dans diverses entreprises pour élargir leurs compétences et leur expérience.
- Offrir une reconnaissance officielle des apprentissages informels, par le biais d'une certification attestant du respect de normes spécifiques.
- Réviser les normes de compétences nationales et les méthodes de reconnaissance des acquis afin de répondre aux besoins de l'économie informelle.
- Garantir un accès équitable aux apprentissages informels, en particulier pour les femmes.

Bénéfices de la valorisation des apprentissages informels

L'OIT (ILO, 2012) souligne certains des principaux avantages de la valorisation des apprentissages informels, notamment le fait de garantir des conditions de travail décentes, de fournir des qualifications et une reconnaissance officielles aux apprentis qui développent ces compétences dans leur(s) métier(s) respectif(s), de fournir aux apprentis les connaissances théoriques nécessaires pour s'adapter à l'évolution des technologies, ainsi que des compétences commerciales pour se préparer à un éventuel travail indépendant.

Les apprentis qui réussissent doivent pouvoir recevoir la reconnaissance officielle de leurs compétences grâce à laquelle ils pourront continuer à travailler en tant qu'ouvrier qualifié auprès du même maître artisan, dans une autre entreprise, ou commencer à travailler de manière indépendante (Franz, 2017). Les évaluations du système dual du Bénin ont révélé que les apprentis n'ayant suivi qu'un enseignement primaire pouvaient recevoir un certificat officiel, et que les employeurs étaient plus susceptibles d'embaucher des diplômés possédant ces certificats professionnels officiels que d'autres candidats (Franz, 2017).

La certification formelle des artisans facilite également l'accès aux contrats du secteur formel et des clients publics et améliore généralement le statut au sein de la communauté et auprès des clients. En République Démocratique du Congo, la reconnaissance officielle des plombiers a facilité leur accès à des contrats avec des entreprises formelles et le gouvernement. Les associations professionnelles informelles peuvent jouer un rôle important dans la régulation de l'accès au marché des artisans nouvellement qualifiés. Le Togo en est un exemple : les associations professionnelles informelles permettent aux artisans qui ont suivi une formation d'apprenti auprès d'un maître artisan local d'ouvrir une entreprise.

En outre, les maîtres artisans mettront à jour leurs compétences techniques et commerciales, bénéficieront d'une coopération avec d'autres entreprises et auront accès à un soutien au développement commercial et à des financements.

La valorisation de l'apprentissage informel peut également avoir des avantages pour le rôle des partenaires sociaux et favoriser un plus grand dialogue social. Certains pays d'Afrique subsaharienne ont développé de solides associations d'artisans et, en Afrique de l'Ouest en particulier, certaines de ces associations jouent un rôle dans l'assurance qualité de la formation en milieu professionnel et dans l'évaluation et la certification (Franz, 2017). L'OIT (2012) souligne la nécessité de renforcer et d'élargir le rôle des associations professionnelles dans la promotion et l'amélioration des apprentissages informels.

Valorisation ou formalisation de l'apprentissage informel

Les conditions économiques en Afrique subsaharienne ne permettent pas au secteur formel d'absorber la main-d'œuvre autant que nécessaire pour les pays concernés. La taille relative du secteur informel en fait un espace important pour réaliser des opportunités évolutives de développement des compétences et de l'emploi. Compte tenu des limitations de l'accès à la FP formelle, les apprentissages informels constituent dans de nombreux cas la seule option permettant aux jeunes d'accéder à une formation professionnelle pertinente. Les apprentissages informels sont donc perçus comme nécessaires à une plus grande inclusion économique (Werquin, 2021).

Étant donné le rôle central que jouent les apprentissages informels, il est logique d'améliorer la qualité et l'efficacité de l'apprentissage informel plutôt que de restreindre son rôle par une formalisation forcée. Cela pourrait inclure :

- Disposer d'informations partagées quant à la demande du marché du travail local ;
- Une réelle sélection et adéquation des candidats aux postes de travail ;
- Structurer davantage l'apprentissage et fixer des objectifs clairs en matière de connaissances et de résultats ;
- Un programme d'études cohérent et bien planifié, comprenant des évaluations de qualité ;
- Une reconnaissance et une certification officielles des compétences ;
- Une gouvernance et une assurance qualité efficaces fournies par les principaux partenaires sociaux ;
- Des données statistiques solides sur les performances et les résultats sur le marché du travail.

L'introduction de ces éléments dans les apprentissages informels les rapprochera de la définition d'un apprentissage de qualité telle que définie par l'OIT (Werquin, 2021), qui s'inspire très fortement de l'approche de l'apprentissage dual.

Faire le lien entre la FP formelle et les apprentissages informels

De nombreux pays d'Afrique subsaharienne disposent de systèmes de FP formels fonctionnant parallèlement à des systèmes d'apprentissage informels. Werquin (2021) souligne les avantages de la création de liens entre la FP formelle et les apprentissages informels, notamment pour assurer une intersection plus harmonieuse entre les deux systèmes pour les étudiants et les employeurs, introduisant ainsi les conditions d'une approche duale où il puisse y avoir une intégration de la formation institutionnelle dans les établissements de FP et de la formation sur le lieu de travail. Pour la FP formelle, cela accroît le pool de recrues et offre un aperçu plus direct de la demande de compétences dans l'économie informelle, de sorte que les programmes d'apprentissage puissent être conçus et structurés de manière à répondre à cette demande. Cela permet aux étudiants d'évoluer entre les établissements de FP et le lieu de travail, de manière à développer au mieux les compétences requises. En outre, cela offre aux jeunes de l'économie informelle la possibilité de formaliser leurs connaissances et de progresser vers des études plus poussées et des qualifications plus élevées. Cela garantirait des parcours d'apprentissage plus inclusifs au sein du système formel de FP et offrirait des possibilités plus larges d'accès à l'enseignement supérieur.

La validation des acquis de l'expérience (VAE) est un élément clé de cette passerelle, car elle permet de reconnaître officiellement les compétences professionnelles acquises en dehors d'un programme d'apprentissage formel. La VAE permet aux jeunes d'être mobiles sur le marché du travail, ce qui accroît les possibilités d'évolution de carrière. Un système efficace de reconnaissance des acquis devrait être associé à des programmes de FP flexibles et modulaires qui permettent aux jeunes de combler plus facilement leurs lacunes identifiées via le processus de VAE, afin d'obtenir ainsi des qualifications complètes. La VAE devrait également être disponible et est nécessaire pour les maîtres artisans, afin d'améliorer la compétence, la qualité et la crédibilité de leur travail et de leur rôle de mentor.

4.2. Créer des conditions propices à l'apprentissage

Mobiliser les MPME

La revalorisation de l'apprentissage sur une base évolutive et durable n'est pas possible sans la participation active des MPME, compte tenu de leur prédominance dans l'économie de la région et de leur rôle important en tant que fournisseur de lieux de travail où la formation sur le lieu de travail puisse avoir lieu. Comme nous l'avons souligné plus haut dans ce document, les leçons tirées des tentatives de revalorisation des apprentissages dans de nombreux pays suggèrent certains éléments clés qui sont importants pour assurer l'adhésion et la participation des MPME au processus de revalorisation des apprentissages, et notamment :

- Renforcer le rôle des associations commerciales ou professionnelles
- S'attaquer à certains des obstacles à la croissance des MPME informelles
- Créer des structures d'appui accessibles aux MPME afin de fournir un apprentissage structuré et de bonne qualité sur le lieu de travail, ce qui peut inclure des incitations financières ou non financières.

Les associations professionnelles doivent jouer un rôle essentiel dans la mobilisation de la demande, dans l'élaboration des programmes d'études et des normes de qualité tant pour les programmes que pour le lieu de travail, et dans la garantie d'une bonne concordance entre l'apprenti et l'employeur. L'implication active des associations professionnelles dans l'assurance qualité et les normes augmente l'adhésion et la crédibilité, en particulier lorsqu'il s'agit de formaliser et d'améliorer les pratiques d'apprentissage, et fournit la base pour augmenter le nombre de MPME qui participent afin de prendre de l'ampleur.

Les employeurs jouent un rôle important dans l'élaboration des apprentissages améliorés, notamment dans le développement des qualifications et des normes professionnelles, des programmes d'études et de l'évaluation, ainsi que des stratégies visant à renforcer les connaissances en matière de production. À cet égard, les associations professionnelles ou commerciales devraient notamment être directement impliquées dans la conception, la promotion et la mise en œuvre de l'apprentissage (Franz, 2017). La crédibilité du système d'apprentissage s'en trouve renforcée, et ces associations sont en mesure de mobiliser un nombre accru d'entreprises participantes.

Cependant, les MPME sont confrontées à un certain nombre d'obstacles inhérents à l'accès au marché, à la croissance et à la durabilité, qui ont à leur tour un impact sur leur capacité à générer une demande de compétences et de productivité accrues et à agir en tant que fournisseur de formation. Il s'agit notamment de la faiblesse des capacités opérationnelles, des équipements trop vieux et de l'insuffisance des liens avec le marché. En outre, les compétences techniques du maître artisan/artisan peuvent ne pas être formalisées et/ou actualisées, ce qui a un impact sur la qualité du travail. Enfin, le lieu de travail peut ne pas être propice à un apprentissage structuré conforme aux normes appropriées, notamment en raison du manque de capacité de mentorat.

Face à ces défis, il est important de trouver des moyens d'inciter les MPME à offrir des possibilités d'apprentissage et d'emploi en s'attaquant à ces obstacles et en les aidant à se développer. Ce soutien peut inclure :

- L'amélioration de l'accès à la technologie, aux marchés et au financement,
- L'amélioration des compétences techniques, pédagogiques (mentorat) et commerciales du maître artisan.

Un aspect important est de permettre aux MPME de reconnaître la valeur de l'investissement dans les compétences afin qu'elles s'engagent à prendre des apprentis.

En plus de ce soutien, la deuxième partie de l'incitation des MPME à s'engager consiste à garantir que les conditions de la formation des apprentis sur le lieu de travail soient aussi faciles à gérer que possible pour les MPME. Il s'agit notamment de veiller à ce que les dispositions contractuelles soient aussi simples que possible, de permettre l'accès aux fonds de formation disponibles pour couvrir une partie des coûts, de fournir une structure et une orientation suffisantes pour l'apprentissage sur le lieu de travail, conformément aux exigences du programme d'études, et de former efficacement des mentors sur le lieu de travail pour encadrer les apprentis.

Werquin (2021) soutient la nécessité pour les employeurs de mettre en place des mesures incitatives pour les apprentissages informels et affirme que ces mesures devraient faciliter l'acquisition de connaissances théoriques, promouvoir les placements entre employeurs qui peuvent être des concurrents au sein d'un même secteur (par le biais d'une association industrielle), encourager l'utilisation de normes de formation et de qualification ainsi que la certification des compétences, veiller à ce que la durée de la formation soit appropriée et promouvoir la VAE et le perfectionnement des maîtres artisans.

Werquin ajoute que les incitations doivent être en lien avec des résultats positifs des apprentis. Toutefois, même si les incitations se révèlent utiles, il est important de veiller à ce que les employeurs

ne soient pas incités à prendre plus d'apprentis que ce dont ils ont besoin ou qu'ils ont la capacité de former. Étant donné la capacité d'absorption limitée des MPME, il existe un danger inhérent de sursaturer le marché avec des travailleurs qualifiés qui peinent maintenant à trouver un emploi, perpétuant ainsi les défis du marché du travail. (Pour plus de détails sur la discussion concernant le rôle des incitations financières par DC dVET, voir Schmid 2019).

Des parcours d'apprentissage flexibles

L'introduction de compétences et de qualifications reconnues est une caractéristique essentielle des apprentissages améliorés, car elle offre des opportunités de formation plus équitables pour les jeunes et les adultes. Toutefois, il est essentiel de veiller à ce que les parcours d'apprentissage menant aux qualifications puissent être construits d'une manière qui soit favorable à l'individu ainsi qu'au lieu de travail, afin que toutes les compétences requises puissent être acquises. Ces compétences peuvent être renforcées au fil du temps et sur divers lieux de travail.

C'est tout particulièrement un défi lorsque l'apprenti ne peut pas acquérir toutes les compétences nécessaires sur un lieu de travail particulier, en raison des limitations du type de travail effectué, de la qualité de l'environnement de travail et de l'étendue et du niveau de compétence du maître artisan. Le risque est donc que le maître artisan ne transmette qu'une partie des compétences et ne donne pas à l'apprenti les moyens de réaliser pleinement les exigences du métier concerné (Werquin, 2021). De plus, l'apprenti pourrait être amené à fréquenter des établissements de FP formels à différents moments pour accéder à certaines connaissances au fur et à mesure de sa progression vers la qualification. Ainsi, le système d'apprentissage amélioré devrait être étayé d'un cadre qui permette des parcours d'apprentissage flexibles et superposables, avec un mouvement dynamique entre les lieux de travail et les établissements de FP.

L'apprentissage amélioré devrait également permettre la rotation des apprentis entre différents lieux de travail afin de couvrir différents domaines de pratique, renforcer leurs compétences et développer des domaines de spécialisation, bien que cela soit difficile dans les apprentissages informels (Werquin, 2021). Une telle rotation devrait être prévue dans le contrat d'apprentissage. Cette rotation ne devrait toutefois pas porter atteinte au rôle essentiel du maître artisan en tant que mentor pour guider le développement de l'apprenti, et le parcours de l'apprenti devrait commencer et se terminer chez son employeur "principal".

Mécanismes de financement

Selon Lolwana (2016), la demande croissante de FP a dépassé les capacités de financement des gouvernements en Afrique subsaharienne. Il en résulte un modèle de partage des coûts entre le gouvernement et les familles, ce qui rend souvent la FP inabordable pour les jeunes issus de foyers en situation de précarité et limite à la fois l'accès et la rétention. Les systèmes de prélèvement sur les compétences deviennent un mécanisme de financement de plus en plus important puisque les institutions publiques sont encouragées à générer d'autres formes de revenus. Cependant, il n'est pas certain que cela conduise à une croissance inclusive de la FP. Un défi majeur est la petite taille du secteur privé formel qui est en mesure de contribuer aux fonds, ce qui limite son effet en tant que solution de financement durable (Arias, Evans et Santos, 2019). En outre, les systèmes de prélèvement sur les compétences ne modifient pas nécessairement l'attitude des employeurs à l'égard de la formation, notamment dans la mesure où ils ne contribuent pas nécessairement à une plus grande inclusion économique des groupes marginalisés.

Du point de vue du financement, Palmer (2020) plaide pour une redéfinition des priorités du financement public afin de soutenir à la fois la FP formelle et les apprentissages informels. Ce financement peut prendre de multiples formes :

- Des subventions directes pour couvrir les frais directs (formation) et les coûts indirects (transport et hébergement). Il peut s'agir d'une incitation pour les individus ou les entreprises et peut être conditionné par les performances des bénéficiaires.
- Des bons pour les individus qui peuvent être utilisés pour choisir le programme de formation dans lequel ils souhaitent s'inscrire et auprès de quel prestataire. Cela donne à l'individu un plus grand pouvoir d'achat mais stimule également la concurrence entre les prestataires, ce qui peut améliorer la qualité.
- Les fonds de formation, y compris les prélèvements sur les compétences, qui sont généralement financés par les entreprises (par le biais d'une taxe spécifique) avec le soutien des donateurs et du gouvernement. Ces cotisations peuvent être utilisées pour financer l'intégralité de l'apprentissage ou être canalisées vers le financement des coûts de formation sur le lieu de travail, tandis que les coûts de formation institutionnelle dans l'établissement de FP sont financés par des fonds publics.

En fin de compte, il est important d'assurer la complémentarité entre ces sources de financement afin qu'elles puissent être utilisées de manière optimale et efficace pour répondre aux besoins généraux des jeunes et des employeurs.

5. Conclusion

Cet article fournit une vue d'ensemble du contexte et du statut de la FP en Afrique subsaharienne. Ce faisant, il examine l'intersection entre la FP et le contexte économique du pays concerné. Les apprentissages informels ou " traditionnels " se situent à l'intersection d'un système de FP informelle et de l'économie informelle et offrent à un grand nombre de jeunes la possibilité de se former sur leur lieu de travail - bien que ces modes d'apprentissage soient dépourvus de nombreux facteurs de réussite de la FP duale, tels que l'apport de connaissances théoriques bien adaptées aux apprentis et la reconnaissance officielle de leur formation.

Compte tenu de la valeur et de l'importance des apprentissages informels, l'article fait valoir que la FP peut être améliorée en valorisant, plutôt qu'en formalisant, les apprentissages, en les rapprochant des systèmes de FP formels, et en veillant ensuite à ce que les conditions de mise en œuvre des apprentissages informels soient propices. Cela inclut des incitations appropriées pour que les MPME participent à des apprentissages revalorisés, des parcours d'apprentissage flexibles et des mécanismes de financement suffisants.

L'article soulève finalement le défi de savoir comment conceptualiser efficacement les approches "duales" de la FP dans le contexte de l'Afrique subsaharienne. L'accent mis sur l'amélioration plutôt que sur la formalisation des apprentissages informels implique que ces derniers n'entrent jamais dans le moule étroit du concept d'apprentissage dual. Toutefois, en orientant les apprentissages informels vers un cadre plus structuré et organisé, il est possible de créer des approches qui empruntent les meilleures pratiques de l'apprentissage dual tout en les adaptant au contexte africain.

Bibliographie

Aggarwal, A. (2013) Lessons learnt from informal apprenticeship initiatives in Southern and Eastern Africa, available at: <https://www.academia.edu/5577192>.

Allais, S. (2020) *TVET mapping study: literature review on TVET and linkage to productive sectors in Africa*. Working paper, Centre for Researching Education and Labour. University of the Witwatersrand, Johannesburg.

Arias, O., Evans, D. K. and Santos, I. (eds) (2019) *The Skills Balancing Act in Sub-Saharan Africa: Investing in Skills for Productivity, Inclusivity, and Adaptability*. The World Bank. [https://doi: 10.1596/978-1-4648-1149-4](https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1149-4).

DC dVET (2016) *Dual VET in Development Cooperation: Mutual Understanding and Principles*, available at: https://www.dcdualvet.org/wp-content/uploads/DCdVET_Mutual_Understanding_and_Principles_final.pdf.

European Commission (2001) Making a European area of lifelong learning a reality: communication from the Commission. Brussels: European Commission. Available at: [https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees/cult/20020122/com\(2001\)678_en.pdf](https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees/cult/20020122/com(2001)678_en.pdf).

Filmer, D. and Fox, L. (2014) *Youth Employment in Sub-Saharan Africa*. Washington D.C.: Agence Francaise de Développement/World Bank.

Franz, J. (2017) *Apprenticeship Training in Africa*. Background paper prepared for the regional report "The Skills Balancing Act in Sub-Saharan Africa: Investing in Skills for Productivity, Inclusion and Adaptability". Washington D.C.: The World Bank.

ILO (2017) *ILO Toolkit for Quality Apprenticeships - Vol. 1: Guide for Policy Makers*. Geneva: International Labour Organization, available at: https://www.dcdualvet.org/wp-content/uploads/2017_ILO_Toolkit-for-Quality-apprenticeships-volume-1.pdf.

ILO (2012) *Upgrading Informal Apprenticeships: A resource guide for Africa*. Geneva: International Labour Organization, available at: https://www.dcdualvet.org/wp-content/uploads/2012_ILO_Upgrading-informal-apprenticeship-A-resource-guide-for-Africa.pdf.

Ismail, Z. and Mujuru, S. (2020) *Workplace-based Learning and Youth Employment in Africa*. Evidence Synthesis Paper Series 3/2020. Leiden, The Netherlands: INCLUDE Knowledge Platform.

Lange, R. Baier-D'Orazio, M. and Hermanns, D (2015) *Assessing skills in the informal economy: a resource guide for small industry and community organizations*. Geneva: ILO.

Lolwana, P. (2016) 'Technical and Vocational Education and Training (TVET) in Sub-Saharan Africa: the missing middle in post-school education' in Eicker, F., Haseloff, G., Lennartz, B. (eds) *Vocational Education and Training in Sub-Saharan Africa: Current Situation and Development*. Wbv. [https://doi: 10.3278/6004570w](https://doi.org/10.3278/6004570w).

Marock C, Gewer A, Badsha N, Bunting I, Cloete N and Van Schalkwyk F (2020) *Analysis of Post-School Education and Training (PSET) trends towards NDP 2030*. Final Report to National Planning Commission.

Ngatia, M. and Rigolini, J. (2019) 'Addressing Skills Gaps: Continuing and Remedial Education and Training for Adults and Out-of-School Youths in Sub-Saharan Africa', in Arias, O., Evans, D. K., and Santos, I. (eds) *The Skills Balancing Act in Sub-Saharan Africa: Investing in Skills for Productivity, Inclusivity, and Adaptability*. The World Bank, pp. 303–346. [https://doi: 10.1596/978-1-4648-1149-4](https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1149-4).

Palmer, R. (2020) *Lifelong Learning in the Informal Economy: A Literature Review*. Geneva: ILO. Available at: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_ent/documents/publication/wcms_741169.pdf.

Perotti, V. (2019) *Training, skills and firm productivity in formal African firms*. Background paper prepared for the regional report "The Skills Balancing Act in Sub-Saharan Africa: Investing in Skills for Productivity, Inclusion and Adaptability". Washington D.C.: The World Bank.

Santos, I., Alonso Soto, D. and Sosale, S. (2019) 'Building Skills for the School-to-Work Transition in Sub-Saharan Africa', in Arias, O., Evans, D. K., and Santos, I. (eds) *The Skills Balancing Act in Sub-Saharan Africa: Investing in Skills for Productivity, Inclusivity, and Adaptability*. The World Bank, pp. 175–232. doi: 10.1596/978-1-4648-1149-4.

Schmid, K. (2019) *Companies Engaging in Dual VET: Do Financial Incentives Matter? Approaches in Austria, Germany, Liechtenstein and Switzerland Options, Pros and Cons for Reform Processes*, DC dVET Discussion Note, available at: <https://www.dcdualvet.org/wp-content/uploads/DC-dVET-Discussion-Note-Financial-Incentives.pdf>.

Sonneberg, K (2012) *Traditional Apprenticeship in Ghana and Senegal: Skills Development for Youth for the Informal Sector*. CICE Hiroshima University, Journal of International Cooperation in Education, Vol.15, No.2, pp.93.

Von Maltitz, D. (2018) *Apprentice to Artisan. Trials and Tribulations of Apprentices in a Dual System Apprenticeship Programme in South Africa*. Masters Research Report. University of the Witwatersrand.

Werquin, P. (2021) *Guiding Note on Informal Apprenticeships: Organise without formalising*. Belgium: VET Toolbox Coordination Hub, available at: https://www.vettoolbox.eu/drupal_files/public/2021-05/ENG%20note%20d%27orientation_0.pdf.

World Bank (2010). *Education System in Malawi*. Washington: World Bank.

Annexe

Annexe 1 : Valorisation des apprentissages informels : Aperçu des initiatives de certains pays (basé sur la littérature)

Objectif de la valorisation	Intervention par pays
Reconnaissance formelle	<p>Le Bénin a adopté un système à deux niveaux de qualification : Un certificat de qualification professionnelle (" CQP ") ouvert aux jeunes ayant au moins terminé l'école primaire, impliquant un apprentissage " dual " de trois ans ; et un certificat de qualification aux métiers (" CQM ") ciblant les jeunes n'ayant pas terminé l'école primaire, mais ayant suivi un apprentissage traditionnel auprès d'un maître artisan et ayant été évalués sur la base d'un ensemble d'aptitudes et de compétences standard (Palmer, 2020).</p> <p>Cameroun - Bilan de compétences pour les apprentis. Le Groupement Interprofessionnel des Artisans (GIPA) est une association locale d'artisans de Yaoundé créée en 1999 pour renforcer les compétences techniques et managériales des maîtres artisans et pour restructurer et établir des normes de formation en apprentissage. L'association effectue des tests de compétences des apprentis depuis environ 12 ans (Franz, 2017).</p> <p>République démocratique du Congo - L'Association des plombiers du Sud-Kivu (APSKI) a introduit l'évaluation des compétences pour évaluer et certifier officiellement les plombiers (Franz, 2017).</p>
Intégration des apprentissages dans le système national de FP	<p>Le Sénégal s'est engagé dans des réformes visant à moderniser l'apprentissage traditionnel, dans le but d'intégrer la formation non formelle dans le système national de formation professionnelle. La formation théorique et pratique se déroule dans un atelier. Le gouvernement définit le rôle des collèges de formation publics et privés en tant que centres de ressources pour fournir un apport technique et normatif supplémentaire concernant la profession, en fonction des demandes formulées par les maîtres artisans. Le gouvernement réglemente également les conditions d'entrée et la durée des programmes de formation (Sonneberg, 2012).</p> <p>Le Bénin a fait en sorte que les besoins en formation pour l'emploi dans le secteur informel et le système d'apprentissage traditionnel du secteur informel soient au cœur de la réforme de la FP (Franz, 2017).</p>
Apprentissage dual formel	<p>Au Bénin, au Burkina Faso, en Côte d'Ivoire, au Mali, au Niger et au Togo, les apprentis en apprentissage dual reçoivent un enseignement formel en classe, et le maître artisan bénéficie d'un perfectionnement de ses compétences. Certains ne pourront qu'atteindre les segments supérieurs de l'économie informelle en raison des restrictions sur les conditions d'entrée ou des conditions de contribution financière de la part des entreprises (Palmer, 2020).</p> <p>La Côte d'Ivoire propose un apprentissage dual subventionné pour les jeunes peu qualifiés, comprenant un enseignement théorique dispensé par un établissement de formation local, des salaires subventionnés et un encadrement par des conseillers, et se terminant par une évaluation des compétences et une certification. Les résultats de l'évaluation montrent une augmentation du nombre d'apprentis, mais aussi un taux d'absentéisme plus élevé que celui des apprentis traditionnels (Palmer, 2020).</p>
Augmenter l'accès aux apprentissages formels et informels.	<p>Le Ghana dispose d'un programme national d'apprentissage (PNA), subventionné par l'État, qui couvre notamment des frais d'apprentissage équivalents à ceux des apprentissages traditionnels. Le PNA offre aux jeunes un accès gratuit aux</p>

Objectif de la valorisation	Intervention par pays
	formations d'apprentissage en maçonnerie, soudure, charpenterie, confection et cosmétologie. Ce programme a permis d'augmenter les taux de réussite mais, en même temps, la qualité était un sujet de préoccupation, tout comme l'attention insuffisante portée à l'amélioration des compétences pédagogiques des maîtres artisans (Palmer, 2020).
Renforcer les systèmes d'apprentissage	L'initiative de développement des compétences du Ghana comprend le renforcement des établissements de formation par l'introduction d'un programme et d'une pédagogie «CBT» et le renforcement des associations professionnelles pour coordonner un système d'apprentissage modernisé et favoriser la participation active du secteur privé à la conception et à la mise en œuvre d'une FP orientée vers la demande (Palmer, 2020).
Formation pour les secteurs en croissance de l'économie	Le programme d'autonomisation des jeunes du Kenya comprend un apprentissage combinant des compétences de vie, une formation commerciale de base et des compétences techniques spécifiques au secteur, associé à 12 semaines d'expérience professionnelle dans les secteurs formel et informel. Les maîtres artisans sont formés à des compétences commerciales et pédagogiques améliorées, dans le cadre de formations qui se déroulent en dehors des heures de travail. Les étudiants reçoivent des indemnités et les entreprises sont indemnisées pour les pertes de productivité. 75 % des participants ont trouvé un emploi dans les six mois suivant la fin du programme (Palmer, 2020).
Amélioration des compétences des maîtres artisans et des apprentis par le biais de programmes de coupons.	<p>Le Ghana VET Voucher Programme, mis en œuvre par le Conseil ghanéen de l'EFTP (COTVET) a été lancé en 2017 et vise à fournir une formation basée sur les compétences aux maîtres artisans enregistrés auprès du COTVET, ainsi qu'à leurs travailleurs et apprentis du secteur informel, par le biais de formations publiques et privées certifiées, en fonction de leurs besoins particuliers. Le projet a financé des bons pour environ 15 000 maîtres artisans, leurs employeurs et apprentis (dont au moins 30 % de femmes) tout en fournissant certains équipements aux prestataires de formation sélectionnés. Les domaines professionnels couverts par le programme sont la cosmétologie, les produits électroniques grand public, la réparation automobile, la construction de bâtiments (soudure) et la confection de vêtements (Palmer, 2020).</p> <p>Le Kenya Micro- and Small Enterprise (MSE) Training and Technology Project s'est achevé en 2002 et proposait des bons pour compenser le coût de la formation et l'accès aux nouvelles technologies afin de développer le marché de la formation des PME. Les bons couvraient 50 à 70 % des coûts de formation des maîtres artisans et des apprentis, tandis que d'autres bons offraient un accès à la technologie et à des services spécialisés de gestion et de marketing. Le programme a ciblé les femmes et a été mis en œuvre par une agence non gouvernementale. Plus de 32 000 personnes ont été formées, dont 60 pourcent de femmes (Palmer, 2020).</p> <p>L'autorité de l'éducation et de formation technique et professionnelle (TEVETA) du Malawi a soutenu la formation d'associations de prestataires de formation du secteur informel (ISTPA) dans toutes les régions et tous les districts afin d'organiser les maîtres formateurs mis à niveau et de fournir un dispositif institutionnel permettant d'améliorer et de développer davantage la formation dans le secteur informel, et de recourir à des maîtres artisans dans les dispositifs de formation en milieu rural (Franz, 2017).</p>
Taxes de développement des compétences	Divers pays d'Afrique subsaharienne ont adopté des systèmes de prélèvement pour le développement des compétences comme moyen de financer les apprentissages (formels et informels). Dans de nombreux cas, ces systèmes sont

Objectif de la valorisation	Intervention par pays
	<p>tributaires des subventions des donateurs. Lorsque ces subventions ont pris fin, il a été difficile de les maintenir grâce à un financement public. Au Ghana, en Zambie et en Ouganda, les fonds fonctionnent grâce à des intermédiaires qui aident les PME à accéder aux fonds.</p> <p>Dans la région CDAA, il existe peu de mécanismes de soutien aux travailleurs de l'économie informelle par le biais de prélèvements. En Afrique du Sud, la taxe sur les compétences est divisée : 80 % vont aux payeurs de taxe du secteur privé pour financer la formation sur le lieu de travail (principalement les grandes entreprises), tandis que 20 % sont destinés à financer des programmes plus larges pour faire progresser l'inclusion économique. D'une manière générale, les travailleurs informels bénéficient de peu de soutien (Palmer, 2020).</p>