



# MODÈLES D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALTERNANCE

LES POSSIBILITÉS OFFERTES PAR UNE ARTICULATION ENTRE LA FORMATION  
PROFESSIONNELLE ET L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DANS LA COOPÉRATION AU  
DÉVELOPPEMENT

Document de travail

Publié par la

**giz** Deutsche Gesellschaft  
für Internationale  
Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

## MODÈLES D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALTERNANCE

À son titre d'entreprise fédérale, la GIZ aide le gouvernement fédéral allemand à concrétiser ses objectifs en matière de coopération internationale pour le développement durable.

Publié par :  
Deutsche Gesellschaft für  
Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

Sièges de la société :  
Bonn et Eschborn, Allemagne

Programme sectoriel Formation professionnelle	
Programme sectoriel Education	
Friedrich-Ebert-Allee 32 + 36	Dag-Hammarskjöld-Weg 1-5
53113 Bonn, Allemagne	65760 Eschborn, Allemagne
T +49 (0) 228 44 60 - 0	T +49 (0) 6196 79 - 0
F +49 (0) 228 44 60 - 1766	F +49 (0) 6196 79 - 1115

E [svbb@giz.de](mailto:svbb@giz.de)  
E [sv-bildung@giz.de](mailto:sv-bildung@giz.de)  
I [www.giz.de](http://www.giz.de)

Conception / mise en page :  
Diamond media GmbH, Neunkirchen-Seelscheid

Auteur/Responsable/Rédaction :  
Fabian Jacobs, Barbara Metzler,  
Carole Benda, Ute Jaskolski-Thiart, Elisa Bruhn-Zass

Crédits photos / sources : Shutterstock.de, freepik/flaticon.com

### Liens Internet :

Cette publication contient des liens vers des sites web externes. Les contenus des sites externes liés relèvent de la responsabilité des fournisseurs ou hébergeurs de ces sites. Lors du premier référencement, la GIZ a vérifié si le contenu de tiers n'était pas de nature à entraîner une responsabilité civile ou pénale. Cependant, il ne saurait être raisonnablement envisagé de procéder à un contrôle permanent du contenu des sites liés en l'absence d'indices concrets de violation du droit. Si la GIZ constate ou si on lui signale qu'une offre externe pour laquelle elle a mis un lien à disposition soulève une responsabilité civile ou pénale, le lien correspondant sera immédiatement supprimé. La GIZ se démarque expressément de tels contenus.

### Sur mandat du

Ministère fédéral allemand de la Coopération économique et du Développement (BMZ)  
Division 104 Éducation

La GIZ est responsable du contenu de cette publication.

Imprimé sur du papier recyclé à 100 % et certifié FSC.

Bonn, février 2023

## SOMMAIRE

1	INTRODUCTION	4
2	MODÈLES D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALTERNANCE EN ALLEMAGNE	4
3	TRANSFÉRABILITÉ ET ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALTERNANCE POUR LA COOPÉRATION INTERNATIONALE	7
4	ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE DES PROGRAMMES DE COOPÉRATION TECHNIQUE ET FINANCIÈRE CONCERNANT L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALTERNANCE OU AXÉ SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL	9
	Enseignements acquis sur les besoins socio-économiques et d'autres conditions-cadres	11
	Enseignements acquis sur l'intégration du secteur privé	12
	Enseignements acquis sur l'articulation entre la formation universitaire et la formation pratique	13
	Enseignements acquis sur le rattachement institutionnel et l'assurance qualité interne	14
	Enseignements acquis sur les instruments mis en œuvre et le financement	14
5	CONCLUSION	15
	Actions recommandées pour la coopération allemande au développement	15
	Questions clés relatives à la planification et à la mise en œuvre de projets d'enseignement supérieur en alternance	17
	ANNEXE : ANALYSE SWOT	20
	BIBLIOGRAPHIE	21

## 1 INTRODUCTION

Le ministère fédéral allemand de la Coopération économique et du Développement (BMZ) promeut la formation professionnelle et l'enseignement supérieur essentiellement au moyen de projets de coopération technique (CT) et de coopération financière (CF). La coopération à l'éducation est fondée sur le concept de l'apprentissage global et tout au long de la vie. Ainsi, le BMZ appuie des mesures tout au long de la chaîne de formation, de l'accompagnement de la petite enfance jusqu'à la formation professionnelle et universitaire, en passant par l'enseignement primaire et secondaire. L'objectif est d'améliorer l'accès à l'éducation ainsi que la qualité et l'adéquation de l'enseignement dispensé dans les pays partenaires. En outre, la coopération dans le domaine de l'enseignement supérieur vise à orienter la formation universitaire sur les besoins du marché du travail. À cet égard, la promotion de programmes d'études en alternance au moyen d'actions de coopération au développement est un instrument efficace pour contribuer à un enseignement supérieur qui favorise l'emploi. Le BMZ appuie depuis longtemps, dans le cadre de divers projets, la mise en place et le développement d'instituts universitaires technologiques (en allemand « Berufsakademien ») et de programmes d'études en alternance ou de facultés.

Une étude commandée par la Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH a permis d'analyser les possibilités offertes par une articulation plus étroite entre la formation professionnelle et l'enseignement supérieur dans le contexte de la politique de coopération au développement, à partir de l'exemple des instituts universitaires technologiques et des établissements d'enseignement supérieur en alternance.

## 2 MODÈLES D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALTERNANCE EN ALLEMAGNE

En Allemagne, les premiers établissements spécialisés d'enseignement supérieur (1969) et instituts universitaires technologiques (1974) ont été fondés à la suite d'une initiative des entreprises du land de Bade-Wurtemberg en faveur de la formation et ont connu une évolution dynamique. Désormais, l'offre d'enseignement supérieur en alternance se décline en toutes sortes d'initiatives. Les programmes d'études en alternance s'inscrivent dans des processus supranationaux et font partie de cadres européens et allemands de qualification, ce qui renforce encore leur essor.

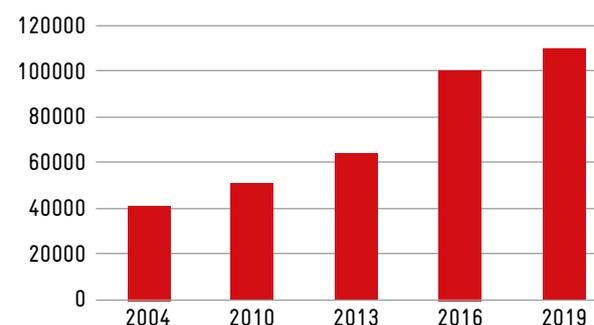
En Allemagne, plus de 1 600 programmes d'études en alternance sont proposés dans le cadre de la formation initiale (1 662 en 2019) alors qu'en 2004, le pays n'en comptait que 5001. Pendant la même période, le nombre d'étudiantes suivant un programme d'études en alternance est passé d'environ 40 000 à plus de 100 000.

La présente étude a pour but de contribuer à l'élaboration d'approches adaptées et axées sur les besoins en vue de promouvoir un enseignement supérieur en alternance et axé sur la pratique. À cette fin, elle présente tout d'abord une analyse de la situation de l'enseignement supérieur en alternance en Allemagne et de son évolution ainsi que les résultats actuels de la recherche concernant la transférabilité à l'échelon international des approches de l'enseignement supérieur en alternance. Dans un second temps, les auteurs se penchent sur une sélection de projets de CT et de CF relatifs à l'enseignement supérieur en alternance ou axé sur le marché afin d'en analyser les approches, les facteurs de réussite, les difficultés et les obstacles. L'étude comprend une évaluation de la littérature et des documents de projet pertinents, des interviews avec des responsables de programmes et un entretien d'experts avec des représentant-e-s d'établissements d'enseignement supérieur en alternance, des milieux scientifiques, de la coopération au développement et du secteur privé. Sur la base de cette analyse, des recommandations ont été formulées en vue d'effectuer un transfert adapté sur le plan politique vers des pays en développement et de mettre en œuvre des projets.

Le présent document expose une synthèse des résultats de l'analyse. Sur la base des principales conclusions, des questions clés ont été formulées à l'intention des décideurs de la coopération au développement et des acteurs de la réalisation des projets à propos de la planification et de la mise en œuvre d'un enseignement supérieur en alternance.

En 2016, plus de 51 000 entreprises ont participé à l'enseignement supérieur en alternance dans le cadre de la formation en entreprise.

### Nombre d'étudiant-e-s suivant un programme d'études en alternance



<sup>1</sup> À ce propos, et par la suite, voir Bundesinstitut für Berufsbildung, 2020.

En Allemagne, le terme « **programme d'études en alternance** » désigne une multitude de formats différents, c'est pourquoi le Conseil scientifique (en allemand « Wissenschaftsrat ») a recommandé, en 2013, d'introduire une définition unique<sup>2</sup> et des exigences minimales correspondantes (appelées **éléments constitutifs**). Six domaines d'aménagement au total doivent caractériser la valeur ajoutée d'un cursus en alternance par rapport à des cursus traditionnels, sur le plan du contenu comme de la qualité<sup>3</sup>. Pour remplir les exigences minimales, une offre d'enseignement en alternance conforme à la définition doit respecter les points 1 à 3 ci-après :

**1. Nature de la relation entre les sites d'apprentissage :**

elle se caractérise par une articulation des contenus, du cadre temporel et des institutions, par exemple des relations de coopération régies par contrat, un travail réalisé en comité mixte, des concepts d'encadrement harmonisés entre les divers sites d'apprentissage ou une réflexion scientifique. Il est recommandé qu'au moins 50 % de la durée du cursus s'effectue sur le site d'apprentissage universitaire. Près des deux tiers des crédits d'apprentissage prévus doivent être obtenus dans le domaine théorique.

**2. Exigence scientifique :** les modules d'enseignement universitaire doivent correspondre aux exigences scientifiques du programme d'études proposé. Les points importants sont les compétences à valider lors des examens, le lien avec la recherche ainsi que la qualification et la composition du personnel enseignant.

**3. Aménagement du lien avec la pratique :** la durée de la phase pratique, l'intensité du processus d'apprentissage et la qualité des contenus enseignés au sein de l'entreprise partenaire sont des critères importants de cette dimension. Afin d'être prise en compte dans les crédits d'apprentissage, l'acquisition de compétences sur le site d'apprentissage pratique doit s'accompagner d'un apport scientifique. D'autres critères pertinents peuvent être une infrastructure d'encadrement pour le volet pratique, ainsi que la possibilité d'obtenir un diplôme professionnel distinct.

**4. Prestations de l'entreprise partenaire :** cet élément concerne l'intégration des étudiant-e-s au sein des entreprises, notamment la nature de la relation de travail et les règles de rémunération et d'attribution de prestations sociales. Les offres de stages et la possibilité d'effectuer des périodes d'apprentissage pratique dans différentes entreprises, ou dans différents services d'une

même entreprise, peuvent renforcer l'attrait de l'offre d'enseignement.

**5. Prestations d'appui des établissements d'enseignement supérieur :** pour compléter l'enseignement de contenus spécialisés, les établissements peuvent proposer aux étudiant-e-s en alternance une infrastructure d'encadrement, des modules de réflexion sur la pratique et des centres de conseil.

**6. Coûts et financement :** ce point concerne les éventuels frais de scolarité, qui peuvent être pris en charge à la fois par les étudiantes et par les entreprises participantes de manière proportionnelle.

En plus de ce qui précède, le Conseil scientifique propose la classification suivante pour les différents cursus en alternance<sup>4</sup> : Dans le domaine de la **formation initiale professionnelle (Bachelor) :**

- **Intégration de la formation :** programmes d'études en alternance qui associent les cours avec une formation professionnelle. Ce parcours est sanctionné à la fois par un diplôme de fin d'études et par un diplôme de formation professionnelle reconnu. Les périodes d'étude et de formation professionnelle sont étroitement imbriquées, tant sur le plan du contenu que du calendrier.

- **Intégration de la pratique :** programmes d'études qui prévoient des phases prolongées de formation pratique en entreprise, comptabilisées comme des crédits d'apprentissage. Le contenu des cours dispensés dans l'établissement d'enseignement supérieur est en lien avec la formation pratique. Le cursus est sanctionné par un diplôme de l'enseignement supérieur (p. ex. un Bachelor).

Dans le domaine de la **formation professionnelle continue :**

- **Intégration de l'activité professionnelle :** programmes d'études qui associent les cours avec l'exercice d'une activité professionnelle à temps partiel. Cette activité et le contenu des cours sont étroitement imbriqués.

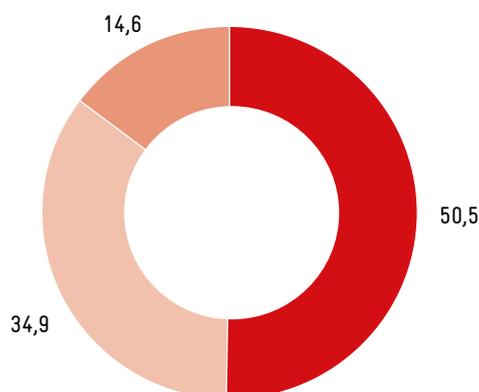
- **Intégration de la pratique :** programmes d'études qui présupposent l'obtention d'un diplôme de formation professionnelle ou de fin d'études suivie de l'exercice d'une activité professionnelle.

<sup>2</sup> Conformément à cette définition, un programme d'études en alternance se caractérise par une dualité qui associe et harmonise au moins deux sites d'apprentissage, ainsi que par un statut de cursus scientifique ou se rapportant au domaine scientifique. La principale caractéristique d'un cursus en alternance est une articulation entre le milieu scientifique et la pratique, tant sur le plan des structures que des contenus. Cette articulation est ancrée dans des contrats de coopération conclus entre les étudiantes et les entreprises et entre les entreprises et les établissements d'enseignement supérieur. Voir à ce propos : Wissenschaftsrat Berlin, 2013.

<sup>3</sup> Ibid. pp. 24-25.

<sup>4</sup> Ibid. p. 23.

### Formats des programmes d'études

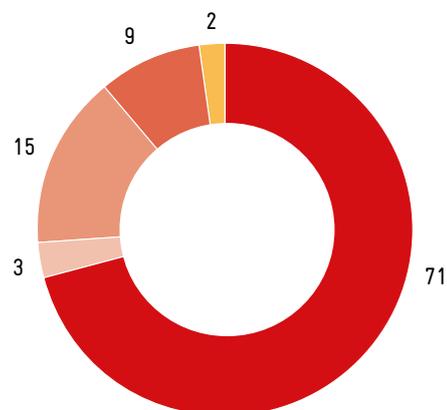


- Intégration de la pratique
- Intégration de la formation
- Formes mixtes

Pour la formation initiale, les programmes d'études en alternance se répartissent entre les offres d'intégration de la pratique (50,5 %) et les offres d'intégration de la formation (34,9 %). Les offres restantes (14,6 %) sont des formes mixtes qui ne relèvent pas exclusivement d'une seule catégorie car elles proposent à la fois une intégration de la formation et une intégration de la pratique.

En 2019, près de 71 % des programmes d'études en alternance étaient proposés par des établissements spécialisés d'enseignement supérieur et seulement 3 % par des universités. Dans ce contexte, les établissements d'enseignement supérieur en alternance occupent une place particulière. Ils offrent 14,5 % de l'ensemble des programmes d'études en alternance dans le domaine de la formation initiale. Les instituts universitaires technologiques publics et privés assurent environ 9,1 % des programmes d'études en alternance. L'offre de programmes d'études en alternance concerne essentiellement les sciences économiques, les sciences de l'ingénieur, les mathématiques et l'informatique. En effet, c'est dans ces domaines que l'on trouve à la fois des besoins éco-

### Répartition des programmes d'études dans les instituts de formation



- Établissements spécialisés d'enseignement supérieur d'enseignement supérieur
- Universités
- Établissement d'enseignement supérieur en alternance, Bade-Wurtemberg
- Instituts universitaires
- Autres

nomiques<sup>5</sup> et des professions réglementées correspondantes. Par ailleurs, ces dernières années, les programmes d'études en alternance dans les secteurs de la santé et des soins ainsi que du travail social ont fortement gagné en importance.

Dans le cadre de l'**articulation horizontale**<sup>6</sup>, le secteur privé allemand contribue actuellement avec plus de 51 000 entreprises de l'industrie et des services à l'enseignement supérieur en alternance et la tendance est à la hausse. Ces entreprises participent, à des degrés divers, à la conception des programmes d'études en ce qui concerne les aspects techniques<sup>7</sup>.

Pour les entreprises, la participation à des filières en alternance présente avant tout un avantage économique, compte tenu de la pénurie des cadres techniques et de direction. C'est particulièrement vrai pour les grandes entreprises, mais aussi pour les entreprises moyennes, dont la participation à la coopération reste plutôt faible alors qu'elles jouent un rôle majeur dans l'économie nationale. L'enseignement supérieur en alternance est de mieux en mieux accepté au

<sup>5</sup> En Allemagne, la demande de main d'œuvre dans le secteur des sciences, des technologies, de l'ingénierie et des mathématiques (STIM) est très élevée. Selon une étude de l'Institut de l'économie allemande, il manquait près de 100 000 jeunes diplômé-e-s de l'enseignement supérieur dans les professions du secteur des STIM en 2018. Voir Institut der deutschen Wirtschaft, 2018.

<sup>6</sup> L'expression « articulation horizontale » désigne l'association au sein des institutions et des programmes d'études entre la formation théorique (spécialisée) et la formation pratique spécialisée. Il s'agit d'un concept de qualification intégratif. L'accent est particulièrement mis sur les modèles de coopération du niveau de l'enseignement tertiaire, comme il en existe entre les institutions d'enseignement (universités, établissements d'enseignement supérieur, instituts universitaires technologiques) et les entreprises, et éventuellement des établissements tiers.

<sup>7</sup> Des études récentes de l'Institut fédéral de la formation professionnelle (en allemand « Bundesinstitut für Berufsbildung ») confirment qu'en Allemagne aussi, l'articulation entre les contenus d'apprentissage et d'enseignement sur les deux principaux sites d'apprentissage (établissements d'enseignement supérieur, entreprises) est parfois encore insuffisante (voir Kupfer, Köhlmann-Eckel et Kolter, 2014).

<sup>8</sup> L'expression « articulation verticale » désigne les passerelles et interfaces entre les différents niveaux du système éducatif (enseignement secondaire, enseignement tertiaire). Dans ce contexte l'accent est essentiellement mis sur le passage de la formation professionnelle en alternance classique à l'enseignement supérieur.

sein de l'économie et de la société allemandes. On peut considérer que cette situation est le fruit des longues années de partenariats (joint venture) entre les établissements d'enseignement supérieur et le secteur privé et qu'elle s'explique par la forte demande en formations universitaires. Cette expérience n'est toutefois pas transposable à l'identique dans les pays partenaires de la coopération au développement (CD) allemande (voir chapitre 3).

S'agissant de **l'articulation verticale**<sup>8</sup>, la question qui se pose est celle de la perméabilité du système de formation professionnelle et des passerelles entre les différents niveaux d'enseignement, en particulier celles permettant de passer de la formation professionnelle en alternance classique à l'enseignement supérieur.

Ainsi, les étudiant-e-s ayant une qualification professionnelle peuvent accéder à l'enseignement tertiaire, même sans diplôme de baccalauréat. Cependant, la forme la plus courante d'admission reste la présentation du titre donnant accès à l'enseignement supérieur<sup>9</sup>. On constate que depuis le début du processus de Bologne, les deux sous-systèmes « enseignement supérieur en alternance » et « formation profes-

sionnelle en alternance » classique se sont rapprochés sur le plan de la structure et de l'organisation. L'expérience montre que la perméabilité entre les deux niveaux d'enseignement se vérifie surtout lorsque l'on dispose à la fois d'une culture de certification appropriée et d'une harmonisation la plus précise possible entre les programmes d'étude spécialisés de la qualification de base et de la qualification avancée.

L'expérience acquise en Allemagne montre que les modèles tels que les instituts universitaires technologiques et les établissements d'enseignement supérieur en alternance sont très prometteurs, car ils créent des synergies entre les formats axés sur la théorie et sur la pratique et favorisent une étroite collaboration avec les acteurs du monde du travail. Ces modèles sont en mesure, d'une part, de répondre au besoin des entreprises en spécialistes mieux qualifié-e-s et d'autre part, de proposer aux élèves sortant du système scolaire une alternative aux formations classiques qui soit pertinente pour le marché du travail. Leurs atouts particuliers, en plus d'offrir une formation en lien avec la pratique et le terrain, sont la sécurité financière qui en découle, les conditions d'études relativement bon marché et les bonnes perspectives d'emploi à l'issue de la formation<sup>10</sup>.

### 3 TRANSFÉRABILITÉ ET ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALTERNANCE POUR LA COOPÉRATION INTERNATIONALE

La CD allemande peut s'appuyer sur une tradition de près de quatre décennies de transfert d'éléments de la formation professionnelle en alternance. À ce propos, l'expression **exportation de dispositifs de formation professionnelle** utilisée dans un premier temps a été remplacée par celle de **transfert de formation sous une forme adaptée**.

Afin de créer des potentiels de transfert aussi positifs que possible, il convient de clarifier les principales conditions-cadres avant la mise en œuvre du projet. Une étude de l'Office allemand d'échanges universitaires réalisée en 2014 a permis d'identifier les **dimensions clés d'un transfert adapté** de l'enseignement supérieur en alternance vers d'autres pays industrialisés et émergents. Ces dimensions sont les suivantes<sup>11</sup> :

- Volume et qualité des échanges existants entre l'Allemagne et le pays de destination ;
- Connaissance des modèles de formation en alternance et degré d'ancrage de cette connaissance dans le pays de destination ;

- Degré d'intérêt que les décideurs sociaux, économiques et politiques portent à la promotion de modèles de formation en alternance (y compris à leur valorisation au moyen de réformes et d'initiatives en matière d'éducation) ;
- Configuration des conditions-cadres économiques dans le pays de destination, en particulier de la demande des entreprises représentées localement ;
- Présence de structures de gouvernance favorables en matière d'éducation.

Sur le plan opérationnel, l'aménagement de l'enseignement supérieur en alternance peut prendre différentes formes, en fonction de l'approche choisie, compte tenu des expériences acquises en Allemagne. D'après une étude de la Fondation Bertelsmann, les principales différences entre les approches résident dans le mode de mise en œuvre du principe de l'alternance, selon différentes combinaisons de sites d'apprentissage et de cadres temporels, ainsi que dans le mode d'intégration des phases pratiques effectuées en entreprise, sous différentes formes et à divers degrés d'intensité<sup>12</sup>.

<sup>9</sup> Voir Nickel et Schulz, 2017.

<sup>10</sup> Voir Bundesinstitut für Berufsbildung, 2013

<sup>11</sup> Voir Graf, Powell, Fortwengel et Bernhard, 2014.

<sup>12</sup> Voir Euler, 2013.

Sur le plan opérationnel et stratégique, il est possible d'identifier les principales caractéristiques de l'enseignement supérieur en alternance. Cette analyse s'inspire des éléments de l'articulation de l'enseignement supérieur en alternance que l'on peut observer en Allemagne et se fonde sur les expériences acquises lors du transfert de ce modèle vers des pays en développement et émergents. Nous présentons ci-après, sous forme de tableau, les éléments constitutifs de l'enseignement supérieur en alternance qui peuvent servir de cri-

tères de référence pour un transfert vers des pays partenaires, en particulier des pays en développement. Néanmoins, lors de l'introduction de cursus ou de modules d'enseignement supérieur en alternance, il convient de privilégier le principe d'un transfert adapté aux besoins, comme c'est le cas pour la formation professionnelle en alternance classique et pour les approches adoptées jusqu'à présent en matière d'enseignement supérieur axé sur le marché du travail.

### Éléments constitutifs de l'enseignement supérieur en alternance dans les pays de coopération

<b>Intégration institutionnelle :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développement ou éventuellement création d'instituts universitaires technologiques</li> <li>• Développement d'établissements d'enseignement supérieur ou intégration de nouvelles facultés</li> <li>• Mise en place de programmes d'études en alternance individuels</li> </ul>
<b>Intégration du secteur privé dans la conception et la réalisation du processus éducatif :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un contexte où les entreprises sont prêtes à se lancer dans la coopération</li> <li>• Des partenaires de coopération internationaux et locaux intéressés : entreprises ou établissements publics</li> <li>• Participation, le cas échéant, d'associations professionnelles et de chambres consulaires compétentes</li> <li>• Intégration du secteur privé dans les commissions des établissements d'enseignement supérieur</li> </ul>
<b>Types de programmes d'études, lien avec la pratique et cursus :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduction de programmes d'études qui intègrent la pratique et éventuellement aussi la formation</li> <li>• Concentration sur la formation de base (Bachelor, cinq à six semestres)</li> <li>• Programmes d'études axés sur le marché du travail</li> <li>• Formation systématiquement axée sur la pratique (au moins 40 % ; l'intégration de la pratique constitue souvent une première étape importante pour passer à des modalités en alternance mais ne suffit pas, à elle seule, à constituer une approche convaincante)</li> <li>• Articulation coordonnée et systématique des cursus spécialisés</li> <li>• Alternance permanente entre théorie et pratique</li> <li>• Structure modulaire des programmes d'études en alternance : modules de base et modules spécialisés</li> <li>• Offres de formation continue en alternance plutôt dans des phases ultérieures de mise en œuvre</li> </ul>
<b>Coopération sur les sites d'apprentissage :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coopération étroite sur le plan organisationnel (au moins deux sites d'apprentissage)</li> <li>• Le cas échéant, intégration d'autres sites d'apprentissage : centre de formation interentreprises, regroupement de plusieurs entreprises</li> </ul>
<b>Personnel enseignant :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personnel enseignant et superviseur·euse·s des activités pratiques qualifié·e·s en matière de programmes d'études en alternance axés sur la pratique</li> <li>• Enseignant·e·s universitaires disposant d'une expérience de la pratique</li> <li>• Offres de formation initiale et continue à l'intention des enseignant·e·s et des superviseur·euse·s des activités pratiques</li> </ul>
<b>Assurance qualité – examens, certification, accréditation :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Système d'examens cohérent et axé sur les compétences opérationnelles</li> <li>• Culture de certification (Bachelor, programmes d'études avancées, Master dans des phases ultérieures)</li> <li>• Culture d'accréditation (expertises, audits réguliers)</li> </ul>
<b>Étudiant·e·s :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Offres adaptées aux groupes cibles et fondées sur un recensement des besoins des employeurs et des étudiant·e·s</li> <li>• Critères d'admission souples (clauses d'ouverture, reconnaissance d'acquis d'apprentissage, processus d'identification des aptitudes)</li> </ul>
<b>Dispositions contractuelles :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coopération réglementée entre les établissements d'enseignement supérieur et les entreprises (contrats de coopération)</li> <li>• Relation contractuelle entre les étudiant·e·s et les employeurs (contrats de stage et de formation) ; participation financière des entreprises (rémunération des formations ou stages ; prise en charge, le cas échéant, des frais de scolarité)</li> </ul>

## 4 ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE DES PROGRAMMES DE COOPÉRATION TECHNIQUE ET FINANCIÈRE CONCERNANT L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALTERNANCE OU AXÉ SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

La CD allemande bilatérale peut s'appuyer sur un certain nombre d'expériences pertinentes, tant dans le contexte de la promotion de la formation professionnelle en alternance que dans le domaine de l'enseignement supérieur axé sur le marché du travail. Dans le cadre des programmes de formation professionnelle, les approches de l'enseignement supérieur en alternance sont utilisées pour répondre à certains besoins précis en spécialistes plus qualifié.e.s. Les premières expériences en la matière remontent aux années 70. Depuis la fin des années 90, on trouve aussi des approches ou des premiers pas visant à mettre en place l'enseignement supérieur en alternance dans le contexte de projets d'enseignement supérieur. Ces projets visent généralement à mieux

axer la formation universitaire sur la pratique et sur le marché du travail.

La présente étude a porté sur 17 projets ou mesures d'enseignement supérieur en alternance ou axés sur le marché, mis en œuvre dans 13 pays en développement, émergents et en transition, ainsi que sur des projets suprarégionaux menés en Afrique de l'Est et en Amérique latine. Les résultats sont présentés dans les paragraphes ci-après. En outre, à titre d'exemple, un projet d'enseignement supérieur en alternance mené dans les territoires palestiniens est exposé ci-dessous en détail.

### Exemple pratique : Plus d'opportunités d'emploi pour les jeunes palestiniens

#### INFORMATIONS GÉNÉRALES

- **Durée** : de novembre 2014 à mars 2023
- **Client / commettant** : ministère fédéral de la Coopération économique et du Développement (BMZ)
- **Zone du projet** : Jérusalem-Est et Cisjordanie
- **Organisme de tutelle** : ministère de l'Enseignement supérieur
- **Partenaire national** : Université d'Al-Quds

Dans les territoires palestiniens, le chômage des jeunes atteint des niveaux alarmants. En même temps, les entreprises déplorent le manque de spécialistes formés au travail pratique. Par conséquent, la coopération allemande au développement a pour but de contribuer à façonner l'enseignement supérieur dispensé dans les territoires palestiniens afin qu'il soit axé sur la pratique et favorise l'emploi.



#### DESCRIPTION SUCCINCTE ET ÉTAT D'AVANCEMENT DE LA MISE EN ŒUVRE

Le projet de la GIZ intitulé « Plus d'opportunités d'emploi pour les jeunes palestiniens » appuie la mise en place de programmes d'études en alternance à l'université d'Al-Quds à Jérusalem-Est. Actuellement, le projet coopère avec plus de 200 entreprises partenaires palestiniennes et d'autres coopérations sont en préparation. À ce jour, 458 étudiant.e.s suivent une formation dans cinq programmes d'études dans les domaines de la gestion d'entreprise, de l'informatique, de l'électrotechnique, de l'ingénierie économique et du commerce numérique. Chaque année, près de 125 nouvelles personnes sont admises aux programmes d'études en alternance. Les premier.e.s diplômé.e.s ont terminé leurs études en 2019. Dans le cadre des programmes d'enseignement en alternance, les étudiant.e.s se forment à la fois à l'université et lors de phases pratiques effectuées au sein des entreprises. La combinaison de la formation en entreprise et de l'enseignement universitaire améliore leurs compétences opérationnelles et professionnelles. Les entreprises s'engagent à superviser les étudiant.e.s pendant six mois au cours de l'année universitaire et à leur verser une indemnisation d'au moins 200 USD par mois. Au bout de huit ou neuf semestres, les étudiant.e.s obtiennent un diplôme général de niveau Bachelor. En outre, des entreprises allemandes proposent des stages à des étudiantes sélectionnées..

## FACTEURS DE RÉUSSITE

### Les études de faisabilité permettent d'orienter la spécialisation des programmes d'études

Au début du projet, plusieurs études de faisabilité ont été menées en vue d'orienter la spécialisation des programmes d'études. Le but était d'identifier les secteurs économiques qui avaient le plus besoin de spécialistes ainsi que les domaines du secteur privé qui étaient suffisamment disposés à coopérer.

### Une formation axée sur la pratique grâce à une coopération avec le secteur privé

Pour garantir l'efficacité du projet, la coopération avec le secteur privé palestinien est le facteur de réussite le plus décisif : lors de la phase initiale du projet, de grandes entreprises palestiniennes renommées ont accepté d'y participer, ce qui a rapidement consacré la bonne réputation du modèle auprès du secteur privé local. Ensuite, afin d'étendre les relations de coopération, le projet s'est surtout appuyé sur les réseaux de ces entreprises. Dans ce contexte, l'image positive des programmes d'études en alternance allemands et la forte pénurie de spécialistes formé·e·s au travail pratique sont autant d'éléments qui ont favorisé la participation élevée du secteur privé. En outre, les voyages d'étude en Allemagne, organisés en coopération avec l'établissement d'enseignement supérieur en alternance du Bade-Wurtemberg et des entreprises privées allemandes, se sont également révélés efficaces pour inciter les entreprises locales à coopérer au projet.

### L'appui aux entreprises participant à la coopération renforce la qualité de la formation pratique

Lors de la rigoureuse sélection des entreprises participant à la coopération, l'accent est particulièrement mis sur l'évaluation de leurs capacités de formation et de leurs conditions de travail. Ce processus permet de garantir la bonne qualité des phases de formation pratiques. En outre, les entreprises sont étroitement suivies dès la phase initiale du projet. Ainsi, les expert·e·s internationaux·ales en mission de courte durée et les collaborateur·rice·s de l'université d'Al-Quds aident les entreprises à élaborer des plans de formation individuels. Grâce à une coopération avec un projet de la GIZ portant sur la formation initiale et continue des enseignant·e·s, le personnel en charge de la formation dans les entreprises dispose des qualifications requises. Les contenus des formations en entreprise sont définis dans des règlements de formation d'application générale et l'enseignement de ces contenus est validé au moyen de comptes-rendus et d'exposés présentés par les étudiant·e·s. En outre, les collaborateur·rice·s de l'université rendent régulièrement visite aux entreprises formatrices et garantissent ainsi le respect des normes de formation. En plus de l'enseignement universitaire et de la formation en entreprise, des contenus professionnels pratiques sont enseignés dans des sites d'apprentissage interentreprises, par exemple des ateliers dans les universités ou des centres de formation professionnelle. Tous·tes les étudiant·e·s bénéficient ainsi d'un accès comparable aux technologies modernes.

### L'intégration du secteur privé dans l'enseignement supérieur permet d'articuler la théorie et la pratique

Les cursus des programmes d'études en alternance ont été élaborés en étroite collaboration avec le secteur privé afin de garantir leur actualité et leur adéquation avec la pratique. L'intégration des entreprises partenaires dans l'enseignement, par exemple au moyen de séminaires, d'exposés ou d'excursions, renforce encore l'articulation entre la théorie et la pratique. La combinaison d'une formation axée sur la pratique et d'un enseignement universitaire permet aux étudiant·e·s d'acquérir des compétences qui leur facilitent l'accès au marché du travail. En même temps, la réputation sociale de l'enseignement supérieur dépasse celle de la formation professionnelle classique et contribue à la popularité de ces programmes d'études.

### Un enseignement supérieur en alternance durable grâce à une planification financière tournée vers l'avenir

Afin de garantir la poursuite des programmes d'études en alternance au-delà de la durée du projet, une structure de pilotage a été mise en place au sein de l'établissement d'enseignement supérieur et complétée par des activités de renforcement des capacités. Afin de ne pas menacer la pérennité de l'action, les salaires des collaborateur·rice·s de l'établissement d'enseignement supérieur ne sont pas financés par des fonds de projet. Au lieu de cela, l'organisation des programmes d'études est en grande partie financée par les frais de scolarité. La bonne réputation de l'offre d'enseignement supérieur en alternance à l'université d'Al-Quds et les campagnes menées auprès du public favorisent la disposition des étudiant·e·s à régler ces frais. Les étudiant·e·s défavorisé·e·s ont la possibilité de bénéficier d'une réduction des frais de scolarité ou de l'attribution de bourses d'études (offertes notamment par des fondations privées).

## DIFFICULTÉS

Les **coûts de formation** représentent un obstacle de taille pour les petites entreprises. Afin de les intégrer néanmoins au projet, il est possible d'organiser les phases pratiques de la formation des étudiant-e-s dans **trois entreprises** au plus, selon un **principe de rotation**.

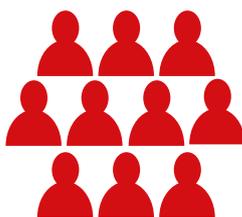
Par ailleurs, l'**inégalité entre les genres** sur le marché du travail palestinien constitue un autre obstacle à un enseignement supérieur qui favorise l'emploi. Afin d'aider les **étudiantes** à réussir leur entrée dans la vie professionnelle, des **ateliers** et un **suivi individuel** sont proposés au cours des derniers semestres du programme d'études.

## PERSPECTIVES

Globalement, les autres établissements d'enseignement supérieur palestiniens sont très intéressés par le modèle d'enseignement en alternance. Dans la perspective d'une **extension du modèle**, il convient toutefois de veiller à ne pas créer un excédent d'offres dans les différents programmes d'études. La qualité des études ne doit pas pâtir d'une situation de concurrence entre les établissements d'enseignement supérieur. Dans ce but, le projet effectue un **travail de sensibilisation et de conseil** auprès du **ministère de l'Enseignement supérieur** et de l'**autorité chargée de l'accréditation**. Une conférence réunissant des représentant-e-s de l'autorité chargée de l'accréditation, des établissements d'enseignement supérieur et du secteur privé devrait permettre de coordonner l'extension du modèle dans les secteurs sélectionnés.

## ENSEIGNEMENTS ACQUIS SUR LES BESOINS SOCIO-ÉCONOMIQUES ET D'AUTRES CONDITIONS-CADRES

Dans tous les systèmes éducatifs, l'élargissement des accès à la formation professionnelle et à l'enseignement supérieur ainsi que l'assouplissement des passerelles entre les différents établissements de formation revêtent une grande importance.



Dans les pays partenaires de la CD allemande, les conditions-cadres socio-économiques de l'accès à l'éducation dans l'enseignement secondaire et supérieur sont plus difficiles, et ce à des degrés divers. Il convient de faire la distinction entre les pays en développement, émergents et en transition dans l'espace eurasiatique. En particulier, les groupes sociaux marginalisés n'ont pratiquement aucun accès à l'enseignement supérieur et ont généralement besoin d'appuis extérieurs pour exercer leurs droits à l'éducation. Sur le plan structurel, de nombreux pays partenaires présentent à la fois un taux de chômage très élevé, un sous-emploi chez les jeunes et une part importante d'emploi informel. Par ailleurs, les besoins du secteur privé ne sont pas couverts, ce qui révèle une forte pénurie de spécialistes.

Ce dernier point peut notamment s'expliquer par le fait qu'actuellement, la reconnaissance sociale de l'enseignement supérieur classique, en particulier dans le secteur des STIM (formation en sciences, technologie, ingénierie et mathématiques), est très élevée dans de nombreux pays partenaires. Dans quelques régions, par exemple en Afrique australe ou encore dans les Caraïbes, l'accès se situe encore à un faible

niveau de base. Bien que le nombre d'étudiant-e-s en Afrique subsaharienne ait été multiplié par trois depuis 1900, le taux d'inscription dans cette région continue de se situer à environ 9 %<sup>13</sup>, c'est-à-dire très en-dessous de la moyenne mondiale.

Dans d'autres régions, on observe plutôt une véritable ruée vers les universités dans un contexte où les étudiant-e-s sont déjà nombreux-euses.

En bien des endroits, le fossé est profond entre les véritables besoins de compétences des entreprises et les connaissances et capacités des jeunes diplômé-e-s. Les employeurs potentiels déplorent le manque de capacités professionnelles pratiques des jeunes diplômé-e-s de l'enseignement supérieur. En même temps, les milieux académiques font preuve d'un certain parti pris à l'égard de l'importance des compétences pratiques et de l'orientation des programmes d'études sur les besoins du marché du travail.

Les programmes d'études en alternance ont la capacité de produire, dès le départ, des effets socio-économiques positifs auprès de divers groupes cibles, par exemple une augmentation du prestige social, des retombées positives sur l'emploi, une meilleure égalité des chances grâce à des prêts étudiants ou des bourses d'études pour des groupes cibles défavorisés, une progression de carrière ou de bons revenus. Pour le moment, le caractère modèle des projets d'enseignement supérieur en alternance au sein de la CD ne produit que des effets très limités. Les offres ne touchent que de petits groupes cibles privilégiés.

<sup>13</sup> Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), 2018.

Par ailleurs, l'étude a montré que la promotion des approches sensibles au genre au sein de l'enseignement supérieur en alternance pouvait contribuer à accroître la participation des étudiantes. Dans la pratique, bon nombre de projets prévoient une participation égale des hommes et des femmes, à 50/50, mais jusqu'à présent cet objectif n'a été que partiellement atteint. La forte participation des étudiantes dans certaines branches d'activité (de 50 à 80 %) est toutefois de bon augure pour obtenir davantage d'effets positifs à l'avenir. En Albanie par exemple, on compte 62 % de femmes parmi les personnes inscrites dans trois programmes d'études en alternance dispensés dans un institut universitaire technologique bénéficiant de mesures d'appui. Néanmoins, dans les métiers de la technologie des métaux (p. ex. la mécatronique), de l'électronique industrielle, du bâtiment et de l'ingénierie, la part de femmes n'est à ce jour pas significative.

Dans la pratique, la détermination des objectifs et la planification des activités lors de la conception du projet devraient explicitement prendre en compte les différents aspects socio-économiques du pays partenaire. Voici quelques propositions :

- L'acquisition de compétences des étudiant-e-s est axée sur les besoins et pilotée en conséquence, en fonction de la demande du secteur privé.
- L'acquisition de compétences est axée sur la pratique (p. ex. au moyen d'une part importante d'activités pratiques dans le programme d'études).
- Les candidat-e-s aux études et les étudiant-e-s dont les connaissances préalables sont insuffisantes bénéficient d'un accompagnement constant et approprié (p. ex. au moyen de cours préparatoires et de systèmes de tutorat et de mentorat).
- Les processus d'admission aux programmes d'études en alternance sont adaptés aux groupes cibles (p. ex. évaluations des capacités, tests, reconnaissance d'acquis d'apprentissage).
- Les facteurs qui expliquent les forts taux d'abandon font l'objet d'une évaluation et d'une analyse afin que des mesures ciblées puissent être prises pour réduire le taux d'abandon.
- Des modèles de financement sont mis en place afin de jeter les bases d'un environnement qui permette aux étudiant-e-s de se concentrer sur leurs études en se souciant le moins possible de leur subsistance. Il s'agit p. ex. de bourses d'études, de prêts étudiants, de rémunérations de formation, de prises en charge des frais de scolarité et d'autres aides matérielles.
- Des campagnes médiatiques sont menées pour informer sur les atouts et les perspectives d'un enseignement supérieur en alternance ou sur les avantages d'une formation en lien avec la pratique.

L'analyse des initiatives de CD menées dans le domaine de l'enseignement supérieur en alternance révèle d'importantes différences, tant sur le plan des structures que des contenus spécialisés. Même s'il s'agit presque toujours de projets modèles individuels, ils reposent sur des structures institutionnelles et des conditions-cadres juridiques très différentes. L'expérience montre que pour être efficace, un enseignement supérieur en alternance doit se construire autant que possible sur des structures de formation professionnelle existantes et tenir compte des caractéristiques du marché du travail (besoins en spécialistes). Lors de la conception de nouveaux projets, et en fonction des approches retenues, il convient de prendre en compte les conditions-cadres institutionnelles, économiques et socioculturelles à l'échelon local et régional.

Pour réussir la mise en place de programmes d'études en alternance, il faut impérativement disposer d'un ou plusieurs établissements d'enseignement supérieur intéressés et d'un vivier d'entreprises prêtes à s'engager dans une coopération. Dans le cadre d'une approche pluri-niveaux, il convient de mener une réflexion différenciée car les cadres normatifs de conception sont souvent très différents et des obstacles peuvent surgir concernant la législation sur les établissements d'enseignement supérieur. À ce jour, l'expérience de la coopération technique (CT) allemande dans le domaine de l'éducation tertiaire est relativement réduite.

Dans ce contexte, on peut aussi mentionner que dans un nombre croissant de pays partenaires, la fragilité des États n'est généralement pas considérée comme un obstacle à l'engagement de la CD dans le secteur de l'enseignement supérieur en alternance (p. ex. dans les territoires palestiniens). Ce constat est particulièrement valable lorsque les dimensions structurelles, institutionnelles, juridiques, économiques ou socioculturelles des différents contextes sont identifiées suffisamment à l'avance à divers niveaux (micro, macro et méso). Cette approche permet de minimiser les éventuels risques inhérents à la mise en œuvre.

Dès le début de chaque projet, il convient de collecter et d'analyser des données de référence afin de pouvoir concevoir l'action sur une base pérenne. En outre, il est nécessaire de déterminer et d'évaluer les contextes socio-économiques et leur évolution future avec encore plus de précision et en s'appuyant sur davantage de données empiriques<sup>14</sup>.



<sup>14</sup> Voir les questions clés formulées au chapitre 5 : questions clés relatives à la planification et à la mise en œuvre de projets.

## ENSEIGNEMENTS ACQUIS SUR L'INTÉGRATION DU SECTEUR PRIVÉ

Dans les secteurs économiques clés de certains pays en développement et émergents, comme le Viet Nam, le Mexique ou la Mongolie, l'approche coopérative systématique dans la formation professionnelle et l'enseignement supérieur est désormais beaucoup mieux connue.

Dans ces pays partenaires, l'intérêt accru porté aux approches de formation professionnelle en alternance dans le secteur tertiaire a considérablement amélioré les conditions de leur mise en œuvre et de leur réalisation.

Pour ce qui est de l'intégration d'entreprises du secteur privé dans l'enseignement supérieur en alternance, la plupart des entreprises participantes sont de taille moyenne ou grande (et encore peu nombreuses). Les petites et moyennes entreprises (PME) participent à la conception de programmes d'études en alternance mais se heurtent aussi à leurs limites. En effet, les petites ou micro-entreprises ne sont pas en mesure d'assurer une formation en entreprise systématique et de haut niveau. Pourtant, elles influencent la vie économique dans bien des pays partenaires.

Les entreprises des pays partenaires expriment régulièrement leur besoin en spécialistes hautement qualifié-e-s et axé-e-s sur l'action et la pratique. Mais bien souvent, les initiatives manquent pour proposer ou contribuer à élaborer des solutions. L'une des explications pourrait être que les PME ne disposent pas des ressources requises pour mettre en œuvre une stratégie de qualification à long terme. Dans la pratique, elles hésitent à examiner les options disponibles, par exemple la possibilité de participer à un enseignement supérieur coopératif. À cet égard, il convient de planifier et de réaliser un travail de persuasion.

On observe de fortes disparités dans les conditions de coopération, car le nombre d'entreprises participantes varie considérablement d'un pays partenaire à l'autre. Dans le cas des projets d'enseignement supérieur en alternance réussis ou prometteurs, l'expérience a montré qu'en plus de l'intégration des grandes entreprises et des PME locales, la participation de sociétés allemandes présentes sur place s'était avérée utile. En tant que membres des chambres de commerce allemandes à l'étranger, ces sociétés font preuve d'initiative et participent aux programmes d'étude en alternance en proposant des modèles de formation en entreprise. Les grandes entreprises en particulier, comme Volkswagen Puebla au Mexique ou Continental Manila<sup>15</sup> aux Philippines, participent volontiers aux initiatives locales de formation professionnelle coopérative. Même si elles ont souvent recours à leurs propres centres de formation, ce choix n'exclut pas une participation aux programmes d'études en alternance.

<sup>15</sup> L'entreprise *Continental Temic Electronics* possède à Calamba / Manille une structure comparable à un établissement d'enseignement supérieur où elle propose des programmes d'études en alternance (pour son personnel).

<sup>16</sup> L'expression « articulation horizontale » désigne l'association au sein des institutions et des programmes d'étude entre la formation théorique (spécialisée) et la formation pratique spécialisée. L'expression « articulation verticale » désigne les passerelles et interfaces entre les différents niveaux du système éducatif (enseignement secondaire, enseignement tertiaire).

## ENSEIGNEMENTS ACQUIS SUR L'ARTICULATION ENTRE LA FORMATION UNIVERSITAIRE ET LA FORMATION PRATIQUE

Sur le plan systémique, comme nous l'avons déjà montré au chapitre 2, l'articulation entre la formation professionnelle et l'enseignement supérieur peut s'observer à la fois verticalement et horizontalement<sup>16</sup>.



S'agissant de l'articulation horizontale, l'expérience dans les pays partenaires montre que les structures de coopération organisationnelle entre les établissements d'enseignement supérieur et le secteur privé dans le cadre de programmes d'études en alternance sont rares ou inexistantes. On peut également observer qu'en règle générale, les entreprises ne connaissent pas ce modèle et sont peu enclines à investir dans le capital humain. Dans la pratique, il convient donc, dans un premier temps, de renforcer la disposition des établissements d'enseignement supérieur et des entreprises à tisser des réseaux et de créer des structures de communication et de coordination.

En règle générale, les pays partenaires n'ont pas d'expérience en matière d'articulation technique des cursus. La plupart des programmes et modules universitaires sont très académiques et peu axés sur la pratique. Hormis dans le cadre des projets modèles, les plans et cursus de formation en entreprise sont rares. Au sein des entreprises, les modèles de formation sont improvisés et on trouve tout au plus des stages de courte durée qui présentent une approche pédagogique relativement systématique.

Dans le cadre des projets de CD étudiés, il s'avère possible de mettre en œuvre une combinaison, à parts égales, de modules de qualification théorique (spécialisée) et de modules de qualification pratique spécialisée en entreprise. L'enseignement de ces modules peut s'effectuer en alternance, par blocs ou phases, ou bien en parallèle. De plus, il est possible de combiner le programme d'études avec une activité professionnelle à temps partiel, ce qui correspond alors à la forme d'intégration de la pratique.

S'agissant de l'articulation verticale, il existe également des difficultés. Dans les systèmes éducatifs des pays partenaires, les passerelles aux interfaces entre l'enseignement secondaire, en particulier la formation professionnelle informelle, et les établissements d'enseignement tertiaire ne sont pratiquement pas réglementées. Cette situation fait notamment obstacle à la poursuite des études dans l'esprit d'un apprentissage accessible.

## ENSEIGNEMENTS ACQUIS SUR LE RATTACHEMENT INSTITUTIONNEL ET L'ASSURANCE QUALITÉ INTERNE

Dans les pays partenaires, les modèles de mise en place et d'intégration des établissements d'enseignement qui proposent des approches en alternance sont aussi hétérogènes qu'en Allemagne. À l'échelon des interventions, on distingue ainsi les formes suivantes<sup>17</sup> :



- Mise en place ou développement de **facultés** dans les établissements d'enseignement supérieur ou dans le secteur tertiaire ;
- Mise en œuvre de **programmes d'études** en alternance dans des établissements d'enseignement supérieur ;
- Mise en place de nouveaux **établissements ou instituts**, généralement techniques.

Actuellement, parmi les quelques projets de CD qui prévoient des approches d'appui à l'enseignement supérieur en alternance, on trouve essentiellement deux catégories. D'une part, il y a ceux qui soutiennent la mise en place de structures semblables à des instituts universitaires technologiques. Dans ces projets, le seul point commun avec le modèle allemand des instituts universitaires technologiques est la structure interne de la conception du programme d'études. Les caractéristiques reconnaissables sont par exemple le diplôme général de Bachelor, une règle de répartition à 50/50 entre la théorie et la pratique, un fort accent mis sur la pratique et l'adéquation au marché du travail ou la conception de programmes axés sur des contenus professionnels pratiques. D'autre part, il y a les projets qui appuient des formes d'institutions qui intègrent des programmes d'études en alternance dans des facultés existantes ou nouvelles (sous la forme d'un centre) au sein d'universités classiques. Parmi ces formes d'institutions, certaines bénéficient d'un statut particulier et d'une certaine liberté d'action, tandis que d'autres sont soumises aux instructions de la direction des universités dont elles font partie.

Les enquêtes montrent que les désignations officielles des établissements qui proposent un enseignement supérieur en alternance à l'étranger ne décrivent pas toujours exactement le concept de la formation mise en œuvre. C'est particulièrement le cas pour les désignations « duale Berufsakademie » (institut universitaire technologique d'enseignement en alternance) ou « Fachhochschule » (établissement spécialisé d'enseignement supérieur). Ces désignations sont parfois choisies ou attribuées un peu vite parce que les partenaires souhaitent un label qui les rattache au modèle allemand. En outre, malgré la diversité des initiatives d'enseignement

supérieur en alternance menées dans le contexte de la CD allemande, il importe que le label « dual » (en alternance) ne perde ni sa substance, ni sa pertinence, ni sa distinction stratégique. On ne peut pas qualifier de programme d'études en alternance le moindre cursus qui propose, par exemple, un stage en entreprise. À cet égard, les éléments constitutifs de l'enseignement supérieur en alternance cités plus haut constituent un cadre d'orientation utile.

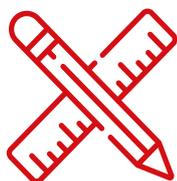
Par ailleurs, des enseignements ont été acquis en matière de responsabilité de pilotage dans le cadre de la formation coopérative, essentiellement au sein d'établissements d'enseignement supérieur ou d'instituts universitaires technologiques. Les mises en œuvre réussies, qui peuvent être très significatives, se limitent essentiellement à un environnement restreint et local. Elles concernent notamment des structures (plus ou moins) autonomes (comme des instituts et des facultés) ainsi qu'un nombre limité d'entreprises dont la participation est avérée et quelques programmes d'études.

La mise en œuvre de programmes d'études en alternance à l'étranger nécessite de promouvoir systématiquement, et dès le départ, un processus d'accréditation efficace. Bien souvent, les pays en développement ne comptent pas encore suffisamment de structures correspondantes, notamment parce que l'accréditation des programmes d'études est une lourde tâche pour les établissements d'enseignement supérieur (coût élevé, charge de travail supplémentaire pour le personnel, etc.). Parmi les projets analysés, on trouve des exemples positifs éprouvés dans les territoires palestiniens, où la présence sur place d'un organisme professionnel d'accréditation a permis de développer une très forte culture à ce sujet. Lors de l'accréditation, les diplômes à attribuer doivent aussi s'inscrire dans les cadres de qualification nationaux correspondants. L'expérience acquise par les pays de l'Union européenne depuis le processus de Bologne, par exemple en matière de certification des performances des étudiant-e-s (diplômes, système de crédits), ouvre des possibilités pour de nouvelles actions.

Dans bien des domaines, l'enseignement supérieur en alternance se caractérise par une évolution (nouveaux métiers, modèles d'articulation et cursus innovants, stratégies de financement, etc.). Des systèmes de suivi et d'évaluation correctement mis en œuvre ainsi que des interventions dans le cadre d'audits externes peuvent permettre d'effectuer régulièrement, à moyen et long terme, les adaptations innovantes requises. Une telle démarche garantit ainsi durablement la qualité des conditions d'études et de l'enseignement proposé.

<sup>17</sup> Il convient d'y ajouter quelques cas particuliers, comme l'Université privée Aga Khan (AKU) en Afrique de l'Est, des centres technologiques ou une école de commerce.

## ENSEIGNEMENTS ACQUIS SUR LES INSTRUMENTS MIS EN ŒUVRE ET LE FINANCEMENT



L'expérience des projets réalisés jusqu'à présent montre que l'implication personnelle des expert-e-s en mission de longue et de courte durée et des expert-e-s intégrés, ainsi que les mesures de renforcement des capacités humaines (RCH), jouent un rôle de premier plan. De nombreux projets ont sollicité, ou sollicitent toujours, l'intervention d'expert-e-s en mission de longue durée venus d'Allemagne. Ces expert-e-s ont été ou sont secondés par des expert-e-s intégrés, en particulier pour le conseil technique et la conception des programmes d'études, le travail sur les cursus spécialisés et l'accompagnement de la coopération sur le site d'apprentissage. Dans des phases ultérieures du projet, les expert-e-s intégrés peuvent ensuite remplacer les expert-e-s en mission de longue durée. Les expert-e-s intégrés des chambres de commerce allemandes à l'étranger sont souvent aussi rattachés aux établissements d'enseignement supérieur participants. Parfois, les coopérations entre établissements d'enseignement supérieur sont mises à profit, par l'intermédiaire de l'Office allemand d'échanges universitaires, pour conseiller des universités dans les pays partenaires et les aider à concevoir des programmes d'études et à assurer la formation continue du personnel enseignant.

Dans les projets étudiés, les mesures de renforcement des capacités humaines constituent un élément essentiel pour la qualification des expert-e-s partenaires. Il s'agit notamment, lors de la phase de planification, de voyages d'études en Allemagne afin que les expert-e-s partenaires ou les cadres de

direction des ministères, des établissements d'enseignement supérieur et des entreprises visitent des instituts universitaires technologiques, des établissements spécialisés d'enseignement supérieur et des entreprises participantes, dans le but de mieux se familiariser avec le concept et d'en saisir les avantages. Lors de la phase de mise en œuvre, il s'agit de programmes de formation continue à l'intention du personnel de direction, des enseignant-e-s spécialisé-e-s et des formateur-riche-s. Ces programmes permettent d'approfondir les connaissances et les compétences concernant l'expertise technique, la mise en place de programmes d'études et la didactique axée sur l'action dans les établissements d'enseignement supérieur. Ils permettent aussi de développer la transmission des connaissances méthodologiques et des stratégies requises pour concevoir la coopération sur les sites d'apprentissage et la mise en réseau.

L'expérience en matière de financement des études révèle de nettes différences entre les modèles de l'Allemagne et ceux des pays partenaires. Ainsi, pour chaque programme d'études, les étudiant-e-s en alternance en Allemagne perçoivent une rémunération mensuelle de 400 à 1200 euros ou bénéficient d'autres avantages. En revanche, hormis quelques exceptions (p. ex. en présence d'un consortium d'entreprises qui considère les rémunérations des formations comme un investissement dans le capital humain), la plupart des pays partenaires ont besoin de mettre en place suffisamment tôt un financement de démarrage et de lancement. Celui-ci peut se concevoir individuellement, en fonction du pays et de la situation. Pour le moment, il reste souvent difficile, lors de la mise en œuvre, d'introduire des rémunérations de stage et de formation appropriées qui soient à la charge des entreprises participantes.

## 5 CONCLUSION

### ACTIONS RECOMMANDÉES POUR LA COOPÉRATION ALLEMANDE AU DÉVELOPPEMENT

En conclusion, l'analyse effectuée permet de recommander les actions suivantes.

**1** La forte demande en formations et en programmes d'enseignement supérieur axés sur la pratique et favorisant l'emploi en Allemagne, en Europe et dans les pays partenaires de la coopération allemande au développement peut être utilisée de manière stratégique pour de nouveaux projets d'enseignement supérieur en alternance.

**3** Avant de mettre en œuvre un projet ciblé. Il convient d'analyser le contexte économique. L'orientation technique est à définir sur la base d'études de faisabilité visant à analyser les besoins du marché et les capacités de formation dans les différents secteurs.

**2** Pour les projets d'enseignement supérieur en alternance, il est recommandé de prévoir environ six ans. L'enseignement supérieur ne peut produire d'effets sur le marché du travail qu'à moyen terme. D'où l'importance de la durée des projets pour démontrer des effets sur l'emploi.

**4** Afin de correspondre au label « dual » (en alternance), il serait souhaitable que la part d'activités pratiques, à savoir l'apprentissage effectué en entreprise, représente au moins 40 % du programme d'études. De veiller à garantir l'articulation des cursus spécialisés entre les sites d'apprentissage, c'est-à-dire l'entreprise et l'établissement d'enseignement supérieur.

**5** Il convient de privilégier l'offre de programmes d'études de type Bachelor, qui intègrent la pratique et prévoient des échanges nourris et constants entre les entreprises formatrices et les établissements d'enseignement supérieur. Les offres de formation continue en alternance, sous forme de programmes de Master, ne devraient être envisagées que dans une phase ultérieure

**6** La perméabilité au sein du système éducatif est un critère de qualité décisif. Les programmes d'études de Bachelor sont à concevoir dès le départ avec l'accès à des programmes ultérieurs ou à des formations continues. Il convient aussi de prévoir des passerelles entre la formation professionnelle au niveau secondaire et l'enseignement supérieur en alternance. On évitera une concurrence de systèmes entre la formation professionnelle, la formation professionnelle classique et l'enseignement supérieur en alternance. L'objectif à long terme est de concevoir ceux-ci comme une approche « d'un seul tenant ».

**7** Dans les programmes d'études en alternance, les étudiant-e-s se forment sur plusieurs sites d'apprentissage, l'établissement d'enseignement supérieur et l'entreprise. Des sites d'apprentissage tiers, comme des centres de formation interentreprises, des laboratoires externes ou des ateliers permettent un accès normalisé aux technologies lors de la formation pratique. De tels sites seront pris en compte et examinés, en tant qu'option stratégique, en fonction de la situation locale.

**8** En Allemagne et à l'échelon international, l'apprentissage à distance et l'auto-apprentissage, par exemple au moyen de modules numériques, de plateformes d'apprentissage, de formations en ligne et de formations hybrides (en ligne et en présentiel) gagnent en importance. À l'avenir, lors du transfert adapté des modèles vers les pays en développement, cette possibilité d'apprentissage supplémentaire pourra être examinée.

**9** Les programmes d'étude en alternance ont besoin non seulement d'enseignant-e-s dispensant un enseignement théorique, que l'on trouve généralement dans les universités des pays partenaires, mais aussi d'enseignant-e-s et de formateur-riche-s capables de proposer un enseignement axé sur l'action et les compétences. Au sein des universités, ce rôle pourrait être endossé par des personnes issues d'autres milieux professionnels du secteur privé. Pour assurer un accompagnement technique et pédagogique approprié du processus d'apprentissage, il convient de prévoir des formations continues spécifiques à l'intention du personnel de l'entreprise chargé de la formation.

**10** L'intégration d'entreprises à l'enseignement supérieur en alternance et le travail de persuasion nécessaire à cette fin représentent un défi stratégique. Lors de la mise en place de programmes d'études en alternance par l'intermédiaire de projets de développement, il convient de faire connaître les expériences positives acquises en Allemagne afin d'attirer des partenaires de coopération locaux. Les effets positifs de l'enseignement supérieur en alternance sur la concurrence et l'emploi sont des arguments essentiels pour obtenir de nouveaux partenaires.

**11** Les grandes entreprises locales et internationales peuvent jouer un rôle de précurseurs et de moteurs dans la mise en œuvre de programmes d'études en alternance. Il convient toutefois de veiller à garantir un équilibre des intérêts entre la qualification pour les besoins de sa propre entreprise et les besoins de qualification interentreprises. Pour permettre la mobilité professionnelle, il faut assurer la transposabilité et la reconnaissance des compétences acquises et des qualifications (diplômes) obtenues.

**12** En tant que groupes cibles institutionnels, les PME locales devraient être intégrées dans l'enseignement supérieur en alternance. L'adaptation des phases de formation en entreprise aux besoins des petites entreprises pourrait accroître la participation des PME. La répartition des phases d'apprentissage pratique entre plusieurs entreprises est un moyen de réduire les frais de formation à leur charge et de favoriser la participation des petites PME à de tels programmes.

**13** Conformément au principe d'égalité des chances, la garantie d'un appui approprié aux étudiant-e-s à faibles revenus devrait faire partie intégrante de la mise en œuvre des programmes d'études en alternance. Les nouveaux projets devraient prévoir des instruments appropriés, comme des bourses d'études, des réductions des frais de scolarité et des rémunérations de formation. Il convient toutefois de l'adéquation des rémunérations de formation compte tenu de la solvabilité des entreprises et de la durabilité de l'action.

**14** La garantie de la qualité des programmes d'études en alternance est liée au processus d'accréditation. Avec la création de nouveaux établissements d'enseignement, le maintien formel de la qualité de la formation constitue un défi de taille pour le processus d'accréditation. Les projets d'enseignement supérieur en alternance devraient s'accompagner d'une stratégie d'accréditation correspondante.

**15** Les questions clés proposées concernant la planification et la mise en œuvre de projets d'enseignement supérieur en alternance (voir page 18) sont à adapter en permanence en fonction des expériences et à prendre en compte de manière ciblée lors de la conception des différents projets. Il est donc utile d'élaborer un livret technique ou un manuel basé sur les questions clés relatives à la planification et à la mise en œuvre de projets.

## QUESTIONS CLÉS RELATIVES À LA PLANIFICATION ET À LA MISE EN ŒUVRE DE PROJETS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALTERNANCE

### I. Questions clés en amont d'un projet

- 1 Quelles sont les données disponibles concernant les analyses et prévisions relatives à l'évolution de l'économie et du marché du travail, au chômage, à l'emploi des jeunes et aux études de suivi du parcours des diplômé·e·s à l'échelon national et régional ?  
  
Quels sont les plans et stratégies de développement nationaux ou régionaux disponibles sur le thème du développement du marché du travail et de l'emploi des jeunes ?
  - Existe-t-il un **besoin** en matière d'amélioration de l'employabilité dans le segment des spécialistes hautement qualifié·e·s qui peut être couvert par un enseignement supérieur en alternance ?
  - Quelles disciplines ou quels champs professionnels sont requis dans quels secteurs économiques ? S'agit-il d'un besoin temporaire (p. ex. secteur des matières premières, bâtiment) ou durable ?
  - La portée est-elle régionale ou nationale ?
  - Comment l'enseignement supérieur en alternance s'intègre-t-il dans les différentes stratégies pays du BMZ ?
- 2 Comment l'**enseignement supérieur** est-il **organisé** ? Quel rôle joue l'orientation vers l'application et la pratique dans l'enseignement supérieur ? Quels établissements d'enseignement supérieur pourraient être intégrés aux projets ?  
  
Analyse des établissements d'enseignement supérieur selon les critères suivants :
  - Catégories et statut (p. ex. institut universitaire technologique, établissement spécialisé d'enseignement supérieur, université des sciences appliquées, université, centre technologique),
  - Portée ou nombre d'étudiant·e·s,
  - Profils des études,
  - Expérience en matière d'orientation vers la pratique,
  - Relations de coopération avec le secteur privé,
  - Capacités du personnel enseignant,
  - Conditions d'admission et diplômes.
- 3 Le pays dispose-t-il d'un **système de formation professionnelle** fonctionnel ? Comment est-il organisé ?  
  
Existe-t-il sur place des approches de formation professionnelle coopérative (au niveau de l'enseignement secondaire) sur lesquelles un projet pourrait s'appuyer ?
- 4 Existe-t-il chez les parties prenantes politiques et institutionnelles du monde de l'éducation et du travail une **volonté de changement** en faveur d'un enseignement supérieur axé sur le marché du travail et la pratique ?
- 5 À quel point le **concept d'approches de formation en alternance** est-il **ancré** du côté des partenaires dans l'enseignement supérieur, dans la formation professionnelle et chez les employeurs (secteur privé, secteur public) ?  
Existe-t-il des expériences d'approches de formation en alternance ?
- 6 Existe-t-il chez les partenaires potentiels dans l'enseignement supérieur une **disposition à coopérer** avec le secteur privé ou avec d'autres employeurs et acteurs de la formation professionnelle (entreprises, centres de compétences, structures interentreprises, chambres consulaires) ?  
Existe-t-il chez les employeurs locaux (secteur privé, secteur public, etc.) une disposition à coopérer avec les établissements d'enseignement supérieur ?
- 7 Quel est le potentiel du **groupe cible** : niveau de qualification des candidat·e·s potentiel·le·s aux études (y compris compétences linguistiques), mobilité, aspects financiers, attentes vis-à-vis de l'enseignement supérieur / intérêt pour un enseignement supérieur axé sur la pratique et une qualification axée sur l'emploi ?  
  
Quels **obstacles** peuvent compliquer la participation de certains groupes cibles à l'enseignement supérieur en alternance ?
- 8 Quels sont les **risques** liés à la mise en œuvre d'un projet d'enseignement supérieur en alternance ?

## II. Questions clés concernant la mise en œuvre d'un projet

### Conditions-cadres

#### Niveau normatif ou macro

- 1 Comment intégrer les offres d'études en alternance dans le système éducatif du pays partenaire ?
- Quelle est la législation en matière de formation professionnelle et d'enseignement supérieur ?
  - Avec quels organes compétents (ministères, autorités subordonnées, etc.) faut-il coopérer dans le cadre d'une approche qui se situe à l'interface entre la formation professionnelle et l'enseignement supérieur ?
  - Quelles formes de culture de coopération trouve-t-on au niveau de la gouvernance ? Comment est-il possible de s'y appuyer ?
  - Quelles règles régissent les passerelles entre le niveau secondaire et la formation professionnelle ou l'enseignement supérieur ?
  - Est-il possible de passer de la formation professionnelle à l'enseignement supérieur (perméabilité) ?
  - Quelles prescriptions (accréditation) faut-il prendre en compte pour la reconnaissance des diplômes ?

#### Sensibilisation

- 2 Comment utiliser les structures de gouvernance pour renforcer l'appui politique et social en faveur de la mise en place d'un enseignement supérieur en alternance ?
- 3 Quelles mesures peuvent permettre de familiariser les établissements d'enseignement et les employeurs avec les opportunités, les difficultés et les avantages de l'enseignement supérieur en alternance et les convaincre de coopérer (p. ex. présentation d'exemples d'approches, analyses coûts-avantages, voyages d'études, appui à des processus communs de développement d'idées, etc.) ?

### Ancrage institutionnel et coopération

- 4 Comment rattacher les offres d'études en alternance sur le plan institutionnel (notamment sous la forme d'un institut universitaire technologique, d'une faculté, de programmes d'études individuels) ?
- 5 Comment organiser la coopération entre les établissements d'enseignement concernés, les employeurs et les associations d'entreprises ? À cet égard, comment établir durablement des structures de coopération ? Comment impliquer les PME dans des structures de coopération et promouvoir ainsi leurs capacités de formation ?
- 6 Comment concevoir les dispositions contractuelles du programme d'études en alternance compte tenu des conditions-cadres formelles et juridiques (accords de coopération, contrats de formation, règlements de formation, normes) ?

### Target groups

- 7 Comment l'offre d'études en alternance est-elle conçue en fonction des groupes cibles et du recensement de leurs besoins ?
- 8 Quels sont les critères d'admission des bachelier·ères ?
- 9 Comment faciliter l'accès aux offres d'études en alternance pour les groupes cibles socialement défavorisés ?
- 10 Quelles mesures peuvent être envisagées pour assouplir l'admission (clause d'ouverture, reconnaissance d'acquis d'apprentissage, processus d'identification des aptitudes, offres de formation préparatoire, reconnaissance de compétences acquises de manière non formelle et informelle) ?

Qualité	
<b>Élaboration de l'offre</b>	
11	Comment organiser concrètement et mettre en œuvre l'articulation entre la théorie et la pratique pour l'offre d'études en alternance (alternance constante de modules de théorie et de pratique, conception modulaire, harmonisation des objectifs d'apprentissage et des offres de formation) ?
12	Quelles sont les exigences des employeurs à l'égard de l'infrastructure des établissements d'enseignement et des partenaires (salles de cours, laboratoires, ateliers, etc.) ?
<b>Personnel</b>	
13	Comment évaluer la qualité des programmes d'études existants dans la perspective de les utiliser pour des offres d'études en alternance (compétences techniques et pédagogiques, contenus d'apprentissage et d'enseignement, didactique moderne, etc.) ? Quels sont les besoins de qualification et / ou de conseil qui en résultent ?
14	Quelles sont les exigences minimales à fixer pour le personnel enseignant, les formateur-ric-e-s, les instructeur-ric-e-s, les tuteur-ric-e-s et les coordinateur-ric-e-s de formation ?
15	Quelles offres de qualification (formation initiale et continue) faut-il élaborer pour combler les lacunes et / ou répondre aux besoins des enseignant-e-s, des formateur-ric-e-s, des instructeur-ric-e-s, des tuteur-ric-e-s et des coordinateur-ric-e-s de formation ?
<b>Certification et accréditation</b>	
16	Quels diplômes faut-il délivrer (diplôme, Bachelor, Master, certificat de formation continue) ? Comment la reconnaissance est-elle garantie ?
17	Comment se déroule l'accréditation d'offres d'études en alternance ? Quels processus d'accréditation faut-il élaborer et mettre en place le cas échéant (expertise, audits réguliers) ?
18	Comment concevoir et harmoniser le processus d'examen pour les modules théoriques et pratiques de la formation (cohérence, orientation des compétences, critères d'évaluation) ? Quel est, le cas échéant, le besoin de qualification qui en résulte (p. ex. pour les coordinateur-ric-e-s de formation du côté des employeurs) ?
<b>Coûts et financement</b>	
19	Quels sont les coûts des programmes d'études en alternance et comment sont-ils pris en charge durablement (plan de financement / plan d'activité) ?
20	Comment garantir le financement de programmes d'études en alternance au moyen de la participation des acteurs suivants : <ul style="list-style-type: none"> <li>• ministères / établissements d'enseignement supérieur</li> <li>• secteur privé</li> <li>• étudiant-e-s</li> <li>• appui de l'État pour contribuer à l'égalité des chances (p. ex. bourses d'études)</li> </ul>
21	Quels outils de financement externes faut-il mettre en œuvre, le cas échéant, lors de la phase initiale (subventions, bourses d'études, prêts étudiants etc.) ?

## ANNEXE : ANALYSE SWOT



### Forces (Strengths)

- La mise en place de quelques programmes d'études modèles a en partie donné de bons résultats. Dans le cas des projets couronnés de succès, les acteurs ont très bien réussi à mettre en place une solide articulation entre la théorie spécialisée de l'établissement d'enseignement supérieur et la pratique spécialisée au sein des entreprises.
- Mise en place réussie de quelques programmes d'études délivrant des diplômes de Bachelor.
- Les approches comparables à celles des instituts universitaires technologiques et délivrant des diplômes de Bachelor sont les plus convaincantes.
- Ces programmes d'études permettent généralement d'atteindre une bonne voire très bonne compétence technique (spécialistes mieux qualifié·e·s).
- Pour autant que l'on puisse en juger, le taux d'embauche à l'issue des programmes d'études est généralement élevé (même si les effets sur l'emploi sont limités par rapport au potentiel global).
- Intégration réussie et intensive des entreprises nationales et internationales, surtout dans les régions industrielles.



### Faiblesses (Weaknesses)

- Les informations concernant les expériences tirées des projets de CD sont à ce jour trop peu nombreuses.
- La motivation et l'intégration, en particulier des entreprises locales, sont encore très insuffisantes.
- Les études de suivi qui vérifient les effets de l'enseignement supérieur en alternance sur l'emploi sont trop peu nombreuses.
- Il n'existe pas encore suffisamment de données de référence sur les entreprises participantes et le potentiel entrepreneurial à proximité des établissements d'enseignement supérieur envisagés.
- La législation sur la formation professionnelle et celle sur l'enseignement supérieur ne sont pas suffisamment harmonisées (déficits au niveau normatif et macro).
- À ce jour, il n'existe pratiquement pas de centres de formation interentreprises ou d'établissements d'enseignement supérieur associant plusieurs entreprises à un même programme d'études. De tels éléments pourraient pour combler les lacunes des entreprises, notamment des plus petites, concernant leur capacité à assurer des formations.



### Opportunités (Opportunities)

- Les chances d'obtenir des effets positifs sont surtout réunies lorsque l'enseignement supérieur en alternance est mis en œuvre dans des pays / régions qui disposent déjà d'un système de formation professionnelle bien développé ainsi que d'une expérience connexe, issue des programmes de CD, en matière de formation professionnelle au niveau de l'enseignement secondaire.
- Pour certains projets du portefeuille de la GIZ, les avantages stratégiques sont liés à la création d'une alternative à la formation purement universitaire qui renforce l'employabilité. Axer davantage l'enseignement supérieur sur la pratique dans d'autres pays devrait être possible.
- Lorsqu'il existe un enseignement supérieur en alternance de base fiable, il peut être utile de mettre en place, le cas échéant, des programmes d'études supérieures de deuxième ou de troisième cycle.
- Les partenariats de développement avec le secteur privé constituent un exemple d'initiatives modèles rapidement réalisables. Les actions de ce type devraient être menées en parallèle avec des mesures de CT ou de CF. Il existe peu d'expérience concernant la mise en œuvre d'un tel mécanisme dans le domaine des études supérieures en alternance.



### Menaces (Threats)

- Lors des éventuelles créations de nouveaux instituts ou de la mise en place de facultés, il existe un risque de sous-estimation de l'orientation traditionnelle des universités et de la législation sur les établissements d'enseignement supérieur (licences, accréditation).
- Sans la participation ou l'intégration proactive des ministères nationaux de l'Éducation et du Travail, la mise en œuvre des projets mène plutôt à une impasse et à l'isolement.
- Le volume limité de projets de CF dans le domaine de l'enseignement supérieur en alternance semble indiquer que jusqu'à présent, l'importance des mesures relatives aux infrastructures n'a pas été suffisamment prise en compte dans la conception des projets. L'équipement des établissements d'enseignement supérieur doit être pris en compte au moyen au moyen de contributions propres des partenaires (laboratoires, ateliers universitaires, salles de pratique, etc.).
- Si les mesures d'intégration ne sont pas suffisamment prises en compte, les étudiant·e·s issu·e·s des groupes de population marginalisés risquent d'être exclu·e·s.

## BIBLIOGRAPHIE

Institut fédéral pour la formation professionnelle (Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB), *Duale Studiengänge aus Sicht der Betriebe – Praxisnahes Erfolgsmodell durch Bestenauslese*, Bonn 2013, disponible en allemand et en anglais à la page : <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7105>.

Institut fédéral pour la formation professionnelle (Bundesinstitut für Berufsbildung), *Datenreport 2017*, Bonn 2020, disponible en allemand et en anglais à la page : [https://www.bibb.de/dokumente/pdf/06072020\\_AiZ\\_dualesStudium-2019.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/06072020_AiZ_dualesStudium-2019.pdf). Document consulté le 11/01/2021.

Euler, D., *Das duale System in Deutschland – Vorbild für einen Transfer ins Ausland*, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2013, disponible en allemand et en anglais à la page : [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Presse/imported/downloads/xcms\\_bst\\_dms\\_37640\\_37641\\_2.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Presse/imported/downloads/xcms_bst_dms_37640_37641_2.pdf). Document consulté le 11/01/2021.

Graf, L., Powell J., Fortwengel J., Bernhard, N., *Duale Studiengänge im globalen Kontext : Internationalisierung in Deutschland und Transfer nach Brasilien, Frankreich, Katar, Mexiko und in die USA*, DAAD, Bonn 2014, p. 50 et suiv.

Institut der deutschen Wirtschaft, *MINT-Frühjahrsreport 2018*, Köln 2018, disponible en allemand à la page : [https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user\\_upload/Studien/Gutachten/PDF/2018/MINT-Frühjahrsreport\\_2018neu.pdf](https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Gutachten/PDF/2018/MINT-Frühjahrsreport_2018neu.pdf). Document consulté le 11/01/2021.

Kupfer, F. Köhlmann-Eckel C., Kolter C. : *Duale Studiengänge – Praxisnahes Erfolgsmodell mit Potenzial, Wissenschaftliche Diskussionspapiere*, BIBB, Bonn 2014, disponible en allemand à la page : <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7368>. Document consulté le 11/01/2021

Nickel, S. Schulz, N. : *Update 2017 : Studieren ohne Abitur in Deutschland*, Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh 2017, disponible en allemand à la page : <https://www.che.de/download/studieren-ohne-abitur-in-deutschland-update-2020/>. Document consulté le 11/01/2021.

UNESCO, *Global Education Monitoring Report 2019, Paris 2018*, disponible en anglais à la page : <https://gem-report-2019.unesco.org/>. Document consulté le 11/01/2021.

Wissenschaftsrat Berlin, *Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums - Positionspapier*, Mainz 2013, disponible en allemand à la page : <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.htmlchiv/3479-13.html>. Document consulté le 11/01/2021



Deutsche Gesellschaft für  
Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

Sièges de la société  
Bonn et Eschborn

Friedrich-Ebert-Allee 32 + 36  
53113 Bonn  
T +49 228 44 60-0  
F +49 228 44 60-17 66

Dag-Hammarskjöld-Weg 1 - 5  
65760 Eschborn  
T +49 61 96 79-0  
F +49 61 96 79-11 15

E [info@giz.de](mailto:info@giz.de)  
I [www.giz.de](http://www.giz.de)

Mandaté par



Ministère fédéral de la  
Coopération économique  
et du Développement