

Berger, J.-L., Sauli, F., Wenger, M., & Gross, V. (2019). Evaluer la qualité d'une formation par les perceptions des participant·e·s: premiers résultats d'une recherche dans le contexte de la formation professionnelle initiale suisse. In C. Gremion, E. Sylvestre, & N. Younes (dir.). *Actes du 31ème Colloque scientifique international de l'ADMEE-Europe : Entre normalisation, contrôle et développement formatif. Évaluations sources de synergies ?* (pp. 74-81). Lausanne, Suisse : IFFP et CSE de l'Université de Lausanne.

Communication 126 : Evaluer la qualité d'une formation par les perceptions des participant·e·s: premiers résultats d'une recherche dans le contexte de la formation professionnelle initiale suisse

Berger Jean-Louis, jean-louis.berger@iffp.swiss, Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP, Suisse

Sauli Florinda, florinda.sauli@iffp.swiss, Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP, Suisse

Wenger Matilde, matilde.wenger@iffp.swiss, Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP, Suisse

Gross Valentin, valentin.gross@iffp.swiss, Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP, Suisse

Objectifs et contexte de la recherche

La notion de qualité de la formation prend une place croissante dans les discours politiques sur la formation professionnelle en Suisse, au point d'être inscrite dans la loi y relative⁵ (Gonon, 2017). Cette notion est difficile à définir et à évaluer. S'appuyant sur divers travaux, nous en proposerons la définition suivante dans le contexte de la formation professionnelle suisse : La notion de qualité est fondée sur des jugements d'adéquation aux objectifs et d'adéquation des objectifs par rapport aux attentes et besoins personnels (Wittek & Kvernbekk, 2011). La qualité d'une formation professionnelle initiale est la conception subjective d'un idéal vers lequel devrait tendre la formation (Plante & Bouchard, 1998). Cet idéal peut différer selon les acteurs de la formation et selon le champ professionnel concerné (Griffin, 2017 ; Smith & Yasukawa, 2017). Si la qualité n'est pas directement mesurable, les perceptions de celle-ci le sont (Behrens, 2007); ces perceptions jouent un rôle prépondérant dans les processus d'apprentissage, les croyances motivationnelles et le bien-être (Ebbinghaus et al., 2010 ; Stalder & Carigiet Reinhard, 2014). Favoriser la qualité pourrait avoir un impact notamment sur le développement des compétences des apprenti·e·s, sur leur engagement ainsi que sur les risques d'arrêt en cours de formation (Negrini, Forsblom, Gurtner, & Schumann, 2016).

Afin de développer la qualité de la formation professionnelle initiale duale, filière que fréquentent une majorité des adolescent·e·s et jeunes adultes en Suisse, nous soutenons qu'il est essentiel de s'intéresser à la façon dont les divers acteurs de la formation définissent et perçoivent la qualité de cette dernière. Ceci est le but du projet⁶ dont sont issus les résultats présentés dans cette contribution.

L'étude a été conduite auprès d'apprenti·e·s dans deux champs professionnels contrastés : la gestion du commerce de détail (vente) et les métiers en électrotechnique-informatique. Elle vise à apporter des réponses aux deux questions suivantes: 1) Selon les apprenti·e·s, quelles sont les caractéristiques de la qualité de la formation en école et en entreprise formatrice? 2)

⁵ Loi fédérale sur la formation professionnelle (Secrétariat d'état à la formation, la recherche et l'innovation, 2002).

⁶ Ce projet est soutenu par le Fonds National Suisse de la recherche scientifique: « La qualité de la formation professionnelle initiale: comment les acteurs de la formation la conçoivent-ils ? Comment module-t-elle l'engagement des apprentis ? Analyse inter-lieux de formation et développement d'un instrument scientifiquement fondé » (subside N°100019_175880).

Selon les apprenti·e·s, de quelles compétences des personnes qui les forment la qualité dépend-elle?

Méthode

320 apprenti·e·s, d'un âge moyen de 18 ans et huit mois, poursuivant une filière de formation professionnelle duale en Suisse romande, ont participé à l'étude. Ils fréquentaient une formation dans le champ de la gestion du commerce de détail ($n=132$) ou de l'électrotechnique-informatique ($n=188$). Ces formations se déroulent en alternance entre deux principaux lieux de formation, soit une école professionnelle à raison de un à deux jours par semaine, et une entreprise formatrice à raison de trois à quatre jours par semaine.

Les apprenti·e·s ont répondu, par écrit, à trois questions ouvertes qui visaient à évaluer leurs perceptions de la qualité de la formation en école et trois questions, parallèles, pour la qualité de la formation en entreprise (voir Figure 1). Ces questions étaient : « Qu'est-ce qui me plaît dans ma formation? », « Toute formation a des aspects positifs et négatifs. Dans le cas de votre apprentissage, quels sont les aspects positifs? » et « Qu'est-ce qui pourrait être amélioré? ».

Les réponses ont été intégralement retranscrites puis importées dans NVivo11. Le codage était fondé sur une approche inductive d'extrapolation de codes en vue de développer une théorie enracinée dans les données (Saldaña, 2013). 3755 unités de sens ont été codées, dont 1893 en référence à la qualité en école (15 codes thématiques) et 1862 (18 codes) en référence à l'entreprise formatrice (voir les Tableaux 1 et 2 pour une description des codes). L'accord inter-juges, impliquant trois codeurs et fondé sur 5% des énoncés, était satisfaisant (école: Krippendorff $\kappa=.782$; entreprise: $\kappa=.736$).

1. Ma formation à l'école et en entreprise	
<p>Veillez s'il vous plaît à développer votre réponse. Exemple : « Qu'est-ce qui me plaît dans ma formation ? ». Privilégiez une réponse du type « Le formateur est super parce que... » plutôt que simplement « Le formateur est super. »</p>	
<p>Qu'est-ce qui me plaît dans ma formation ? Indiquez au moins 3 aspects pour l'école et 3 pour l'entreprise.</p>	
A L'ECOLE	EN ENTREPRISE
.....
.....
.....
.....
<p>Toute formation a des aspects positifs et négatifs. Dans le cas de votre apprentissage, quels sont les aspects positifs ? Indiquez au moins 3 aspects pour l'école et 3 pour l'entreprise.</p>	
A L'ECOLE	EN ENTREPRISE
.....
.....
.....
.....
<p>Qu'est-ce qui pourrait être amélioré ? Indiquez au moins 3 aspects pour l'école et 3 pour l'entreprise.</p>	
A L'ECOLE	EN ENTREPRISE
.....
.....
.....
.....

Figure 1. Questionnaire complété par les apprenti·e·s.

Résultats

Pour la plupart des codes, des parallèles ont été établis entre les deux lieux de formation. Les codes ont ensuite été divisés en trois niveaux selon la théorie des systèmes écologiques (Bronfenbrenner, 1977), qui distingue plusieurs systèmes environnementaux avec lesquels les personnes interagissent : 1) le niveau des activités réalisées en cours ou en entreprise (niveau micro); 2) le niveau des personnes qui sont impliquées dans la formation (p.ex., les compétences pédagogiques du corps enseignant et des personnes formatrices ; niveau méso); 3) le niveau du système, qui concerne les cultures institutionnelles dans lesquelles évoluent les individus (p.ex., les règlements ; niveau exo).

Tableau 1. Codes sur les aspects de la qualité en école.

Thèmes	Catégories	Codes école	%	Exemple
Objets d'apprentissage (niveau micro)		Contenus extrinsèquement motivants	2.83%	"Faire de bonnes notes"
		Contenus intrinsèquement motivants	10.31%	"Apprendre de nouvelles choses"
		Diversité cours	2.30%	"Variété des cours"
		Cours ou matières (non spécifique)	4.43%	"Les cours"
		Lien théorie – pratique	8.33%	"Voir plus de pratiques durant les cours théoriques"
Environnement Social d'apprentissage (niveau méso)	Compétences	Compétences pédagogiques de structuration	5.82%	"Les profs expliquent bien"
		Compétences pédagogiques générales	4.43%	"La plupart des profs enseignent bien"
		Compétences professionnelles	4.65%	"Avoir des professionnels du domaine pour les cours pratiques"
		Compétences sociales et motivation intrinsèque	3.79%	"Des professeurs passionnés"
		Corps enseignant (non spécifique)	2.72%	"Les profs"
		Soutien à l'autonomie	4.75%	"Les profs sont à l'écoute"
	Relations	Exigences, attentes, pression, sanctions	8.01%	"Les profs peuvent être trop exigeants"
		Relations avec pairs, climat de classe	8.97%	"Bonne entente avec les camarades"
Contexte de la formation (niveau exo)	Organisation	Gestion du temps	9.03%	"Les jours de cours coupent bien avec les jours de travail"
		Système scolaire	9.13%	"Revoir le système des absences"
	Ressources physiques	Etablissement scolaire	7.48%	"L'école se trouve à un endroit accessible en voiture"
		Matériel	2.99%	"Le matériel mis à disposition est de qualité"

Note : le pourcentage indiqué pour chaque code est relatif au total des codes.

Tableau 2. Codes sur les aspects de la qualité en entreprise.

Thèmes	Catégories	Codes entreprise	%	Exemple
Objets d'apprentissage (niveau micro)		Contenus extrinsèquement motivants	2.01%	"J'ai déjà un pied dans le monde du travail"
		Contenus intrinsèquement motivants	2.23%	"Plaisir de travailler"
		Acquisition de compétences	5.59%	"J'apprends tous les jours quelque chose"
		Diversité des tâches	7.12%	"La diversité du travail"
		Tâches (non spécifique)	2.34%	"La gestion de la marchandise"
		Liens théorie – pratique	6.52%	"Mettre en pratique les choses qu'on a appris à l'école"
Environnement Social d'apprentissage (niveau méso)	Compétences	Compétences pédagogiques	12.00%	"Prise en charge total de l'apprenti par le formateur"
		Compétences professionnelles et sociales	3.64%	"Un formateur compétent"
	Relations	Exigences, attentes, pression	3.04%	"Surcharge de travail"
		Indépendance, confiance, autonomie	6.03%	"La responsabilité qu'on m'accorde"
		Relations avec collègues, ambiance	15.43%	"Très bonne relation avec les collègues"
		Contact avec la clientèle	5.16%	"Le contact avec les clients"
Contexte de la formation (niveau exo)	Organisation	Gestion organisationnelle	6.25%	"Il nous faudrait plus d'effectifs"
		Organisation formation	5.16%	"La formation est bien structurée"
		Horaires et congés	7.88%	"Avoir 6 semaines de vacances"
		Salaire	3.64%	"Un salaire plus haut"
	Ressources physiques	Emplacement	0.98%	"L'entreprise est proche de chez moi"
		Conditions matérielles de travail	5.00%	"Le travail à l'extérieur me plaît"

Note : le pourcentage indiqué pour chaque code est relatif au total des codes.

Globalement, les caractéristiques reflétant une bonne qualité de la formation portaient principalement sur le niveau des personnes, alors que les caractéristiques d'une faible qualité portaient avant tout sur le niveau du système. A l'école professionnelle, les apprenti·e·s qualifient une formation de bonne qualité comme a) étant intrinsèquement motivante, b) dépendante des relations positives avec les pairs, c) liant théorie et pratiques. En contraste, les demandes et pressions, le système éducatif ainsi que le manque de compétences pédagogiques du corps enseignant reflètent une faible qualité de la formation.

Dans l'entreprise formatrice, ce sont avant tout les relations avec les collègues, les compétences des personnes formatrices et la diversité des tâches qui caractérisent une bonne formation. Une faible qualité est reflétée dans le manque de compétences

pédagogiques des personnes formatrices, une gestion du temps et une gestion organisationnelle imparfaites.

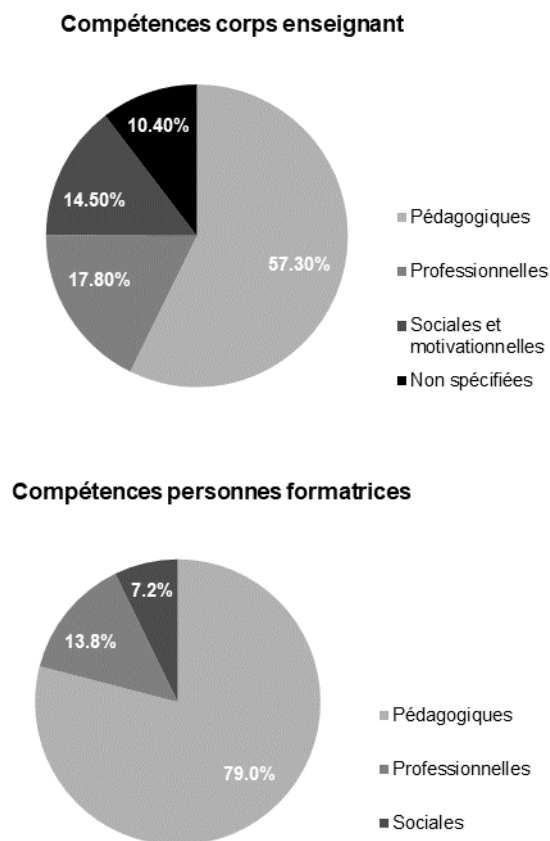


Figure 2. Répartitions des compétences du corps enseignant et des personnes formatrices telles que perçues par les apprenti·e·s.

Sur l'ensemble des codes, ceux qui concernent les compétences du corps enseignant et des personnes formatrices représentent le 20% du total des énoncés pour l'école et le 16% pour l'entreprise. Cela montre que cette thématique est centrale dans la définition de la qualité du point de vue des apprenti·e·s. Aussi, il est intéressant d'observer que, pour les apprenti·e·s, la qualité de leur formation dépend fortement et de manière prédominante des compétences pédagogiques des personnes qui les forment (voir Figure 2): savoir expliquer les notions de manière simple, être à disposition de l'apprenti·e, assurer un suivi, sont certains des aspects cités dans ce qui définit une formation de qualité. Concernant les compétences professionnelles, les apprenti·e·s font principalement référence à l'expérience professionnelle des personnes qui les forment comme un élément de la qualité de leur formation. Pour le corps enseignant, une expérience significative et récente, voire actuelle, du métier enseigné représente un atout complémentaire aux compétences pédagogiques. Cette expérience donne une légitimité au corps enseignant et valorise leur enseignement aux yeux des apprenti·e·s. Finalement, la motivation intrinsèque à enseigner, que les apprenti·e·s perçoivent par l'enthousiasme démontré durant les cours, joue un rôle dans la définition de la qualité, alors que cet aspect n'est pas cité pour les personnes formatrices. Le profil attendu du corps enseignant semble ainsi complexe et exigeant.

Conclusions

Les résultats confirment que la qualité de la formation est une notion multidimensionnelle et complexe, qui dépend des interactions des apprenti·e·s avec plusieurs niveaux des systèmes écologiques dans lesquels elles et ils évoluent. Des effets tant directs, soit relatif aux contextes de formation (niveaux dits micro et méso), qu'indirects soit des éléments liés à la façon dont est organisée la formation (niveau dit macro), jouent un rôle dans la définition de la qualité. Ces multiples éléments devraient être pris en considération pour comprendre ce qui constitue la qualité de la formation professionnelle initiale et duale. Cette multiplicité pose cependant la question de distinguer ce qui constitue la qualité de ce qui l'influence, pour autant que ces deux éléments soient dissociables.

Un rôle crucial est notamment joué par la façon dont les compétences pédagogiques du corps enseignant et personnes formatrices sont perçues, les connaissances des contenus et du métier n'étant pas suffisantes à assurer une formation de bonne qualité (Heinzer & Oser, 2013 ; Shulman, 1986). Ceci souligne l'importance d'une préparation de type pédagogique non seulement pour le corps enseignant des connaissances professionnelles, mais aussi pour les personnes formatrices en entreprise. Le constat de la pertinence d'une expérience significative et récente du métier dans le cas de l'enseignement des branches professionnelles renforce la pratique qui consiste à rechercher le futur corps enseignant parmi les personnes qui exercent actuellement le métier concerné.

Les interactions sociales sont un autre aspect qui émerge comme fondamental parmi les perceptions de la qualité de la formation. Ceci reflète un fort besoin de relations sociales au cours du cursus formatif, autrement dit un besoin d'appartenance qui demande à être comblé (Baumeister & Leary, 1995 ; Ryan & Deci, 2017). En ce sens, les compétences sociales et motivationnelles du corps enseignant, mais également des personnes formatrices en entreprise, participent au degré de satisfaction de ce besoin.

Parmi les limites à considérer dans l'interprétation des résultats, figurent le fait que les réponses données étaient très courtes et parfois vagues, la difficulté d'exprimer par écrit ses perceptions ou encore l'impossibilité de généraliser les résultats au-delà des deux champs professionnels considérés.

Les prochaines étapes seront les suivantes : a) à l'aide de focus groups, compléter la perspective des apprenti·e·s par celle des personnes formatrices en entreprise et du corps enseignant ; b) découvrir les composantes de la qualité les plus prégnantes et développer un questionnaire pour leur évaluation par les apprenti·e·s ; c) analyser les facteurs associés à la qualité perçue ; d) développer un instrument pour l'évaluation de cette qualité par les apprenti·e·s en vue de la mettre en discussion avec les personnes qui les forment.

Mots-clés

Formation professionnelle, qualité de la formation, perceptions des apprentis, compétences des personnes formatrices, formation en alternance

Références bibliographiques

- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. doi: [10.1037/0033-2909.117.3.497](https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497)
- Behrens, M. (2007). Introduction. In M. Behrens (éd.), *La qualité en éducation. Pour réfléchir à la formation de demain* (pp. 3-19). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist*, 32(7), 513-531. doi: [10.1037/0003-066X.32.7.513](https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513)
- Ebbinghaus, M., Krewerth, A., Flemming, S., Beicht, U., Eberhard, V., & Granato, M. (2010). BIBB-Forschungsverbund zur Ausbildungsqualität in Deutschland [Research network by the BIBB on training quality in Germany]. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. Retrieved from https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_22202.pdf
- Gonon, P. (2017). Quality doubts as a driver for Vocational Education and Training (VET) reforms Switzerland's way to a highly regarded apprenticeship system. In M. Pilz (Ed.), *Vocational Education and Training in times of economic crisis* (pp. 341-354). New York: Springer. doi: [10.1007/978-3-319-47856-2_18](https://doi.org/10.1007/978-3-319-47856-2_18)
- Griffin, T. (2017). *Are we all speaking the same language? Understanding 'quality' in the VET sector*. Adelaide: National Centre for Vocational Education Research. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED579516.pdf>
- Heinzer, S., & Oser, F. (2013). Das Advokatorische Messverfahren: Die stellvertretende Art Kompetenzen zu messen. In F. Oser, T. Bauder, P. Salzmann & S. Heinzer (Eds.), *Ohne Kompetenz keine Qualität. Entwickeln und Einschätzen von Kompetenzprofilen bei Lehrpersonen und Berufsbildungsverantwortlichen* (pp. 139-168). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Hofmann, C., Stalder, B.E., Tschan, F., & Häfeli, K. (2014). Support from teachers and trainers in Vocational education and training: The pathways to career aspirations and further career development. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 1(1), 1-20. doi: [10.13152/IJRVET.1.1.5](https://doi.org/10.13152/IJRVET.1.1.5)
- Negrini, L., Forsblom, L., Gurtner, J.-L., & Schumann, S. (2016). Is there a relationship between training quality and premature contract terminations in VET? *Vocations and Learning*, 9, 361-378. doi: [10.1007/s12186-016-9158-3](https://doi.org/10.1007/s12186-016-9158-3)
- Plante, J., & Bouchard, C. (1998). La qualité : sa définition et sa mesure. *Service social*, 47(1-2), 27-61. doi: [10.7202/706780ar](https://doi.org/10.7202/706780ar)
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford Press.
- Saldaña, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Secrétariat d'état à la formation, la recherche et l'innovation. (2002). Loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr). Accès <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20001860/201701010000/412.10.pdf>
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. doi: [10.3102/0013189X015002004](https://doi.org/10.3102/0013189X015002004)
- Smith, E., & Yasukawa, K. (2017). What makes a good VET teacher? Views of Australian VET teachers and students. *International Journal of Training Research*, 15(1), 23-40. doi: [10.1080/14480220.2017.1355301](https://doi.org/10.1080/14480220.2017.1355301)
- Stalder, B. E., & Carigiet Reinhard, T. (2014). Ausbildungsqualität aus der Sicht von Lernenden und Betrieben in der Schweiz [The quality of training from the point-of-view of apprentices and companies in Switzerland]. In M. Fischer (Ed.) *Qualität in der Berufsbildung. Anspruch und Wirklichkeit* (pp. 97-115). Bonn: wbv und BIBB.
- Wittek, L., & Kvernbeek, T. (2011). On the problems of asking for a definition of quality in education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(6), 671-684. doi: [10.1080/00313831.2011.594618](https://doi.org/10.1080/00313831.2011.594618)