

L'École de culture générale à Genève : une école singulière au cœur du secondaire II

Parcours et représentations



Rami Mouad
Marc Brüderlin

Juin 2020

**L'École de culture générale
à Genève : une école singulière
au cœur du secondaire II**

Parcours et représentations

**Rami Mouad
Marc Brüderlin**

Juin 2020

Fin des travaux : Avril 2020

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier toutes les personnes qui nous ont fourni des informations utiles à la réalisation de cette étude. Nous remercions notamment Mme Sabine Kaufmann et M. David De Vito de la direction générale de l'enseignement secondaire II (DGESII) pour leur collaboration dans la définition de l'objet de recherche.

Nous remercions en outre vivement les différents professionnels dont l'activité est en lien avec l'École de culture générale et qui ont pris le temps de nous recevoir et de répondre à nos questions dans le cadre d'entretiens riches en enseignements. Nos remerciements vont également aux jeunes qui ont pris la peine de répondre aux questionnaires que nous leur avons adressés.

Merci enfin à Aurore Duteil, directrice adjointe du SRED, pour ses conseils avisés et sa relecture attentive, ainsi qu'à nos collègues Youssef Hrizi pour son aide à la mise en place des questionnaires sur Limesurvey, Narain Jagasia, responsable de l'édition, pour sa relecture et le soin apporté à la mise en forme de ce rapport, et Christiane Pouly pour son aide dans la recherche bibliographique.

Avertissement

Dans ce document, le genre masculin est utilisé comme générique, dans le seul but de ne pas alourdir le texte.

Compléments d'information :

Rami Mouad
Tél. +41/0 22 546 71 17
rami.mouad@etat.ge.ch

Marc Brüderlin
Tél. +41/0 22 546 71 50
marc.bruderlin@etat.ge.ch

Responsable de l'édition :

Narain Jagasia
Tél. +41/0 22 546 71 14
narain.jagasia@etat.ge.ch

Internet :

<https://www.ge.ch/dossier/analyser-education>

Diffusion :

Service de la recherche en éducation (SRED)
12, quai du Rhône - 1205 Genève
Tél. +41/0 22 546 71 00

Document 20.040

Le contenu de ce document n'engage que la responsabilité du service de la recherche en éducation.

Table des matières

Résumé.....	5
Zusammenfassung.....	7
1. Introduction.....	9
1.1 Contexte	9
1.2 Enjeux relatifs à l'École de culture générale	10
1.3 Mandat et axes de recherche.....	11
1.4 Méthodologie développée	11
2. Ancrage théorique de l'étude.....	13
2.1 Le processus d'orientation	13
2.2 L'ECG comme politique publique éducative.....	14
2.3 Hétérogénéité	14
2.4 Formation générale vs formation professionnelle	14
3. Résultats	17
3.1 Le public de l'ECG à Genève	17
3.1.1 <i>Des effectifs en hausse</i>	17
3.1.2 <i>Un profil scolaire et social qui évolue au cours du cursus</i>	18
3.1.3 <i>Typologie d'une diversité de provenances</i>	19
3.1.4 <i>L'hétérogénéité comme caractéristique forte de l'ECG : les enjeux</i>	20
3.2 Orientation vers l'ECG	21
3.2.1 <i>Provenances scolaires des élèves</i>	22
3.2.2 <i>Réorientations fréquentes : l'ECG comme une étape</i>	22
3.2.3 <i>Raisons de l'orientation : entre choix volontaire et contraint</i>	26
3.2.4 <i>Orientation et communication à l'enseignement obligatoire</i>	28
3.3 Classes préparatoires et accrochage scolaire	30
3.3.1 <i>La préparatoire de l'ECG : profil et parcours à l'ECG</i>	30
3.3.2 <i>Inscription dans le cadre de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans (FO18) et ressources supplémentaires</i>	31
3.3.3 <i>Adéquation avec les besoins de la population cible</i>	32
3.3.4 <i>Décrochage scolaire depuis l'ECG</i>	33
3.4 Articulation de l'ECG avec la formation professionnelle	35
3.4.1 <i>Particularités genevoises</i>	35
3.4.2 <i>Allongement des parcours de formation</i>	36
3.4.3 <i>Entre concurrence et complémentarité</i>	38
3.4.4 <i>La formation duale : une voie qui plaît à ceux qui la vivent</i>	39
3.4.5 <i>Origines systémiques des difficultés : représentations sociales et marché des places d'apprentissage</i>	40

3.5 Et après l'ECG ? Une multitude de transitions possibles.....	41
3.5.1 Parcours après l'obtention du certificat de l'ECG.....	41
3.5.2 Les écoles supérieures, le parent pauvre.....	42
3.5.3 L'année de maturité spécialisée : une transition dans l'ensemble réussie.....	44
3.5.4 De la maturité spécialisée vers les hautes écoles.....	46
3.5.5 Communication-information, arts : perspectives questionnées.....	48
3.5.6 La maturité spécialisée pédagogie.....	50
3.6 Représentations et identité.....	51
3.6.1 Une école médiane : entre Collège et formation professionnelle.....	51
3.6.2 Une identité à affirmer et des préjugés tenaces.....	53
3.6.3 Attentes et perceptions des élèves.....	54
3.7 L'ECG au niveau suisse.....	56
3.7.1 Public, rôle et image.....	56
3.7.2 Parcours mixte ECG-CFC, essai manqué.....	57
3.7.3 Établissements mixtes.....	58
3.7.4 Nouveau plan d'étude cadre et enjeux futurs.....	59
4. Synthèse des résultats.....	61
5. Pistes de réflexion.....	65
5.1 En amont de l'ECG.....	65
5.2 À l'ECG.....	66
5.3 Après l'ECG.....	67
5.4 Au niveau systémique.....	68
Bibliographie.....	71
Glossaire.....	74
Annexes.....	75
Annexe 1. Acteurs interrogés dans le cadre de l'étude.....	75
Annexe 2. Questionnaire adressé aux élèves de l'ECG.....	76

Résumé

L'École de culture générale (ECG) est un cursus de formation à plein temps de niveau secondaire II reconnu par la CDIP. Reliés entre eux par un plan d'étude cadre, les établissements proposant ces formations se retrouvent dans la grande majorité des cantons. L'objectif des ECG est de transmettre un enseignement général approfondi et de préparer les élèves dans différentes formations spécifiques orientées vers le monde professionnel et menant à des études de niveau tertiaire. Cette école délivre deux titres, le certificat de culture générale, prévu sur trois ans, et la maturité spécialisée, qui prend la forme d'un module de formation (d'une année supplémentaire) orienté vers la pratique et accompagné de la rédaction d'un travail de maturité. Devenue une importante filière de formation du secondaire II, en particulier à Genève, l'ECG forme notamment les futurs professionnels de la santé, du social et de l'enseignement primaire. Le service de la recherche en éducation (SRED) a ainsi été mandaté par le DIP pour mener une étude visant à analyser les parcours des jeunes ayant transité par l'ECG et à dresser un panorama des représentations de cette école qu'ont les élèves et les acteurs concernés.

La méthodologie mixte développée pour cette étude (documentation officielle, analyse de la base de données scolaires nBDS, questionnaires et entretiens) a permis au SRED de croiser données statistiques, représentations des élèves de l'ECG sur leur cursus et perception de multiples professionnels sur les enjeux actuels et futurs relatifs à cette filière. Positionnée au cœur de l'enseignement secondaire II, l'ECG genevoise est caractérisée par un public hétérogène (scolairement et socialement) et dont le choix d'orientation a été parfois réalisé par défaut, notamment au détriment d'une formation professionnelle duale, faute de l'obtention d'une place d'apprentissage ou d'informations suffisantes à l'issue du cycle d'orientation (CO). Malgré des difficultés à trouver sa véritable place et à contenter l'entier des jeunes qui la fréquentent, l'ECG remplit une large part des attentes fondées sur elles, notamment grâce au suivi qui y est mis en place, à plusieurs options pertinentes et à des formations subséquentes de niveau tertiaire. Un focus sur la maturité spécialisée option pédagogie a été réalisé dans le cadre de cette étude. Si les diplômés portent un regard assez critique sur l'option pédagogie, ils expriment un niveau de satisfaction élevé à l'égard des études HEP et sont optimistes sur leur avenir professionnel.

Certes, les représentations parfois négatives concernant l'ECG – et en particulier ses classes préparatoires – sont tenaces. En outre, le certificat obtenu en trois ans n'offre pas autant de transitions que la maturité spécialisée. Toutefois, la satisfaction des jeunes et des professionnels vis-à-vis de cette école est globalement bonne, à condition de conserver certaines dynamiques positives et d'ajuster les aspects les plus problématiques. Cette recherche se conclut ainsi par des pistes de réflexion autour de l'ECG, qui concernent au final l'ensemble du système de formation genevois en raison du positionnement central de cette école.

Zusammenfassung

Die Fachmittelschule (ECG) in Genf: eine singuläre Schule innerhalb der Sekundarstufe II – Schulverläufe und Vorstellungen

Die Fachmittelschule (FMS, École de culture générale – ECG) bietet eine von der EDK anerkannte Vollzeitausbildung auf der Sekundarstufe II an. Die Schulen, die diese Ausbildung anbieten, sind durch einen Rahmenstudienplan miteinander verbunden und in der Mehrheit der Kantone zu finden. Ziel der Fachmittelschulen ist es, eine vertiefte Allgemeinbildung zu vermitteln und die Schülerinnen und Schülern auf verschiedene spezifische Studiengänge vorzubereiten, die auf die Berufswelt ausgerichtet sind und zu einem Studium auf Tertiärstufe führen. Die Schule vergibt zwei Diplome: der dreijährige Abschluss mit einem FMS-Ausweis und die Fachmaturität, die ein praxisorientiertes Ausbildungsmodul (ein zusätzliches Jahr) mit dem Verfassen einer Maturitätsarbeit beinhaltet. Die Fachmittelschule, insbesondere in Genf, ist zu einem wichtigen Lehrgang der Sekundarstufe II geworden und bildet zukünftige Fachkräfte der Bereiche Gesundheit, soziale Arbeit und Primarschule aus. Der Bildungsforschungsdienst (SRED) wurde vom Genfer Departement für Erziehung, Ausbildung und Jugend (DIP) beauftragt, eine Studie durchzuführen, um die Bildungsverläufe der jungen Leute, die die Fachmittelschule in Genf besucht haben, zu analysieren und einen Überblick darüber zu erstellen, wie Schülerinnen und Schülern, sowie die betroffenen Akteure diese Schule sehen.

Die gemischte Methodik, die für diese Studie entwickelt wurde (offizielle Dokumentation, Analyse der Genfer nBDS-Schuldatenbank, Fragebögen und Interviews), ermöglichte es dem Bildungsforschungsdienst (SRED), die verschiedenen Quellen zueinander in Beziehung zu setzen: statistische Daten, Vorstellungen der Schülerinnen und Schülern der FMS (ECG) über ihren Studiengang und die Wahrnehmung mehrerer Fachleute zu den aktuellen und zukünftigen Fragen welche diesen Lehrgang betreffen. Die Genfer Fachmittelschule (ECG) nimmt eine zentrale Position in der Sekundarstufe II ein und zeichnet sich durch ein (schulisch und sozial) heterogenes Publikum aus. Die Orientierungswahl wurde manchmal defaultmässig getroffen, insbesondere anstelle einer dualen Berufslehre, da es keine Lehrstelle oder keine ausreichenden Informationen am Ende der Sekundarstufe I gab.

Trotz der Schwierigkeiten, ihren richtigen Platz zu finden und alle jungen Leute zufrieden zu stellen, erfüllt die Genfer Fachmittelschule (ECG) einen grossen Teil der in sie gesetzten Erwartungen. Dies dank insbesondere der eingeführten Folgemaassnahmen, mehrerer relevanter Optionen und der anschliessenden Tertiärstufe. Im Rahmen dieser Studie wurde ein Fokus auf die Fachmaturität mit pädagogischer Option realisiert. Obwohl die Absolvierenden der pädagogischen Option ziemlich kritisch gegenüberstehen, äussern sie eine hohe Zufriedenheit gegenüber dem Studium an der Pädagogischen Hochschule (HEP) und sind optimistisch gegenüber ihrer beruflichen Zukunft.

Die manchmal negativen Vorstellungen über die Fachmittelschule (ECG) – die vor allem die Vorbereitungsklassen betreffen – sind sicher hartnäckig. Darüber hinaus bietet der nach drei Jahren erhaltene FMS-Ausweis nicht so viele Übertrittsmöglichkeiten wie die Fachmaturität. Dennoch ist die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schülern sowie der Fachleute mit dieser Schule im Ganzen gut, solange eine gewisse positive Dynamik beibehalten wird und die problematischsten Aspekte angepasst werden. Der vorliegende Bericht schliesst mit einigen Überlegungen zur Fachmittelschule (ECG), die aufgrund der zentralen Positionierung dieser Schule das ganze Genfer Bildungssystem betreffen.

1. Introduction

1.1 Contexte

L'École de culture générale (ECG) est un cursus de formation à plein temps de niveau secondaire II, reconnu par la CDIP. Il existe actuellement 58 établissements de ce type en Suisse, reliés entre eux par un plan d'étude cadre. L'objectif des ECG est de transmettre une formation générale approfondie et de préparer les élèves dans différentes formations spécifiques orientées vers le monde professionnel et menant à des études de degré tertiaire.

Au moment de sa création à Genève, en septembre 1972, la nouvelle École de culture générale « *prend le relais des filières secondaires féminines non gymnasiales, [et] constitue ainsi un produit direct de la généralisation de la mixité scolaire* » (Monnier, 2018). Déjà présente dans d'autres cantons suisses, mais y prenant des formes très diverses et menant principalement à une formation professionnelle, l'ECG, dans sa conception genevoise, peut être à l'époque considérée comme une école inédite. Issue de la fusion de la filière biologique de l'École professionnelle et ménagère (EPM) et de la section de culture générale de l'École supérieure de jeunes filles, elle se caractérise ainsi, à ce moment-là, entre autres par le fait qu'elle s'adresse à un public mixte, qu'elle accepte tous les élèves issus du CO (sauf les élèves non promus de la section pratique) et qu'elle aboutit à un diplôme après un cursus de trois ans. On ajoutera que durant les années 1970, le déploiement de l'ECG à Genève a lieu dans un contexte de développement économique et démographique soutenu, avec en outre la construction de six nouveaux collèges entre 1969 et 1979.

Parallèlement, l'ECG de Genève devient en 1975 l'école de référence pour le travail d'harmonisation mené au niveau suisse par la CDIP des écoles de degré diplôme (EDD) dont elle fait partie (*id.*). Alors que l'appellation « École de culture générale » est entérinée pour la Suisse romande en 1977, les effectifs vont croître rapidement avant qu'un premier plan d'étude cadre intercantonal n'émerge en 1988, celui-ci s'inspirant du plan d'étude genevois de 1980.

Plus tard, au milieu des années 1990, la CDIP s'intéresse aux formations subséquentes de l'ECG et crée ainsi les Hautes écoles spécialisées (HES), « *statut qu'acquiert plusieurs débouchés phares de l'ECG à Genève, aussi bien au niveau de la santé et que du social* » (*id.*). Afin d'améliorer la transition vers ces écoles de degré tertiaire, émerge alors l'idée de la maturité spécialisée qu'il est possible d'obtenir un an après le diplôme de l'ECG. Ce projet prend forme concrètement en 2004 – en prévision de la rentrée 2005 – en même temps qu'un quatrième plan d'étude cadre est édité au niveau national. Ce dernier consacre l'existence d'un tronc commun de culture générale auquel s'ajoute le choix d'une option et d'un volet plus professionnalisant au début de la deuxième année, celle-ci menant plus tard à l'éventuelle maturité spécialisée correspondante.

Dernière évolution notable, depuis 2017, les titulaires d'une maturité spécialisée peuvent, moyennant le passage d'un examen complémentaire (passerelle Dubs), accéder également aux hautes écoles universitaires (HEU). Cette possibilité était jusque-là réservée aux titulaires d'une maturité professionnelle (CSRE, 2018).

Aujourd'hui, les ECG délivrent ainsi deux titres de niveau secondaire II. Les jeunes peuvent obtenir le certificat de culture générale, prévu sur trois ans, celui-ci permettant un accès direct aux formations des écoles supérieures (ES) dans différents domaines professionnels (santé, social, informatique notamment). Après le certificat ECG, il est également possible d'obtenir une maturité spécialisée, qui prend la forme d'un module de formation (d'une année supplémentaire) orienté vers la pratique et accompagné de la rédaction d'un travail de maturité. La maturité spécialisée donne accès aux hautes écoles spécialisées (HES) et aux hautes écoles pédagogiques (HEP). Soulignons également que dès 2017-18, une nouvelle possibilité de cursus est offerte aux titulaires d'un certificat de maturité spécialisée, avec la passerelle Dubs qui leur permet d'accéder aux HEU, à l'instar des titulaires d'une maturité gymnasiale ou professionnelle.

À Genève, l'ECG occupe une place singulière en comparaison avec le reste de la Suisse. D'une part, la croissance du nombre d'élèves y est particulièrement forte. D'autre part, c'est une école que l'on pourrait qualifier d'hybride en raison de son positionnement dans le système de formation (entre la formation généraliste et la formation professionnelle) et de son public hétérogène. L'introduction de la maturité spécialisée en 2005 dans les ECG, en parallèle du développement des HES, a sensiblement augmenté leur attractivité. De plus, quelques évolutions récentes concernant l'ECG sont à relever, parmi lesquelles la prochaine entrée en vigueur du nouveau plan d'étude cadre national et l'ouverture de l'option pédagogie en maturité spécialisée (depuis 2015).

1.2 Enjeux relatifs à l'École de culture générale

L'ECG est traversée par plusieurs enjeux documentés dans le cadre de cette recherche.

L'articulation entre l'ECG et la formation professionnelle

Un des enjeux concerne l'articulation entre l'ECG et la formation professionnelle (notamment dans le domaine de la santé et du social). Les différentes études menées à Genève sur les parcours montrent que les titulaires de CFC dans ces domaines sont souvent passés par l'ECG au préalable (Hrizi, Ducrey et Mouad, 2020). Le questionnement autour du lien entre l'ECG et la formation professionnelle n'est néanmoins pas spécifique à Genève. Un rapport de recherche du canton de Berne (Pfister et Battaglia, 2012) pose la question de la concurrence ou de la complémentarité entre les formations en santé de l'ECG et le CFC Assistant en soins et santé communautaire (ASSC). Nous aborderons en outre les expériences de parcours mixtes des cantons de Vaud et du Valais, avec une analyse des obstacles, des freins et les raisons pour lesquelles ces programmes de formations ambitieux (ECG – CFC Matu) ont été initialement développés.

La perméabilité vers les formations de niveau tertiaire A et B

Depuis l'introduction de la maturité spécialisée, les jeunes de l'ECG peuvent rejoindre les HES et, depuis 2017-2018, les HEU via la passerelle Dubs. Au niveau national, les instances politiques sont de plus en plus préoccupées par la pénurie de main d'œuvre qualifiée, c'est-à-dire des jeunes certifiés de l'enseignement tertiaire, et tout particulièrement dans le domaine de la santé, préoccupation particulièrement forte dans le canton de Genève. En effet, dans un contexte économique de plus en plus exigeant en termes de qualification, la question de la transition vers l'enseignement tertiaire se pose avec acuité. Dans le cadre de cette recherche, nous dresserons un panorama des enjeux autour de cette question en prenant l'exemple de la maturité spécialisée et de son articulation avec les hautes écoles. Nous analyserons également les enjeux autour de la place des écoles supérieures dans le système de formation genevois (en termes d'offre de formation, de profil de jeunes formés), notamment au regard de la situation au niveau national.

Le décrochage scolaire

Le décrochage scolaire a pris une place croissante dans les préoccupations politiques au cours des dernières décennies (Thibert, 2013). Partant du constat que l'obtention d'une certification de niveau secondaire II (CITE 3) correspond au seuil minimal pour opérer une transition réussie à la vie active et une insertion sociale de qualité, des politiques publiques visant à permettre à un maximum de jeunes d'obtenir un premier diplôme sont développées. Une partie des jeunes en situation de décrochage scolaire sont issus de l'ECG. Quelles actions sont mises en place pour prévenir ou remédier à ces situations, notamment dans le cadre de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans introduite à Genève en 2018 ?

L'hétérogénéité du public

Comme précédemment relevé, l'ECG est la filière de formation qui comptabilise le plus de flux d'élèves (entrées et sorties) au niveau secondaire II. Ceci peut, entre autres, poser des enjeux pédagogiques, les enseignants de l'ECG étant les mêmes pour des classes de préparatoire ECG et pour des élèves de 3^e ECG, alors que les enseignements délivrés et les dynamiques de classes diffèrent largement entre eux.

1.3 Mandat et axes de recherche

Le secrétariat général du département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse (DIP) a mandaté le service de la recherche en éducation (SRED) en octobre 2019, pour mener une étude relative à l'ECG, avec pour objectif de documenter les parcours de formation des élèves de l'ECG ainsi que les représentations (des acteurs institutionnels et des élèves) autour de cette école.

Comme relevé, l'ECG occupe une place centrale dans le système de formation genevois. À la fois, elle est articulée avec le secondaire I, mais en même temps, on l'a vu, cette filière de formation est située au cœur des réorientations du secondaire II. L'analyse des parcours de formation de ses élèves et la compréhension des représentations de l'ECG par son public (les élèves) et les acteurs institutionnels qui y interviennent de près ou de loin, constituent dès lors un terrain idéal pour mieux saisir le processus d'orientation scolaire et professionnelle et ses mécanismes sous-jacents dans le contexte genevois.

Axe 1. Parcours de formation des élèves de l'ECG

Quels parcours connaissent les jeunes de l'ECG ? L'objectif est ici d'apporter un éclairage sur les cheminements scolaires des jeunes scolarisés à l'ECG. Trois moments clés de transition seront interrogés. On s'intéressera tout d'abord aux provenances scolaires des jeunes entrant en 1^{re} année de l'ECG, ainsi qu'aux élèves des classes préparatoires de l'ECG. Ensuite, seront mis en évidence les principaux mécanismes d'orientation et de réorientation intervenant durant les trois années du cursus de l'ECG (p. ex. transition entre le Collège et l'ECG, ou entre l'ECG et la formation professionnelle). Enfin, nous apporterons des éléments de réponse sur la question du devenir des certifiés de l'ECG (transition vers l'enseignement tertiaire A ou B, entrée sur le marché du travail, taux de passage par la maturité spécialisée).

Ce premier axe de recherche, centré sur les jeunes et leurs parcours, tentera de répondre notamment aux questions suivantes : combien de jeunes s'orientent vers la formation professionnelle après un passage par l'ECG ? Qui sont-ils ? Quels métiers privilégient-ils ? Combien de jeunes intègrent une école supérieure après un certificat de l'ECG ? Combien de jeunes rejoignent l'ECG après un passage par la formation gymnasiale ? Ces derniers connaissent-ils des parcours similaires à l'ECG que ceux des autres élèves (notamment en termes de taux de passage vers la maturité spécialisée, les HES et les écoles supérieures) ? Combien de jeunes accèdent à la HES-SO-GE après l'obtention d'une maturité spécialisée ? Réussissent-ils de la même manière que les autres titulaires de maturité (professionnelle, gymnasiale) ?

Axe 2. Représentations de l'ECG

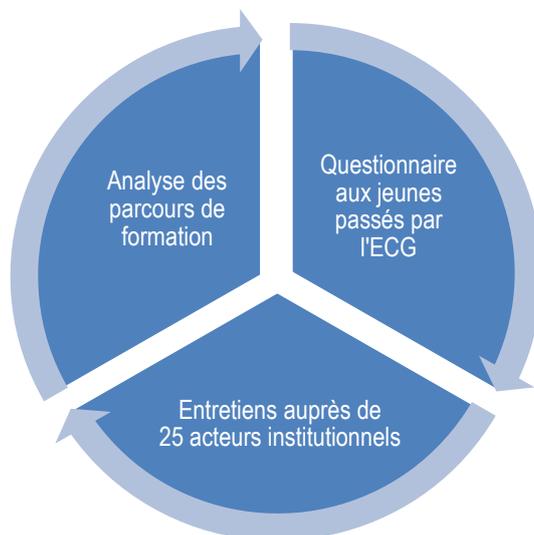
Le deuxième axe concerne les représentations des élèves et des acteurs institutionnels à l'égard de l'ECG. Pour ce faire, d'une part, les élèves de l'ECG ont été interrogés sur les raisons qui ont motivé leur entrée à l'ECG. Comment les jeunes vivent-ils leur passage à l'ECG ? Que pensent-ils des perspectives d'études offertes après l'école (avec ou sans titre) ? D'autre part, en parallèle, les acteurs institutionnels et de terrain (cf. *Annexe 1*) qui gravitent autour de l'ECG ont été questionnés sur leur perception de l'ECG et des jeunes qui y sont scolarisés. Quelles sont les représentations de ces acteurs professionnels vis-à-vis des élèves de l'ECG, en termes de compétences et d'adéquation de celles-ci avec le marché du travail ? D'une manière plus générale, on se posera la question des attentes des jeunes et des institutions à l'égard de l'ECG et comment ces différents publics apprécient cette école.

1.4 Méthodologie développée

Pour cette étude, une approche mixte a été privilégiée (données quantitatives et qualitatives). Des analyses longitudinales (analyse des parcours de formation) ont été menées afin de suivre les positions scolaires des élèves de l'ECG, à partir de la base des données scolaires du DIP (nBDS). Par ailleurs, des questionnaires ont été adressés aux élèves passés par l'ECG afin de documenter le regard qu'ils portent sur cette école, les raisons qui ont motivé leur orientation ainsi que leurs perspectives d'avenir. En complément de ces éléments quantitatifs, 25 entretiens ont été menés avec des acteurs institutionnels ou de terrain. Les citations mises en exergue dans le cadre de ce rapport

sont issues de ces entretiens ou des commentaires des jeunes ayant répondu au questionnaire. Afin de préserver le caractère anonyme des propos, la source des citations est mentionnée de manière générique (*acteurs institutionnels ou élèves/étudiants*).

Figure 1. Axes méthodologiques



Les analyses menées dans le cadre de cette recherche se déclinent en trois volets (*Figure 1*). Le premier concerne l’analyse des profils et des parcours scolaires des élèves passés par l’ECG avec un suivi longitudinal de cohortes d’élèves de l’ECG. Elle permet à la fois de décrire et d’analyser les caractéristiques scolaires et sociales des élèves de l’ECG, leur parcours scolaire à l’ECG, et leur parcours à la sortie de l’ECG. Ces analyses longitudinales permettent donc de reconstituer les parcours de jeunes passés par l’ECG et de suivre les positions scolaires sur plusieurs années.

Le deuxième volet consiste en des entretiens semi-directifs réalisés auprès de 25 acteurs institutionnels (DG, écoles du secondaire II, HES, ES, représentants des milieux professionnels, responsables d’autres cantons, CDIP, associations de parents notamment, cf. *Annexe 1*). Ces entretiens ont été retranscrits et analysés selon les principes de l’analyse de contenu. L’accent a été mis sur la manière dont les acteurs perçoivent l’ECG, les élèves qui y sont scolarisés et comment ce cursus général du secondaire II s’inscrit dans le paysage de formation genevois.

Le troisième volet met l’accent sur le point de vue des élèves de l’ECG, ceci au travers de l’analyse de données récoltées dans une enquête par questionnaire (*Annexe 2*). Celui-ci a été adressé à près de 4600 élèves, dont environ 2000 ont répondu.

Afin de rendre compte du regard de l’ensemble des profils des jeunes, cinq types de questionnaires ont été développés en parallèle. Le premier a été adressé aux élèves scolarisés à l’ECG (cursus ECG et maturité spécialisée) durant l’année scolaire 2018-19. Ils ont été interrogés notamment sur les raisons de leur entrée à l’ECG, sur leur propre perception à l’égard de l’ECG, ainsi que sur la vision de leur avenir professionnel. Le deuxième questionnaire a été adressé aux jeunes en 1^{re} année de formation professionnelle (dual ou plein temps) en 2018-19, et qui ont connu un passage par l’ECG. L’objectif était de documenter les raisons qui les ont amenés à opérer cette réorientation. Le troisième questionnaire a été adressé aux jeunes qui ont interrompu le cursus ECG, ceci afin de mieux comprendre les raisons du décrochage. Le quatrième questionnaire a été adressé aux étudiants scolarisés en 1^{re} année de HES (hors HEP) ou d’une école supérieure (ES) dans l’objectif de décrire leur perception une fois entrés en études tertiaires après un passage par l’ECG. Enfin, le cinquième questionnaire a été adressé spécifiquement aux titulaires d’une maturité spécialisée pédagogie. L’ensemble de ces questionnaires ont été administrés en ligne. Le taux de réponse global s’élève à 42% (soit 1922 réponses sur 4622¹ jeunes interrogés).

¹ Environ 150 jeunes ne sont pas comptabilisés ici car leur adresse postale n’était pas à jour dans la nBDS.

2. Ancrage théorique de l'étude

De par son positionnement dans le système de formation genevois, l'ECG interroge la construction des choix d'orientation des élèves, la gestion de l'hétérogénéité dans les classes et, à un autre niveau, la question du concept de politique publique éducative et de la valorisation des formations générales ou professionnelles. Ces quatre notions s'avèrent en effet centrales lorsqu'on aborde le positionnement, le rôle, et, de manière plus générale, l'existence de l'ECG et son évolution.

2.1 Le processus d'orientation

Le passage entre la fin du secondaire I et l'entrée dans le secondaire II constitue un moment charnière pour la jeunesse. En effet, à la fin du secondaire I, les jeunes et leurs familles doivent choisir une orientation dans l'enseignement secondaire II, en fonction d'une part des résultats scolaires et d'autre part de leurs aspirations et intérêts. Le terme de *Transition 1* est souvent utilisé pour désigner cette période source de nombreux enjeux (Duc et Lamamra, 2018). Comment se construisent les décisions d'orientation des élèves ? Qu'est-ce qui détermine leurs choix d'orientation (par exemple entre filière généraliste ou professionnelle) ? Quels sont les principaux facteurs sociaux et/ou psychologiques qui interagissent dans ce processus d'orientation ? De nombreuses recherches se sont intéressées à ces questions, aussi bien dans le champ de la sociologie que de la psychologie sociale.

Les choix d'orientation opérés à la fin du secondaire I ne sont pas toujours définitifs. Les jeunes développent des stratégies d'orientation (Dubet, 1994) susceptibles d'être révisées en fonction des opportunités du moment ou de l'évolution de leurs intérêts. Les choix d'orientation peuvent donc être construits et renégociés à chaque étape du parcours de formation, donnant de plus en plus souvent un caractère séquentiel au processus d'orientation. Les aspirations, les choix de formation ainsi que les performances scolaires ne sont pas indépendants de la situation sociale des jeunes. Le genre, le statut migratoire ou encore le milieu social d'origine ont une influence sur leurs parcours de formation (Meyer, 2018 ; Laganà et Babel, 2018). La position sociale et le capital culturel des parents peuvent exercer une forte influence sur les aspirations de leurs enfants (Bourdieu et Passeron, 1970) et l'anticipation du rapport coût-bénéfice de tel ou tel choix d'orientation peut être différent en fonction du milieu social d'origine (Boudon, Cuin et Massot, 2000) ou du genre (Duru-Bellat, Kieffer et Marry, 2001).

La théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan, 2000) fournit une grille de lecture complémentaire pour appréhender la question des choix d'orientation. Selon cette théorie, il existe diverses raisons pouvant expliquer les comportements des individus, et notamment les choix d'orientation. Le concept de motivation est défini comme un « *construit hypothétique permettant de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement* » (Vallerand et Thill, 1993, p.18). Le besoin d'autodétermination est un des concepts centraux de cette théorie. Il correspond au fait de s'engager volontairement dans une activité et d'être à l'origine de celle-ci. Dans le cadre de cette théorie, deux grandes familles de motivations sont distinguées : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. La motivation intrinsèque est considérée comme la plus autodéterminée, dans la mesure où elle renvoie au fait de s'engager dans une activité de manière volontaire, pour l'intérêt qu'elle revêt (Louvet et Duret, 2017). Il existe également des motivations extrinsèques qui correspondent au fait de s'engager dans une activité pour des raisons davantage instrumentales, non inhérentes à l'activité elle-même. Plusieurs études se sont intéressées au lien entre la motivation et la réussite scolaire. La motivation intrinsèque est un bon prédicteur de la réussite scolaire (Fortier, Vallerand et Guay, 1995). À l'opposé, les élèves qui interrompent leur formation présentent plus souvent un profil de motivation extrinsèque (Vallerand et Bissonnette, 1992).

2.2 L'ECG comme politique publique éducative

La création des ECG – à Genève et plus généralement en Suisse – est d'une part issue d'une volonté politique et d'autre part le produit d'un processus impliquant plusieurs acteurs ayant leurs représentations propres. Ces dernières sont à l'origine du développement d'un discours, qui sera lui-même utilisé dans le débat politique permettant de construire l'action publique, en l'occurrence la mise en place, dans un système scolaire donné, d'une nouvelle formation menant à un nouveau diplôme.

Certains des principaux aspects que l'on retrouve dans le processus d'élaboration d'une politique publique s'articulent dans le cas concret de la conception des ECG et de la création de la maturité spécialisée. On pense, entre autres, aux notions d'*acteur* et de *groupe d'intérêt* définies dans le *Dictionnaire des politiques publiques* (Boussaguet et al., 2014), au même titre que le *discours politique* (Le Bart, 2003) le *référentiel* (Boussaguet et al., 2014) ou encore les notions proches que sont la *concertation*, la *délibération* et la *négociation* (Halpern, 2014). Enfin, les notions de *débat* et de *forums* (Fouilleux, 2000) se retrouvent particulièrement dans les discussions récentes sur le rôle des ECG.

En termes de politique publique éducative, l'ECG n'est pas utilisée de la même manière selon les cantons en Suisse. Certains cantons (particulièrement les alémaniques) privilégient la formation professionnelle. Par exemple, certaines formations générales telles que la voie gymnasiale font l'objet de numérisés ou examens d'entrée (*Gymiprüfung*), ce qui a pour but principal d'en réguler l'accès.

2.3 Hétérogénéité

La question de l'hétérogénéité dans les classes et de sa gestion est une problématique bien connue, accentuée par la massification scolaire de ces dernières décennies (Duru-Bellat et Mingat, 1997). La littérature fait apparaître deux postures à l'égard de la composition des classes, comme le rappellent Dupriez et Draelants (2004, p. 145) : « *Les uns estiment que les différences individuelles entravent le bon fonctionnement des classes et, partant, limitent les possibilités d'apprentissage des bons comme des mauvais élèves : ils encouragent dès lors à accroître l'homogénéité au sein des classes. D'autres plaident pour l'exploitation de l'hétérogénéité des élèves dans la constitution des classes, estimant qu'en raison de l'existence d'effets de pairs, la réussite d'un élève dépend également du niveau moyen de sa classe. Ils soutiennent par ailleurs que la diversité scolaire représente une richesse et craignent les méfaits des mesures mises en place pour créer des groupes homogènes d'élèves.* » L'argumentation avancée pour le regroupement d'élèves en classes homogènes est principalement structurée autour de la notion d'efficacité pédagogique. Or, les recherches menées autour de ce type de classes n'ont pas pu montrer de bénéfices significatifs en termes de performances scolaires des élèves (Crahay, 2000). En revanche, les écueils de cette organisation pédagogique sont nombreux. Garmon et al. (1995), soulignent le risque que le regroupement d'élèves en fonction de leur niveau scolaire engendre un regroupement en fonction de l'origine sociale, culturelle et ethnique. Au-delà de l'opposition entre classes hétérogènes et homogènes, Crahay (2000) et Crahay et Wanlin (2012) mettent en exergue que certains compromis alternatifs comme un assouplissement du traditionnel groupe-classe par nature hétérogène, comme le regroupement ponctuel sur certaines options ou disciplines, peuvent représenter un bénéfice pour les élèves, notamment les plus faibles.

2.4 Formation générale vs formation professionnelle

Au niveau national, près de 70% des élèves de première année au degré secondaire II sont en formation professionnelle initiale (OFS, 2019a). Néanmoins, la proportion de jeunes qui s'orientent vers une formation générale ou professionnelle n'est pas la même selon les cantons. La formation professionnelle initiale est plus souvent entreprise en Suisse alémanique, alors que la formation générale est davantage répandue en Suisse romande et au Tessin. Outre certains aspects culturels, l'offre de places d'apprentissage, les normes d'admission en formation générale ainsi que le degré de sélectivité du niveau secondaire I peuvent expliquer une partie des différences intercantionales.

À Genève, à la fin du secondaire I, 58% des élèves entrent directement en formation générale (14% dans le cursus ECG et 44% en formation gymnasiale) et seuls 4% des élèves entreprennent une formation professionnelle duale directement. Il faut néanmoins souligner que le CFC dual représente 21% des titres délivrés dans l'enseignement secondaire II public (Le Roy-Zen Ruffinen, 2018). L'orientation, et particulièrement celle vers le CFC dual est donc séquentielle, dans la mesure où elle intervient souvent après une ou plusieurs expériences dans l'enseignement secondaire II, notamment à l'ECG.

Cela étant, la formation duale reste moins développée à Genève que dans le reste de la Suisse. La proportion des places d'apprentissage dans le total des emplois est de 1.7% à Genève contre 4.7% au niveau national (OFS, 2019b). Cette différence trouve en partie son explication dans le contexte du marché de l'emploi genevois. L'économie genevoise est fortement tertiaisée (86% des EPT ; OCSTAT, 2019a) et exigeante en termes de qualification (en 2018, 49% de la population active est formée au niveau tertiaire, OCSTAT, 2020). Les grandes entreprises, si elles sont relativement peu nombreuses (1.2% des entreprises privées), regroupent 36% des EPT du secteur privé (OCSTAT, 2019b). Une recherche auprès des entreprises en Suisse a en effet montré que les multinationales participent moins souvent à la formation des apprentis que les entreprises locales (Muehleman, 2014).

Des politiques publiques sont développées pour valoriser la formation duale. Ainsi, en 2015, le Conseil d'État a adopté, en concertation avec les associations patronales et syndicales genevoises, un plan d'action visant à valoriser l'apprentissage dual. Celui-ci est organisé en trois axes d'action : (1) soutenir les entreprises formatrices et encourager la création de places d'apprentissage ; (2) intensifier les efforts en matière de formation des apprentis au sein de l'État et des entités subventionnées et (3) promouvoir la formation professionnelle à travers l'orientation et l'information.

Plus récemment, en mai 2020, pour pallier aux conséquences économiques consécutives à la crise sanitaire du COVID-19, le Conseil d'État a adopté un plan de soutien à l'apprentissage et aux entreprises formatrices² dont le coût est estimé à 5.2 millions. Ce plan d'action est organisé en quatre grands axes : (1) adapter les modalités de la rentrée en formation en 2020, en permettant dans certains cas aux jeunes de commencer un apprentissage dual en cours d'année scolaire et en proposant un accompagnement à la recherche d'une place d'apprentissage (*job-coaching*) ; (2) soutenir les entreprises formatrices notamment avec des mesures financières et en allégeant les charges administratives ; (3) augmenter l'effort de formation à l'État, ainsi qu'au sein des établissements autonomes et des institutions subventionnées ; (4) renforcer la communication auprès des entreprises afin qu'elles ouvrent des places d'apprentissage.

² <https://www.ge.ch/actualite/apprentissage-14-mesures-soutenir-entreprises-formatrices-7-05-2020>

3. Résultats

3.1 Le public de l'ECG à Genève

L'objectif est ici de décrire le public qui fréquente l'ECG à Genève. Nous rendons ainsi compte des caractéristiques sociales et scolaires des élèves qui fréquentent cette école.

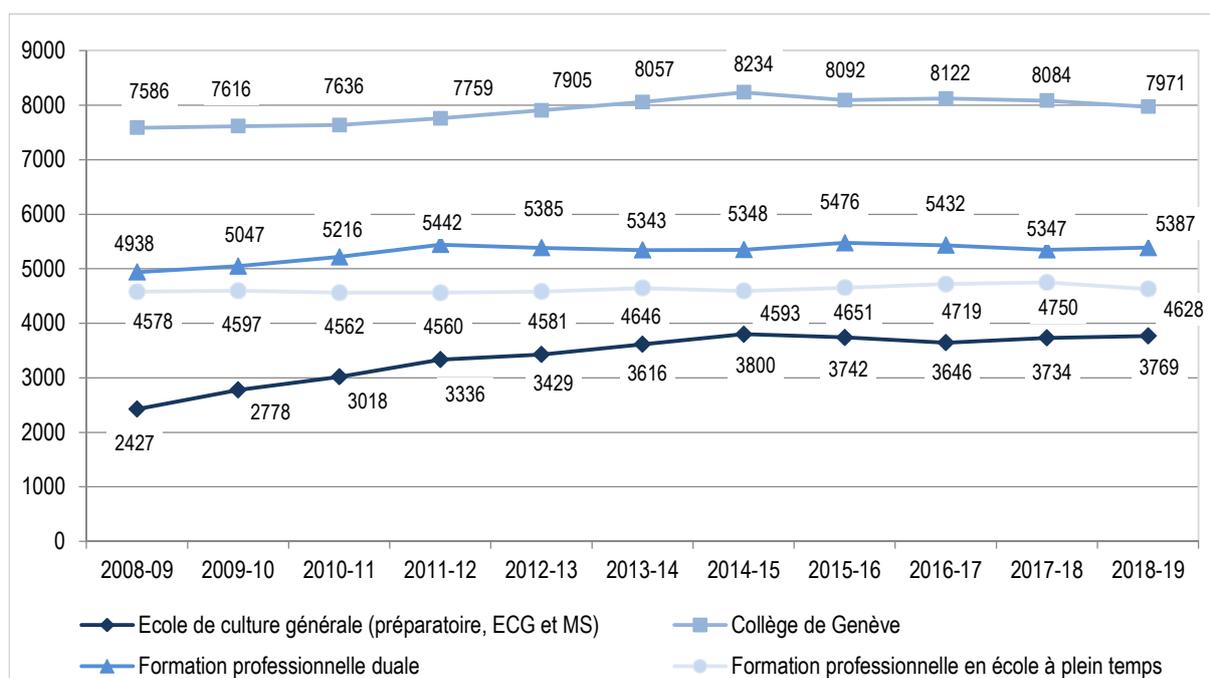
3.1.1 Des effectifs en hausse

L'ECG occupe une place importante dans le système de formation genevois. Le cursus ECG accueille 15.6% des jeunes scolarisés dans l'enseignement secondaire II à Genève, alors qu'au niveau suisse seulement 5.1% des élèves du secondaire II fréquentent ce cursus (OFS, 2019a). Genève est ainsi le canton où ce taux est le plus élevé en comparaison nationale.

Depuis dix ans, l'ECG a connu une importante augmentation de ses effectifs à Genève (+55%). En 2008-09, elle accueillait 2'427 élèves alors qu'elle comptabilise désormais 3'769 élèves (en 2018-19). Cette forte augmentation des effectifs d'élèves s'explique en partie par le développement de la maturité spécialisée et de la perspective de poursuivre en HES, et traduit l'attractivité croissante de l'ECG ces dernières années. On constate que la hausse des effectifs de l'ECG se situe principalement entre 2008-09 et 2014-15, alors que les effectifs sont restés assez stables entre 2014-15 et 2018-19. Par ailleurs, le nombre d'écoles proposant un cursus ECG est passé de trois à cinq entre 2008-09 et 2018-19.

En parallèle, sur la même période d'observation, le nombre de jeunes scolarisés en formation gymnasiale est resté relativement stable ces dix dernières années (+5%). En ce qui concerne les effectifs de la formation professionnelle duale et en école à plein temps, on constate également peu d'évolution (+8% pour le dual et +1% pour le plein temps). L'augmentation des effectifs de l'enseignement secondaire II, liée à l'évolution démographique de ces dix dernières années, et plus particulièrement entre 2008-09 et 2014-15, a donc été absorbée principalement par l'ECG.

Figure 2. Évolution des effectifs de l'enseignement secondaire II de 2008-09 à 2018-19



Source : SRED / nBDS.

3.1.2 Un profil scolaire et social qui évolue au cours du cursus

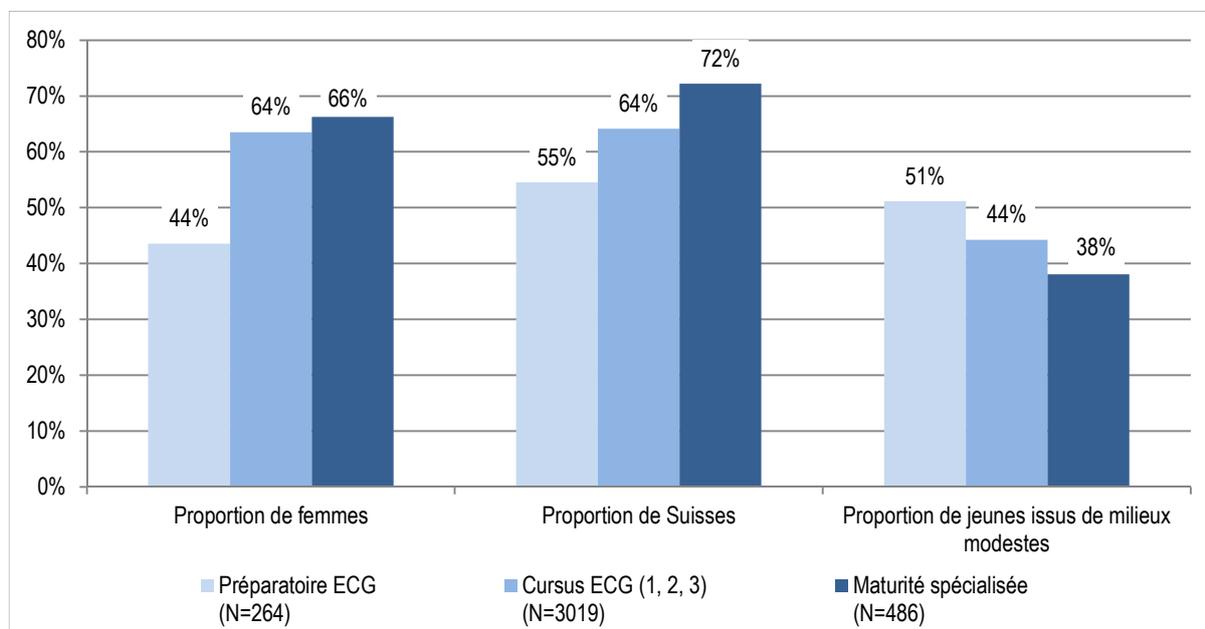
Avant d’analyser en détail les parcours de formation à l’ECG, intéressons-nous aux caractéristiques sociodémographiques des jeunes qui fréquentent l’ECG. Pour donner une image transversale du public de l’ECG, nous avons distingué trois populations d’élèves : les jeunes scolarisés dans une classe préparatoire de l’ECG, ceux qui suivent un cursus ECG et ceux qui sont en maturité spécialisée (après l’obtention du certificat ECG). Comme on peut le constater sur la *Figure 3*, d’un point de vue social, une forte hétérogénéité apparaît. Par exemple, les femmes constituent 44% des élèves de la préparatoire ECG alors qu’elles représentent 64% et 66% des jeunes du cursus ECG et de la maturité spécialisée. Les garçons sont en effet d’une manière générale plus souvent scolarisés dans les formations préqualifiantes. En ce qui concerne la nationalité, la proportion de jeunes de nationalité suisse est plus élevée en maturité spécialisée (72%) que dans le cursus ECG (64%) et qu’en préparatoire ECG (55%). Réciproquement, les jeunes issus de milieux modestes sont proportionnellement plus nombreux en préparatoire ECG, et moins nombreux avec l’avancement du cursus ECG.

Ainsi, ces quelques éléments chiffrés montrent deux constats. D’une part, dans une même école – l’ECG – on voit une évolution sociale de la population selon l’avancement dans le cursus de formation. L’ECG n’est pas épargnée par les inégalités sociales observées à d’autres moments dans le système de formation (transition enseignement primaire – secondaire I, transition secondaire I-secondaire II notamment).

La comparaison avec la population du Collège confirme la perception de certains acteurs au sujet des caractéristiques socio-économiques des élèves scolarisés à l’ECG. En formation gymnasiale, 21% des élèves sont issus de milieux modestes, alors que cette proportion est de 44% dans le cursus ECG (années 1, 2 et 3).

« J’ai l’impression que beaucoup de nos élèves viennent de familles, ou en tous cas de contextes familiaux compliqués en termes socio-économiques. Et puis aussi en termes culturels, avec une maîtrise de la langue française qui peut parfois être un obstacle aussi, en tous cas, rendre les choses un petit peu plus difficiles » (Acteur institutionnel).

Figure 3. Profil social des jeunes de l’ECG, selon le type de formation fréquentée, année scolaire 2018-19

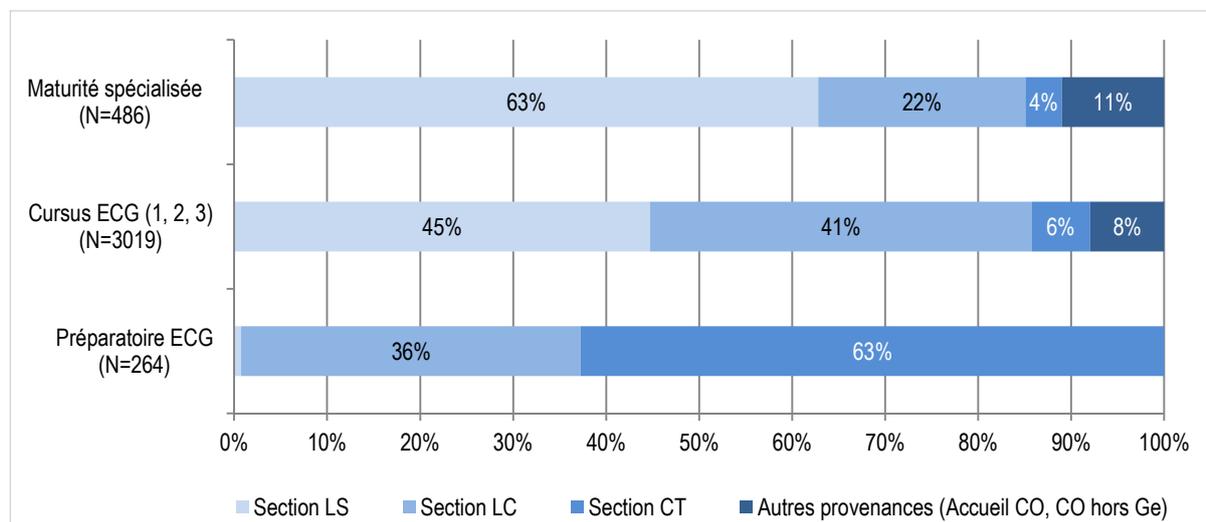


Source : SRED / nBDS.

D'un point de vue scolaire, nous constatons également des différences en fonction de la formation suivie à l'ECG. Pour en rendre compte, nous avons analysé la section du CO dont sont issus les élèves de l'ECG. En préparatoire ECG, la majorité (63%) des élèves sont issus de CT (promu) ou de LC (non promu), ce qui correspond aux conditions d'admission de cette formation. Durant le cursus ECG, les élèves issus de la section la plus exigeante (LS) représentent 45% des effectifs, alors que les élèves issus de CT représentent seulement 6% de l'effectif. En maturité spécialisée, les jeunes issus de la section LS sont largement majoritaires (63%) et les élèves de LC ne représentent plus que 22% des effectifs. L'avancement dans le cursus ECG est dès lors corrélé au niveau des jeunes à la sortie du CO.

D'un point de vue scolaire, des différences en fonction de la formation suivie à l'ECG (Figure 4) sont à mettre en évidence au travers de l'analyse de la section du secondaire I dont sont issus les élèves de l'ECG. En préparatoire ECG, la majorité (63%) des élèves sont issus de CT (promu) ou de LC (non promu), ce qui correspond aux conditions d'admission de cette formation. Durant le cursus ECG, les élèves en provenance de la section la plus exigeante (LS) représentent 45% des effectifs, alors que les élèves venant de CT représentent seulement 6% de l'effectif. Enfin, en maturité spécialisée, la section LS est largement majoritaire (63%) et les élèves de LC ne représentent plus que 22% des effectifs. L'avancement dans le cursus ECG paraît fortement corrélé au niveau des jeunes à la sortie du secondaire I.

Figure 4. Provenance scolaire des élèves selon la formation suivie à l'ECG, année scolaire 2018-19



Source : SRED / nBDS.

3.1.3 Typologie d'une diversité de provenances

De manière plus spécifique, nous avons réalisé une typologie des élèves fréquentant le cursus ECG (année 1, 2 et 3) : quatre catégories ressortent de cette analyse (Figure 5).

La première catégorie regroupe les élèves entrés dans le cursus ECG directement après le CO (56% des élèves de l'ECG). Deux sous-catégories peuvent être mises en évidence. La première, la plus importante, regroupe les élèves ayant un profil moyen au CO (promus de la section LC) ne remplissant pas les conditions pour entrer en formation gymnasiale. Deuxièmement, les jeunes moins nombreux, qui étaient promus de LS ou bien promus de LC et qui auraient donc pu entrer en formation gymnasiale à la sortie du secondaire I, mais qui font le choix volontaire d'accéder à l'ECG : « *C'est des bons élèves de LC ou LS qui savent ce qu'ils veulent* » (Acteur institutionnel).

La seconde catégorie (24% des élèves) concerne les élèves qui, à la sortie du secondaire I, sont entrés en formation gymnasiale avant de se réorienter vers l'ECG. Ils sont décrits comme de « *bons élèves ECG* », qui rejoignent en général l'ECG avec des méthodes de travail ainsi qu'un bagage de compétences scolaires consolidées : « *Ceux qui ratent au Collège et qui vont à l'ECG, ils ont un bon niveau, dans l'ensemble, et (...) ils ont quand même une certaine appétence à apprendre* » (Acteur institutionnel).

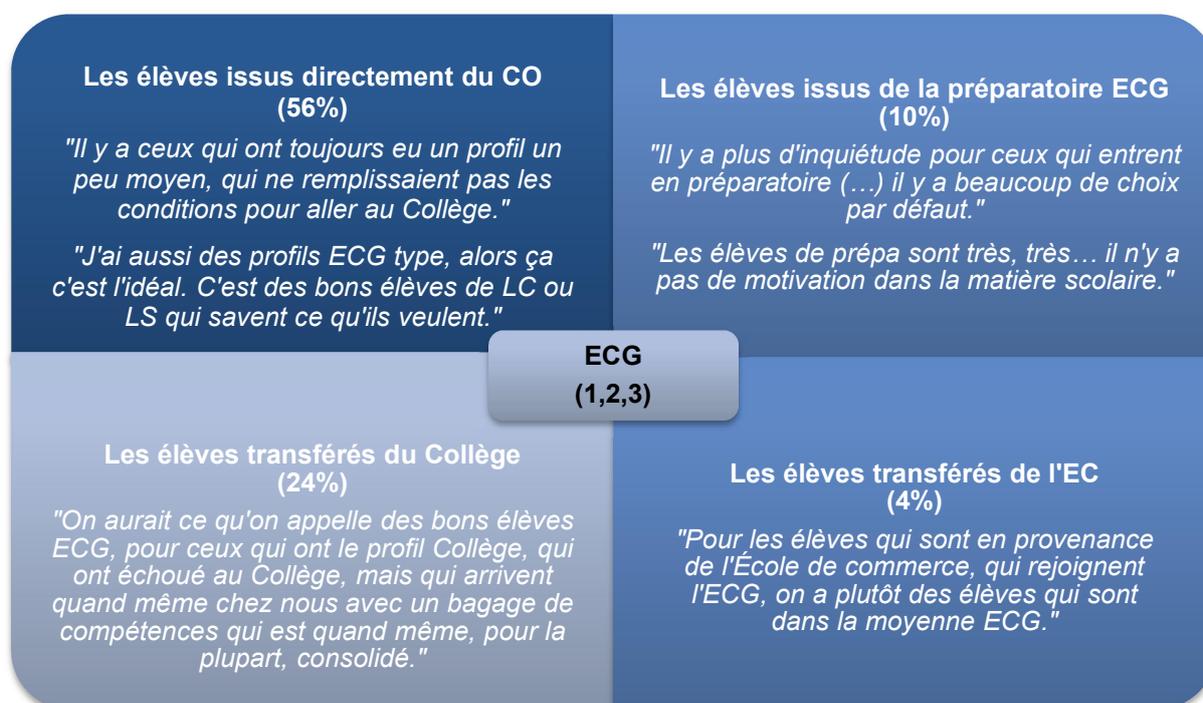
L'analyse des parcours scolaires de ces jeunes vient corroborer cette description. En effet, non seulement ils sont proportionnellement plus nombreux à obtenir leur certificat ECG, mais ils obtiennent également plus fréquemment la maturité spécialisée. En revanche, cette période de transition appelée « transfert », qui intervient après un échec en formation gymnasiale, peut parfois être vécu difficilement par les jeunes. Certains acteurs évoquent une période de reconstruction pour faire le « deuil du Collège » : « *il y a une tentative au Collège, il y a eu un échec. Donc il y a quelque chose un peu à réparer, à restaurer, à remotiver.* »

Les jeunes qui sont entrés dans le cursus ECG après la préparatoire représentent 10% de la population totale d'élèves. Leur situation est jugée plus préoccupante en matière de compétences scolaires. Ils sont décrits comme ayant moins d'appétence pour la matière scolaire et une orientation plus fréquemment effectuée « par défaut » que les autres élèves de l'ECG.

Les élèves transférés de l'École de commerce (EC) sont relativement peu nombreux (4%), ils ne se distinguent pas particulièrement des élèves qui entrent directement après le secondaire I à l'ECG. En effet, les normes d'admission à l'EC et l'ECG sont identiques.

Finalement, cette typologie met en exergue l'hétérogénéité des profils de jeunes scolarisés dans le cursus ECG, où se côtoient des élèves différents aussi bien socialement que scolairement, avec des aspirations et des projets d'avenir plus ou moins aboutis.

Figure 5. Typologie des élèves qui fréquentent le cursus ECG



Source : Citations entretiens acteurs institutionnels / nBDS / Cohorte ECG 2019-20.

3.1.4 L'hétérogénéité comme caractéristique forte de l'ECG : les enjeux

L'hétérogénéité du public de l'ECG met en lumière plusieurs enjeux (pédagogique, de suivi de l'élève, de positionnement dans le système de formation), que nous proposons d'aborder dans cette partie.

Premièrement, des enjeux d'ordre pédagogiques se posent à différents niveaux. Plusieurs acteurs relèvent que la manière d'enseigner selon l'avancement dans le cursus ECG est sensiblement différente en fonction du public d'élèves, de la dynamique de classe, du rapport aux savoirs ou à l'autorité notamment. Bien entendu, dans une moindre mesure, cette problématique existe également pour d'autres formations (par exemple entre la 1^{re} et la 4^e de la formation gymnasiale), mais à l'ECG elle est particulièrement prégnante. Le fait que les élèves qui entrent à l'ECG ne soient pas tout à fait les mêmes que ceux qui la terminent implique donc des approches pédagogiques spécifiques en fonction de l'avancement dans le cursus ECG.

« Et clairement, je pense que pour les enseignants, enseigner dans une classe de préparatoire ou enseigner dans une classe de troisième, on n'est pas dans le même environnement, on n'a pas les mêmes élèves en face de nous, on est dans quelque chose de très différent » (Acteur institutionnel).

Les enseignants de l'ECG sont également confrontés à une hétérogénéité des profils d'élèves au sein des classes. En effet, l'ECG est la seule école générale dans laquelle peuvent se côtoyer dans la même classe : des élèves promus de la section la plus exigeante du CO (LS), des élèves promus de la section à exigences moyennes (LC) et des élèves promus de filière à exigences élémentaires (CT), c'est-à-dire au final des élèves n'ayant jamais été scolarisés dans les mêmes classes au CO. Cette hétérogénéité intra classe peut générer des difficultés pour les enseignants notamment dans la gestion des différences de rythmes d'apprentissage et dans la dynamique de classe.

« Et je pense que ça c'est particulier à l'ECG, on peut retrouver un élève promu de CT, et un élève promu de LS dans le même établissement scolaire. Et parfois, au douzième degré, dans la même classe. Il y a celui qui sort de la préparatoire, qui a juste été promu de CT l'année précédente, et puis l'élève de LS qui fait le choix positif parce qu'il sait qu'il se destine aux soins infirmiers, et fait le choix positif de l'ECG en sortant de sa onzième LS promu. Et ces deux élèves là se retrouvent dans la même classe. Donc ça peut avoir des répercussions, et sur l'enseignement, et sur l'ambiance » (Acteur institutionnel).

Un autre enjeu découlant de la gestion de cette hétérogénéité porte sur le suivi et l'accompagnement des élèves à l'ECG. En effet, l'ECG est au centre des réorientations opérées à l'ESII, les professionnels de l'ECG portent une attention particulière au projet de formation ou professionnel des élèves : *« Les doyens ont un rôle énorme de suivi, les maîtres de groupes font un travail énorme aussi » (Acteur institutionnel)*. Par ailleurs, ce suivi est en quelque sorte reconnu institutionnellement, puisque à l'ECG, les heures consacrées à la maîtrise de classe sont un peu plus importantes que dans les autres formations de l'ESII. Le suivi et l'accompagnement des élèves proposés à l'ECG est en général décrit positivement aussi bien par les acteurs institutionnels que par les élèves :

« Je trouve que les profs et la direction font un travail exceptionnel. Il y a quelque chose chez eux qui est de l'ordre du dévouement, version professionnelle et pas version maternante ou paternaliste, qui est remarquable » (Acteur institutionnel).

Néanmoins, l'intensité de ce suivi peut parfois être en tension avec le développement des capacités d'autonomie qui est attendu des jeunes : *« Et souvent j'ai les élèves qui sont transférés du Collège mais qui aiment bien être ici parce qu'on s'occupe plus d'eux. On les suit plus, ils me disent "mais c'est bien ici parce que les enseignants s'occupent de nous" » (Acteur institutionnel).*

Ce constat est particulièrement significatif dans les classes préparatoires de l'ECG : *« Comment on pose des jalons avec les jeunes pour à la fois les faire progresser, les contenir sans les infantiliser ? » (Acteur institutionnel)*, d'autant qu'en parallèle, la question de l'accompagnement des enseignants face aux problématiques de gestion de classe (problème de comportement notamment) est de plus en plus d'actualité.

Cette hétérogénéité, si elle est source de nombreux défis pour l'ECG, est aussi qualifiée de *richesse*. En effet, l'ECG se positionne comme une école à même d'accueillir en son sein différents profils d'élèves et de proposer un accompagnement individualisé, ce qui constitue une spécificité de cette école : *« Je pense que c'est une force pour l'ECG, cette capacité d'accompagnement » (Acteur institutionnel)*. Par ailleurs, la mixité de profil à l'intérieur des classes, si elle pose des défis pédagogiques indéniables, peut aussi constituer un contexte favorable à l'apprentissage entre pairs (Buchs, Lehraus et Crahay, 2012), afin de tirer vers le haut les profils d'élèves les plus fragiles :

« Là je suis en train de faire des groupes parce qu'ils vont faire un travail de groupe. Et je vois bien comment je catégorise. Ceux qui ont un peu de peine je vais les mettre avec ceux qui arrivent » (Acteur institutionnel).

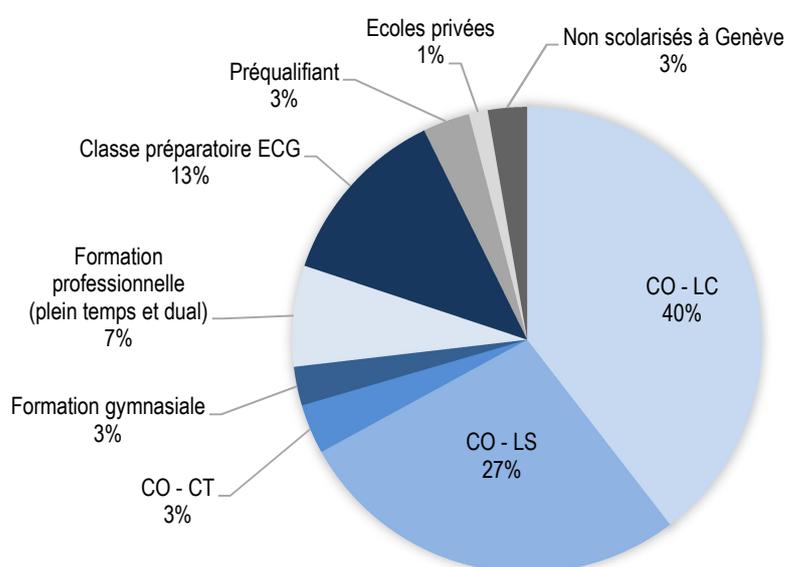
3.2 Orientation vers l'ECG

Ci-après, nous proposons d'analyser les parcours des jeunes qui entrent à l'ECG. Nous rendons également compte des raisons qui ont conduit les jeunes vers l'ECG et de la perception du processus d'orientation par les acteurs institutionnels.

3.2.1 Provenances scolaires des élèves

Pour commencer, nous avons analysé la provenance scolaire d’une cohorte d’élèves de 1^{re} ECG (Figure 6). Le premier constat est que la 1^{re} ECG est fortement articulée avec l’enseignement secondaire I. Sept élèves sur 10 sont issus directement du CO : 40% des élèves sont issus de la section LC (souvent promu), 27% de la section la plus exigeante (LS majoritairement non promu) et 3% de la section CT. Notons que des élèves, certes minoritaires, s’engagent vers l’ECG alors qu’ils remplissent les conditions pour entrer en formation gymnasiale (promus de LS ou bien promu de LC). Ces derniers représentent 16% de la cohorte de 1^{re} ECG (2019-20). Les élèves issus de la préparatoire ECG représentent 13% de la cohorte des 1^{re} ECG. Les jeunes en provenance du Collège sont relativement peu nombreux en 1^{re} ECG (3%) dans la mesure où ils peuvent bénéficier d’une passerelle entre la formation gymnasiale et le cursus ECG, avec souvent des entrées directes en 2^e ou 3^e ECG.

Figure 6. Provenance scolaire des élèves de 1^{re} ECG, cohorte 2019-20 (n=927)



Source : SRED / nBDS / n=927.

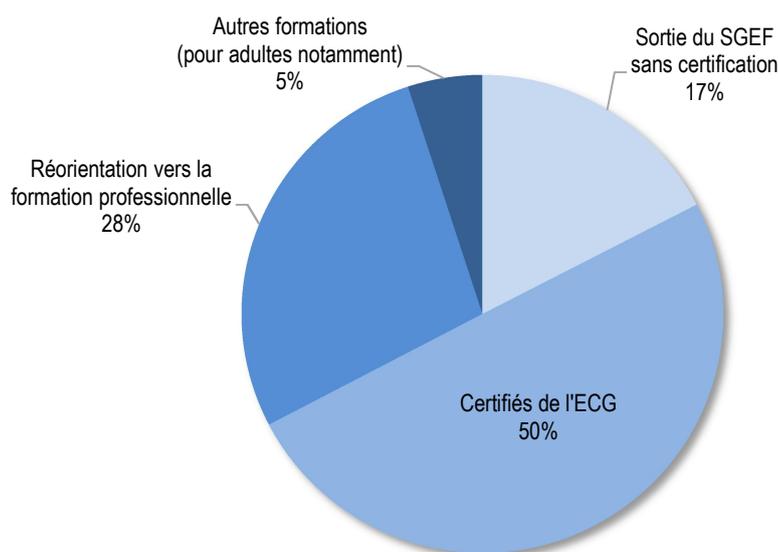
3.2.2 Réorientations fréquentes : l’ECG comme une étape

Nous avons ensuite analysé le devenir d’une cohorte d’élèves entrés en 1^{re} ECG (Figure 7). Six ans après l’entrée en 1^{re} ECG, seuls la moitié des élèves sont effectivement certifiés de l’ECG. Environ 3 élèves sur 10 se sont réorientés vers la formation professionnelle (principalement dans la formation commerciale ou dans le domaine de la santé et du social), majoritairement en mode dual (alternance entre entreprise formatrice et école professionnelle). Relevons aussi que 17% des jeunes de la cohorte ont quitté le système de formation sans certification. Nous reviendrons plus spécifiquement sur cette population dans la section 3.3.

Ces résultats illustrent l’utilisation différenciée de l’ECG par les jeunes qui entrent en 1^{re} année. Pour certains, cette formation constitue une filière sanctionnée par un titre, alors que pour d’autres, elle représente un espace dans lequel le projet de formation professionnelle est rediscuté, consolidé et parfois concrétisé, avec un accompagnement par les équipes éducatives (enseignants, doyens et membre du réseau). L’ensemble de ces mécanismes font qu’au final, le public d’élèves de la 1^{re} ECG n’est que partiellement le même que celui qui obtient plus tard le certificat ECG.

L’OFS a réalisé une analyse longitudinale similaire sur la même cohorte d’élèves (2012-13 ; OFS, 2019c). Au niveau national, six ans après l’entrée en 1^{re} ECG, 75% des élèves sont certifiés de l’ECG (vs 50% à Genève). Cet écart (de 25 points) démontre la place spécifique de l’ECG dans le système de formation genevois. L’ECG endosse un rôle de plateforme de réorientations au niveau du secondaire II, rôle que cette école semble beaucoup moins jouer dans le reste de la Suisse.

Figure 7. Situation six ans après la 1^{re} ECG, cohorte 2012-13

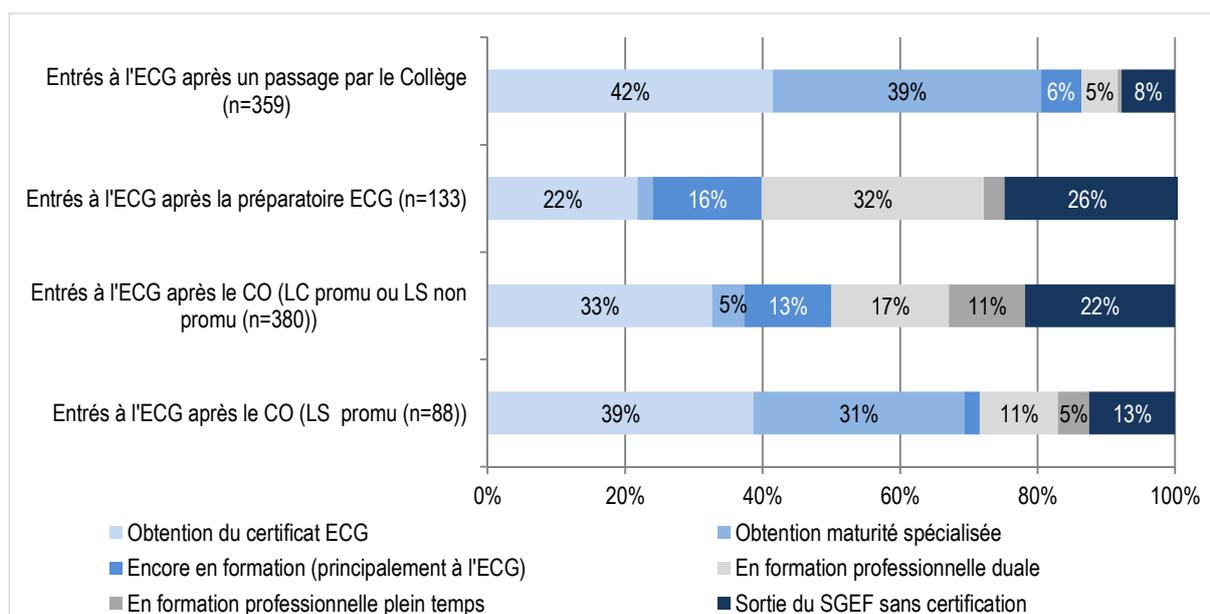


SGEF : Système genevois d'éducation et de formation.

Source : SRED / nBDS / n=828.

L'analyse plus détaillée des parcours montre que ceux-ci sont différenciés selon le profil scolaire des jeunes (Figure 8). Ainsi, les élèves entrés à l'ECG après un passage par la formation gymnasiale sont 81% à obtenir le certificat ECG dans les cinq ans (dont 39% la maturité spécialisée). Pour les élèves entrés à l'ECG directement après le secondaire I (promus de LC ou non promus de LS), autrement dit le public-cible de l'ECG – selon les conditions d'admission en vigueur au moment de la rédaction de ce rapport – 38% des élèves ont obtenu le certificat ECG (dont 5% de maturité spécialisée). Pour les jeunes entrés à l'ECG après la préparatoire, le taux de certification est de 24% (dont 2% de maturité spécialisée). Ces jeunes se caractérisent par un taux de réorientation vers la formation professionnelle duale plus important (32%) et un taux d'interruption de formation plus élevé (26%). Enfin, les élèves promus de la section du CO la plus exigeante qui entrent directement à l'ECG (et qui auraient pu prétendre à entrer en formation gymnasiale) connaissent des parcours relativement proches de ceux qui ont opérés une transition après le Collège : 70% obtiennent le certificat ECG (dont 31% la MS).

Figure 8. Situation cinq ans après l'entrée à l'ECG en fonction du profil scolaire antérieur, cohorte 2014-15

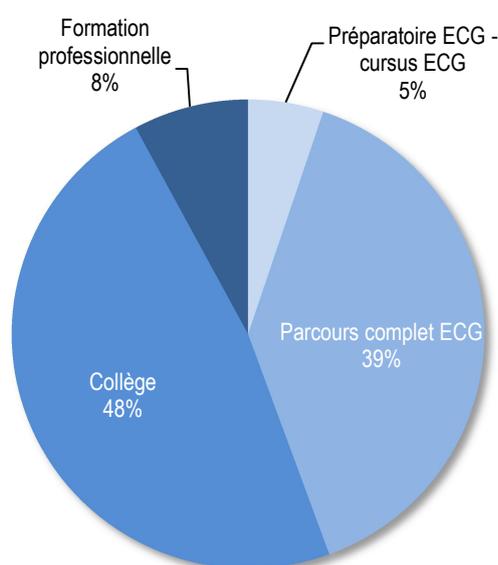


Source : SRED / nBDS.

En filigrane, ces quatre types de parcours montrent la multiplicité des rôles de l'ECG. Pour certains, elle permet d'obtenir une certification qui leur permettra d'accéder aux études tertiaires (soit vers les ES directement après le certificat ECG, soit vers les HES après la maturité spécialisée), alors que pour d'autres, elle constitue davantage une préparation à l'entrée en formation professionnelle, surtout duale.

Un autre regard sur les parcours à l'ECG consiste à analyser les choses dans le sens inverse. Ainsi, nous avons reconstitué rétroactivement les parcours des diplômés de l'ECG (Figure 9). Les jeunes qui ont connu un passage par la formation gymnasiale représentent 48% des diplômés et ceux qui ont rejoint l'ECG après un passage par la formation professionnelle (surtout l'EC) représentent 8% des diplômés. Les jeunes qui ont connu un parcours complet à l'ECG représentent quant à eux 39% des diplômés de l'ECG, et les jeunes qui ont suivi un parcours préparatoire ECG-cursus ECG constituent 5% des certifiés de l'ECG. Ainsi les « natifs » de l'ECG sont minoritaires chez les diplômés du certificat ECG (39% et 5%, soit 44%) par rapport à ceux qui sont passés au préalable par le Collège ou l'EC. Ce constat, s'il n'est pas nouveau – en 1999 déjà, 42% des certifiés de l'ECG étaient passés par la formation gymnasiale au préalable – a néanmoins tendance à se renforcer.

Figure 9. Provenance des certifiés de l'ECG en 2018



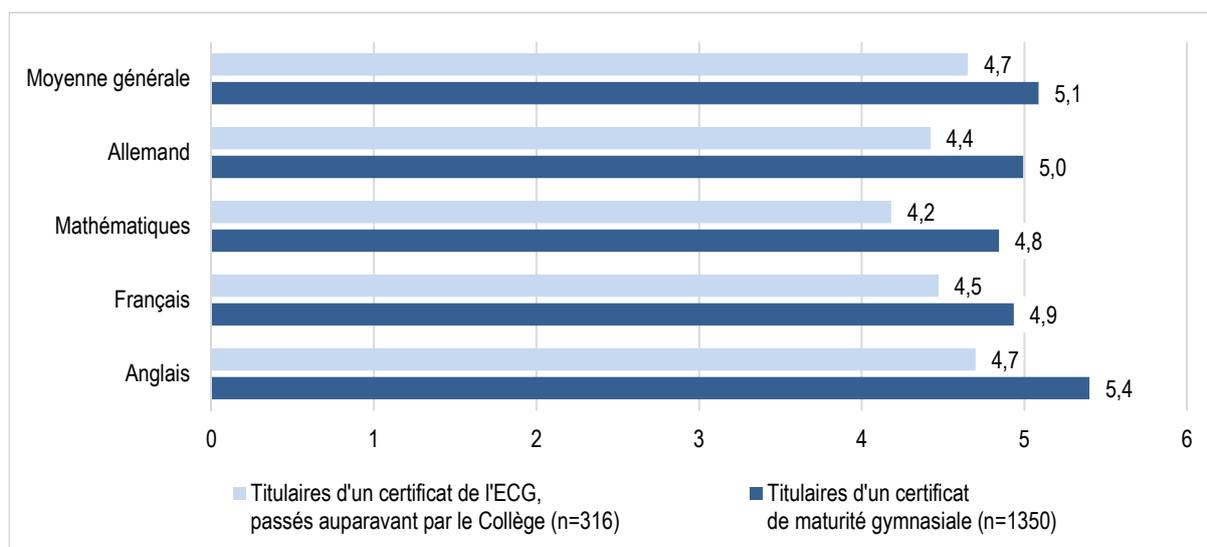
Source : SRED / nBDS / n=698.

Les élèves transférés du Collège

Historiquement, le passage par la formation gymnasiale avant d'entrer à l'ECG est courant à Genève. Nous proposons donc un focus particulier sur cette population. Au-delà du fait qu'à la fin du secondaire I, ces élèves répondaient aux conditions d'admission pour entrer en formation gymnasiale (promus de LS ou bien promus de LC), nous avons analysé plus en détail leurs résultats scolaires en fin de 11^e CO.

La Figure 10 propose une comparaison des résultats scolaires en 11^e CO entre les jeunes qui ont obtenu un certificat ECG après un passage par la formation gymnasiale et ceux qui ont obtenu le certificat de maturité gymnasiale, l'idée étant de comparer le niveau scolaire en 11^e des deux populations : d'un côté, des élèves qui ont révisé leur orientation au secondaire II (vers le certificat ECG) et de l'autre, des élèves qui ont persévéré dans leur orientation initiale après le secondaire I (jusqu'au certificat de maturité gymnasiale).

Figure 10. Moyennes annuelles, en 11^e du CO, des titulaires d'un certificat de maturité gymnasiale ou de l'ECG, volée 2018



Source : nBDS / Fichiers notes DGEO.

Les élèves qui ont connu une réorientation vers l'ECG avaient, à la fin du secondaire I, des résultats scolaires inférieurs à celles et ceux qui se sont maintenus dans le cursus gymnasial. Par ailleurs, l'analyse du statut de promotion met en évidence un écart important entre groupes d'élèves. Ainsi, près de la moitié des jeunes qui ont connu une réorientation vers l'ECG ont été promus par tolérance (44%), alors que seuls 9% de ceux qui ont terminé le cursus gymnasial se trouvaient dans cette situation.

En complément de ces éléments chiffrés, les entretiens menés avec des acteurs institutionnels (cf. *Annexe 1*) dans le cadre de cette recherche font ressortir plusieurs regards sur les élèves transférés. Pour certains acteurs, une partie des élèves transférés auraient pu se maintenir dans leur formation moyennant un accompagnement, alors que pour d'autres il aurait été préférable qu'ils choisissent l'ECG directement à la sortie du secondaire I.

« Il y a ceux qui n'auraient jamais dû aller à l'École de commerce ou au Collège de Genève, et qui auraient dû venir directement à l'ECG. Et il y a ceux qui auraient dû rester, soit à l'École de commerce, soit au Collège de Genève » (Acteur institutionnel).

Pour d'autres acteurs professionnels, le passage par la formation gymnasiale fait partie intégrante du processus de construction de l'orientation. Le fait que les jeunes puissent capitaliser sur la ou les années passées en formation gymnasiale est mis en avant.

« Mais je trouve que ce n'est pas un mauvais plan. Honnêtement. Et même en termes de coût, finalement, l'élève fait une année au Collège, à l'ECG en deuxième et ils finissent. Ce n'est pas trop un mauvais plan, et nous on a des bons élèves, tant mieux, qui ont l'habitude de beaucoup travailler, donc du coup ici c'est un peu plus léger » (Acteur institutionnel).

Relevons néanmoins que le niveau de difficulté de l'ECG par rapport au Collège est décrit comme souvent sous-estimé par les élèves transférés, ce qui peut parfois les amener à connaître des difficultés une fois arrivés à l'ECG.

Une des dimensions permettant d'évaluer la qualité d'un transfert est directement liée au degré de préparation et d'adhésion du jeune (et de sa famille). Par ailleurs, la possibilité de connaître un parcours raccourci entre la formation gymnasiale et l'ECG, qui est en quelque sorte une reconnaissance des acquis, est décrite plutôt positivement dans la mesure où elle permet de conserver une forme de motivation chez les jeunes en difficulté au Collège.

« Il y a des élèves avec lesquels on arrive à faire un projet, qu'on arrive à maintenir, qui peuvent aller directement en deuxième. Les transferts pas très bons, c'est des élèves qui sont largement non-promus, qu'on n'autorise pas forcément à doubler chez nous, et qui là doivent aller doubler en première de l'ECG » (Acteur institutionnel).

Les transferts qui ne sont pas préparés en amont impliquent que certains élèves doivent choisir une option de l’ECG, s’ils entrent, dans un laps de temps relativement court, sans forcément avoir pris connaissance des informations nécessaires pour effectuer ce choix : *« Si tu as les normes, tu passes directement en deuxième année donc du coup tu dois choisir ton option. C’est-à-dire qu’en fait t’as aucun accompagnement, aucune idée de ce que ça implique, etc. Et tu choisis ton option » (Acteur institutionnel).*

La temporalité des réorientations interroge également les professionnels. L’idéal d’opérer les transferts le plus rapidement possible après l’apparition des difficultés est mis en tension avec le fait d’obtenir l’adhésion des jeunes et de leurs familles à un nouveau projet de formation.

« L’idéal, ce serait qu’on fasse cette réorientation, qu’on accompagne l’élève dans sa réorientation assez tôt dans l’année. Mais d’un autre côté, c’est difficile, parce qu’on ne peut pas dire aux élèves, au premier semestre ou vers la fin du premier semestre "Écoutez, de toute façon l’année elle est fichue pour vous, donc maintenant il faut qu’on parle de votre avenir, venez dans mon bureau, et puis réfléchissez, quoi." C’est assez difficile » (Acteur institutionnel).

Finalement, cette orientation séquentielle questionne plus généralement la transition entre le secondaire I et le secondaire II. L’analyse de la transition d’une cohorte de 11^e du secondaire I fait apparaître que dans 83% des cas, les élèves promus de la section à exigences élevées (LS), qui regroupe 62% des élèves de 11^e, entrent en formation gymnasiale. En d’autres termes, celles et ceux qui ont les résultats scolaires nécessaires pour entrer en formation gymnasiale y vont effectivement dans la grande majorité des cas, quitte à se réorienter vers une autre formation quelques années plus tard. Ainsi, sur une cohorte de 1^{re} de formation gymnasiale (cohorte 2012-13), seuls 67% des jeunes obtiennent effectivement le certificat de maturité gymnasiale six ans plus tard, alors qu’au niveau national ce taux est de 87% (OFS, 2019c). Outre cette différence de maintien dans le cursus, selon les cantons le taux de maturité gymnasiale varie fortement (entre 12,7% dans le canton de Glaris et 33,9% pour le canton de Genève). Ces écarts intercantonaux s’expliquent en partie selon une logique de demande (élèves et parents) et d’offre (nombre de places de formations offertes par les autorités cantonales, processus de sélection à l’entrée de la formation gymnasiale), fortement variable selon les cantons (CSRE, 2018).

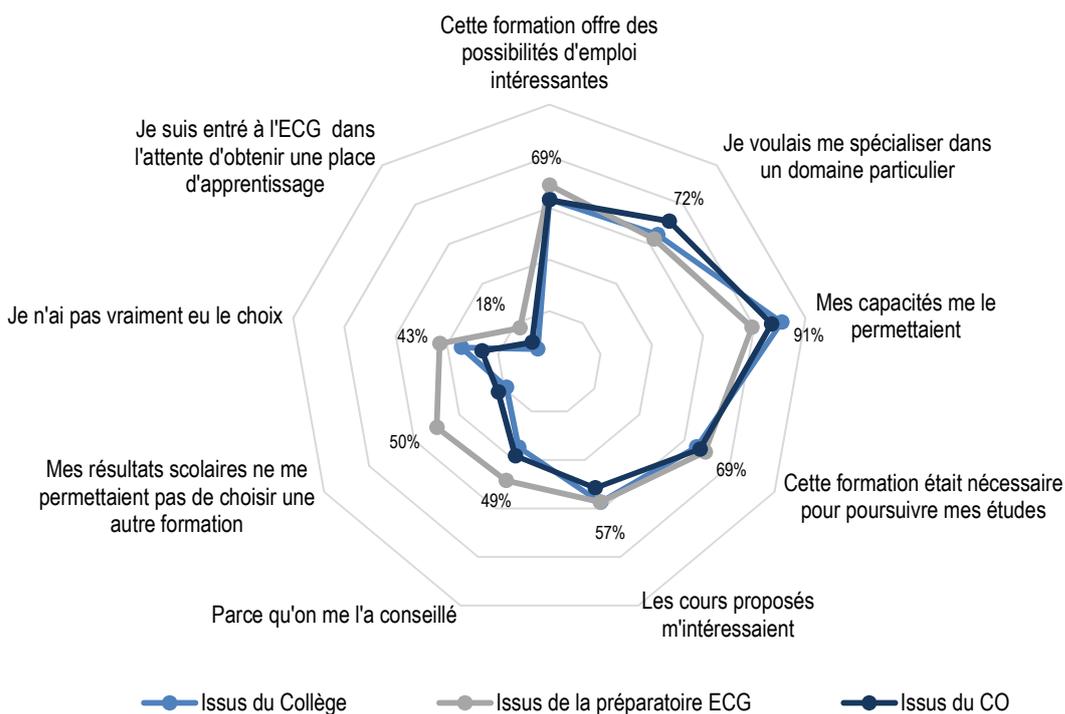
3.2.3 Raisons de l’orientation : entre choix volontaire et contraint

Afin de mieux comprendre les mécanismes d’orientation à l’œuvre au moment de l’entrer à l’ECG, nous avons interrogé les jeunes scolarisés dans le cursus ECG sur les raisons qui les ont conduits à entreprendre cette formation. Plusieurs items étaient proposés aux jeunes, pour lesquels ils devaient indiquer un degré d’accord (score de 1 « pas du tout d’accord » à 7 « tout à fait d’accord »).

Dans l’ensemble, il y a une adhésion relativement forte des élèves sur les suggestions suivantes : l’ECG propose une formation en adéquation avec leurs capacités, elle leur permet de se spécialiser dans un domaine précis et elle leur offre de bonnes perspectives de formation et d’emploi. Néanmoins, 30% des jeunes interrogés estiment que l’ECG correspond davantage à un choix d’orientation par défaut (« je n’ai pas vraiment eu le choix »).

Nous avons ensuite décliné les réponses en fonction des principales provenances scolaires des élèves (formation gymnasiale, secondaire I et préparatoire ECG). Les jeunes qui entrent à l’ECG après un passage par la préparatoire ECG se distinguent significativement de leurs camarades : ils déclarent plus souvent avoir choisi le cursus ECG par défaut et avoir davantage été conseillés dans cette décision.

Figure 11. Raisons qui ont motivé l'entrée à l'ECG



Source : Questionnaire auprès des élèves de l'ECG / n=1280.

On peut résumer les motivations des jeunes en quatre catégories (ACP³). Tout d'abord, il y a le choix d'orientation volontaire, avec des jeunes affirmant que le cursus de l'ECG est en adéquation avec leur projet d'études ou leur projet professionnel et que les contenus proposés dans le cadre de cette formation correspondaient à leur intérêt. « C'est la voie la plus logique, je pense, pour accéder aux métiers du paramédical » (Élèves ECG, comme les autres citations ici reproduites). Ensuite, d'autres jeunes mettent en avant un choix d'orientation davantage subi. Pour eux, l'entrée à l'ECG ne correspond pas vraiment à une orientation en tant que telle, mais plutôt le lieu où elle va se construire. « C'était plus un choix par défaut car je ne savais toujours pas quoi faire comme travail, et je ne sais toujours pas ». Le choix conseillé est quant à lui davantage avancé par les jeunes issus de la préparatoire ECG : « On m'a dit du bien de l'enseignement et des professeurs, très à l'écoute pour nous guider vers le bon choix d'un métier ». Le choix pragmatique suite à un échec concerne principalement des jeunes qui, après un échec en formation gymnasiale, recherchent une formation générale davantage en adéquation avec leurs capacités. Ce type de réorientation est même parfois, dans leur esprit, anticipé avant l'entrée au Collège. Une stratégie d'orientation qui peut être illustrée par la citation d'un élève interrogé sur les raisons qui ont motivé son entrée à l'ECG : « Un échec au Collège. Mais avant de m'inscrire au Collège, je m'étais dit que si, au cas où, je n'arrivais pas, j'irai à l'ECG. »

Ce panorama des raisons avancées par les jeunes est relativement proche de celui perçu par les acteurs institutionnels : « On a, dans le public ECG, une partie des élèves qui a fait le choix de venir, une partie des élèves qui est là et qui ne sait pas tellement pourquoi, et une partie des élèves qui est transférée ». Cette pluralité de motivation illustre sous un autre angle l'hétérogénéité du public de l'ECG et les défis inhérents à celles-ci pour les équipes éducatives qui interviennent dans cette école : « ça [crée] un pool d'élèves, où c'est très compliqué d'avoir une dynamique positive et de développer un sentiment d'appartenance à la filière » (Acteur institutionnel).

Nous avons demandé aux élèves de l'ECG (1^{re}, 2^e et 3^e) si, au moment de faire le choix d'entrer à l'ECG, ils avaient connu une hésitation. Il s'avère que c'est le cas pour 37% d'entre eux. Deux grandes catégories de jeunes se distinguent : environ deux tiers de ceux qui ont connu une hésitation

³ Une analyse en composantes principales a permis de distinguer quatre axes qui résument 54% de l'inertie.

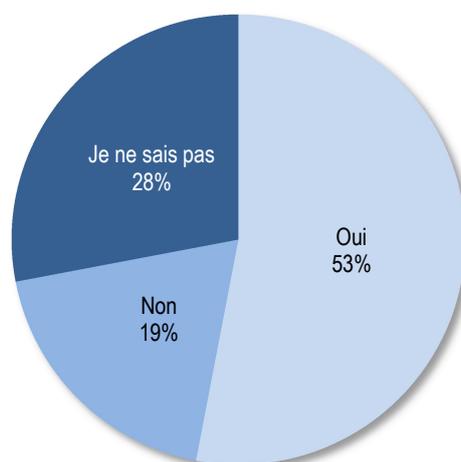
ont dû opérer un choix entre l'ECG et la formation professionnelle ; près d'un tiers nous disent avoir dû se déterminer entre un redoublement en formation gymnasiale et une entrée à l'ECG.

Nous avons ensuite demandé aux élèves si, avec du recul, ils choisiraient à nouveau la formation ECG. La majorité des jeunes referait le même choix d'orientation s'ils en avaient la possibilité (53%), alors qu'une minorité relativement importante (19%) estime qu'ils choisiraient une autre formation. Bien entendu, ces proportions varient fortement en fonction de la position des jeunes dans le cursus ECG. La remise en question du choix d'orientation est plus forte en 1^{re} et s'atténue progressivement en 2^e et 3^e, moment où le cursus ECG se spécialise avec les options⁴ (santé, socio-éducative, arts et communication-information).

Le regard que portent les jeunes sur leur choix d'orientation vers l'ECG est finalement relativement cohérent avec les parcours de formation observés depuis et vers l'ECG. Pour une majorité de jeunes, l'entrée à l'ECG découle d'un choix volontaire, assez peu rediscuté par la suite. En revanche, pour une partie des jeunes, l'entrée à l'ECG a été source d'hésitations et/ou choisie « par défaut ». Cette orientation est ainsi davantage susceptible d'être révisée par la suite, ce qu'ils font effectivement comme le montre l'analyse des parcours des jeunes depuis la 1^{re} ECG (section 3.2.2).

Figure 12. Regard des élèves à l'égard du choix d'entrer à l'ECG

Avec du recul, est-ce que vous choisiriez à nouveau la formation ECG ?



Source : Questionnaire auprès des élèves de l'ECG / n=1280.

3.2.4 Orientation et communication à l'enseignement obligatoire

Comment le processus d'orientation vers l'ECG est vu par les acteurs institutionnels ? Quelle(s) représentation(s) ont-ils de l'ECG ? Quel est le rôle des parents et des informations données au CO ? Autant de questions auxquelles nous tenterons d'apporter des éléments de réponses ci-après.

Entre école de la deuxième chance et école des possibles

L'ECG est perçue différemment d'un interlocuteur à l'autre. Pour certains, elle est qualifiée « d'école de la deuxième chance » en référence au flux d'élèves qui arrive du Collège vers l'ECG. Ceux-ci soulignent en outre le fait que le choix de s'orienter vers cette école intervient dans un deuxième temps, souvent après un échec.

« Vous savez comment son créateur appelait l'École de culture générale au moment où il l'a créée ? L'école de la seconde chance. C'est dire que l'École de culture générale a été créée comme pour donner une seconde chance à des jeunes qui en avaient eu une première. Et la première chance c'était quoi ? C'était le Collège » (Acteur institutionnel).

⁴ En 2018-19, les élèves se répartissent comme suit dans les options du cursus ECG (2^e et 3^e) : socio-éducative (44%), santé (36%), arts visuels (13%) et communication-information (7%).

Pour d'autres, l'ECG représente l'école des possibles, notamment depuis l'introduction de la maturité spécialisée et de la passerelle Dubs. En effet, c'est une formation qui offre la possibilité d'entreprendre des études de niveau tertiaire (ES, HES ou HEU) et ainsi de « *faire de beaux parcours* ». On pense ici à des jeunes qui ne fréquentaient pas forcément la filière la plus exigeante du CO, ou bien encore pour d'autres qui auraient subi un échec en formation gymnasiale. Cette école joue aussi le rôle de préparation à l'entrée en formation professionnelle duale, pour des jeunes qui ont besoin de temps pour définir, affiner et consolider leur projet professionnel.

Ces deux visions illustrent les rôles multiples de cette école, mais qui peuvent aussi brouiller son image et son identité, aussi bien pour les jeunes que pour les professionnels qui gravitent autour de cette école : « *Il y a des enjeux, certes de normes, certes de système, mais il y a déjà des enjeux de connaissance, de quelle structure sert à quoi* » (Acteur institutionnel).

Les parents, acteurs essentiels

L'ensemble des personnes interrogées se rejoignent sur le fait que les parents sont des acteurs essentiels du processus d'orientation. Dans la littérature, l'implication des parents et le rapport qu'ils entretiennent avec l'institution scolaire sont souvent abordés à l'aune du capital culturel et du niveau socio-économique de ces derniers. Masson (1997) illustre le fait que les mécanismes d'orientation sont plus souvent méconnus pour les parents d'élèves des classes populaires. Dans le contexte de l'ECG, certains acteurs institutionnels soulignent que la complexité des situations familiales peut en effet parfois moduler les interactions entre l'école et les parents.

« Et on est aussi confrontés, je l'ai dit, à des élèves qui ont des situations familiales qui sont compliquées, des parents parfois qui travaillent beaucoup, et [dont] la situation scolaire de leur enfant leur échappe. Cela étant, l'information sur le système de formation aussi bien au niveau du CO que de l'ESII est un enjeu important » (Acteur institutionnel).

L'enjeu de l'information aux parents apparaît alors essentiel. Cette problématique dépasse largement la question de l'ECG puisqu'elle concerne l'ensemble des filières de l'enseignement secondaire II (particulièrement la formation professionnelle). La question est relativement complexe, car des dimensions en lien avec les représentations des parents à l'égard de l'institution scolaire entrent en ligne de compte, dans les attentes (ou l'absence de celles-ci) que les parents entretiennent avec l'école.

Ceci étant, plusieurs acteurs expriment le souhait d'améliorer et de simplifier l'information aux familles afin que les parents soient mieux outillés pour accompagner leurs enfants dans cette période de transition : « *On doit travailler sur mieux outiller les parents, mieux leur faire connaître le système, pour qu'ils puissent mieux accompagner leurs enfants* » (Acteur institutionnel).

L'enjeu de la communication sur les formations de l'ESII et leurs débouchés

À la fin du secondaire I, les jeunes dont les résultats scolaires le permettent doivent choisir une formation certifiante. Un des enjeux relevés par les acteurs interrogés a trait à l'information communiquée aux élèves et leur famille au moment où ce choix doit intervenir afin de limiter l'orientation par défaut. De nombreuses mesures sont actuellement en cours de déploiement dans le système de formation genevois, telles que la refonte des cours IOSP (information et orientation scolaires et professionnelles), l'introduction de nouveaux conseillers en insertion dans les CO (*Go-Apprentissage*) ou encore, d'une manière plus générale, les actions en lien avec la valorisation de la formation professionnelle menées par l'OFPC et le Conseil interprofessionnel pour la formation (CIF) auprès des milieux professionnels et des jeunes. Les mesures sont multifactorielles et leur coordination représente un enjeu central.

« On doit agir d'un point de vue de la situation des enseignants, et d'un point de vue des parents, et du milieu professionnel, et d'un point de vue des centres de formation professionnelle. Donc voilà, on a tous des objectifs finalement qui doivent concourir au fait de valoriser, que ce soit la formation professionnelle aussi. Valoriser au sens de rendre plus visible ce qu'est cette école de culture générale, et à quoi elle sert » (Acteur institutionnel).

L'introduction de la maturité spécialisée et le développement des HES

L'introduction de la maturité spécialisée a grandement contribué à améliorer l'image de l'ECG et les possibilités de poursuivre vers des études supérieures. Par ailleurs, depuis quelques années, la passerelle Dubs est ouverte aux titulaires d'une maturité spécialisée, ce qui constitue un nouveau

champ des possibles en termes d'études tertiaires (universités, EPF), en plus des HES. À ce titre, en 2019, 39 élèves étaient candidats à la passerelle Dubs après une maturité spécialisée (avec un taux de réussite de 67%, quasiment identique à celui des candidats porteurs d'une maturité professionnelle).

Nous l'avons abordé précédemment, l'ECG a vu ses effectifs considérablement augmenter ces dernières années. Les possibilités d'études après l'ECG sont multiples : MS-HES, MS-Dubs-UNI, ES, qu'elles soient institutionnellement conçues ou pas (réorientations vers la formation professionnelle duale p. ex.). Néanmoins, la multiplicité de ces formations subséquentes et leurs conditions d'accès différentes (certaines sont en effet soumises à des examens d'entrée) peuvent parfois générer des difficultés de lisibilité aussi bien auprès des jeunes et de leur famille, que des enseignants du secondaire I et II.

« Quand on se place d'un point de vue des élèves du Collège, on leur montre l'issue, on leur explique, on leur dit "Vous allez rentrer à l'Université, vous allez pouvoir accéder à l'EPFL". Et puis finalement avec ceux qui rentrent à l'ECG ou dans les filières professionnelles, on a de la peine à leur montrer les horizons, et ce qui vient après. Donc nous on a quelque chose à travailler avec les HES fondamentalement » (Acteur institutionnel).

D'une manière plus générale, dans le système de formation genevois, sur une cohorte d'élèves en 11^e du CO⁵, une analyse longitudinale des trois années qui suivent la sortie du secondaire I montre que 28% d'entre eux ont connu au moins une réorientation dans l'enseignement secondaire II ou une interruption de formation (p. ex. du Collège vers l'ECG ou la formation professionnelle, de l'ECG vers la formation professionnelle). Pour une partie des jeunes, ce processus d'orientation séquentiel permet de se construire pas à pas un projet en adéquation avec leurs attentes et capacités, sans renoncement préalable (Rastoldo et Mouad, 2015). Pour d'autres, les réorientations multiples peuvent parfois péjorer le rapport du jeune à la formation, d'autant plus si celles-ci sont subies, comme le souligne un acteur institutionnel :

« Un jeune qui a fait l'expérience, à plusieurs reprises, d'être réorienté, recalé, reconsidéré dans son devenir scolaire, et où il a l'impression qu'il fait toujours partie, j'ai envie de dire, du bas de la passoire... ben, ça laisse des traces, et puis ce n'est pas les meilleures conditions pour qu'ensuite il apprenne toute sa vie durant » (Acteur institutionnel).

3.3 Classes préparatoires et accrochage scolaire

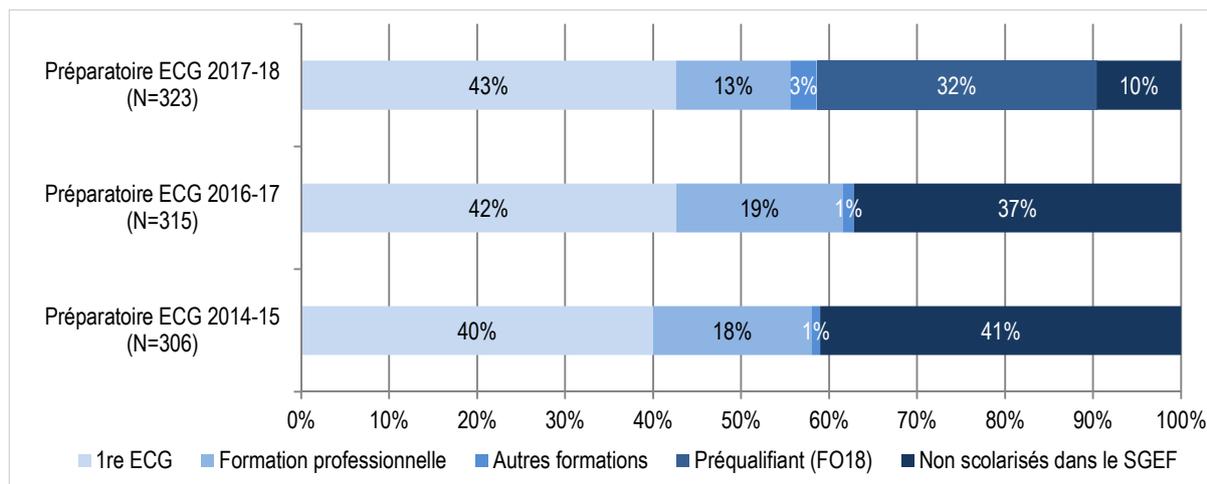
3.3.1 La préparatoire de l'ECG : profil et parcours à l'ECG

Comme nous l'avons observé dans la section 3.2.1, d'un point de vue sociodémographique, les jeunes scolarisés dans les classes préparatoires de l'ECG présentent quelques spécificités par rapport aux autres filières de l'ECG. En effet, les garçons, les jeunes issus de milieux modestes et de nationalité étrangère y sont davantage représentés. D'un point de vue social, le public de ces préparatoires est relativement proche de celui des autres offres de formations préqualifiantes.

Du point de vue de l'articulation entre la préparatoire et la 1^{re} ECG, on constate qu'elle est relativement stable dans le temps (*Figure 13*) : entre 2014-15 et 2017-18, elle oscille entre 40% et 43%. Pour la cohorte de 2017-18, le principalement changement concerne l'articulation de la préparatoire ECG avec les nouvelles offres préqualifiantes déployées dans le cadre de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans. On notera aussi une diminution des entrées directes vers la formation professionnelle après la préparatoire (13% en 2017-18 vs 19% en 2016-17).

⁵ Élèves en 11^e CO en 2015-16 qui sont entrés dans l'enseignement secondaire II public genevois en 2016-17 (n=3991). Nous avons considéré comme réorientation un changement de filière certifiante (par exemple : passage de l'ECG vers la formation professionnelle duale ; passage de la formation professionnelle plein temps vers la formation professionnelle duale).

Figure 13. Situation 1 an après la sortie d'une classe préparatoire de l'ECG



Source : SRED / nBDS.

Pour les élèves entrés en 1^{re} ECG après la préparatoire, nous avons calculé le taux de réussite à l'issue de la 1^{re} ECG (pourcentage d'élèves qui entrent en 2^e ECG l'année suivante). Ce taux s'élève à 31% pour les jeunes issus de la préparatoire ECG, alors qu'il est de 59% pour les autres élèves de la 1^{re} ECG (principalement en provenance directe du secondaire I). Ainsi, non seulement l'articulation entre la préparatoire ECG et la 1^{re} ECG est partielle, mais pour ceux et celles qui entrent dans le cursus ECG, la réussite est plus incertaine que pour les autres. Par ailleurs, cinq ans après la sortie d'une classe préparatoire ECG, seuls 24% sont certifiés de l'ECG, alors qu'à l'opposé, 26% sont sortis du système de formation genevois sans certification.

Figure 14. Taux de réussite en 1^{re} ECG selon le fait d'être passé ou non par la préparatoire ECG, cohorte 2017-18



Source : nBDS / SRED / n=893.

3.3.2 Inscription dans le cadre de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans (FO18) et ressources supplémentaires

Dans le cadre de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans (FO18), plusieurs nouvelles offres de formation ont été déployées (formations modulaires, stages par rotation notamment). Des ressources en termes des nouveaux conseillers en insertion ont également été développées directement dans les ECG. Ces nouveaux professionnels de l'orientation sont actifs, de manière coordonnée et complémentaire avec les conseillers en orientation déjà en poste à l'ECG notamment. En effet, l'accompagnement proposé aux jeunes consiste à les aider à opérationnaliser un projet de formation professionnelle avec une aide active à la recherche d'une place d'apprentissage (accompagnement à la rédaction d'un CV et d'une lettre de motivation, préparation aux entretiens notamment), ceci assorti d'un suivi individualisé.

« Je les aide à constituer un projet et après, en fonction de ce projet, s'informer sur le métier, les stages possibles, on fait des contacts avec les employeurs, ils vont sur place. Je 'check' si ça se passe bien pour eux, etc. S'ils confirment qu'avec ce stage ils veulent entrer dans cette filière-là ou se former dans ce métier-là, on fait les démarches pour les entretiens d'embauche, pour un apprentissage » (Acteur institutionnel).

Il est encore un peu tôt pour porter un regard global sur l'introduction de cette mesure, mais elle semble avoir trouvé son public à l'ECG, particulièrement chez les jeunes scolarisés en classe préparatoire de l'ECG. Par ailleurs, le fait que cette mesure ait été introduite à l'ECG (dans le cadre du dispositif *Go-Apprentissage*, des conseillers en insertion interviennent aussi dans certains CO) donne également une reconnaissance institutionnelle au travail de suivi et d'accompagnement déjà en vigueur à l'ECG.

« Je pense que ça a aidé les élèves, et je pense que ça a aidé aussi les établissements. Parce que dans l'accompagnement et dans le suivi des élèves, ça je pense que ça c'est important. Et on sent, parce que le besoin au niveau de l'ECG est beaucoup plus important dans la prise en charge des élèves que par rapport aux autres » (Acteur institutionnel).

D'une manière plus générale, dans le cadre des entretiens réalisés avec les acteurs, ceux-ci ont été interrogés sur la mise en œuvre de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans. Si le principe fondateur de la politique FO18 est, dans l'ensemble, vu positivement (*« FO18 en soi, c'est une très bonne chose, sous l'angle social, c'est absolument sûr »*), des améliorations sont à envisager afin de diversifier l'offre de formation existante, en axant davantage les mesures sur l'intégration professionnelle dans le cadre de partenariats public-privé. *« C'est donc d'autres types de parcours qu'il faudrait construire pour eux, plus proche de ce que font les EPI ou l'ORIF, par exemple. Avec un tutorat externalisé, des séjours externes dans d'autres cantons » (Acteur institutionnel).*

3.3.3 Adéquation avec les besoins de la population cible

L'adéquation entre le contenu proposé dans le cadre de la préparatoire ECG et le public qui la fréquente est un élément qui questionne de nombreux acteurs. En effet, on l'a vu dans les parcours de formation, l'articulation entre la préparatoire et la 1^{re} ECG est partielle, et elle est encore plus limitée avec le certificat ECG. Ainsi la question de l'adéquation du contenu proposé en préparatoire ECG avec le public actuel se pose avec acuité.

« La préparatoire, ça sera quelque chose qu'il faudrait peut-être améliorer ou repenser. Parce qu'effectivement le taux de réussite est tellement minime que l'on se demande à quoi ça sert. C'est juste une voie d'attente une sorte de quai de gare, et je ne sais pas si c'est très productif parce que c'est quand même un échec » (Acteur institutionnel).

Les classes préparatoires de l'ECG, comme leur nom l'indique, devraient en théorie préparer à l'entrée dans un cursus ECG. La description officielle indique que ce sont *« des classes de raccordement à plein temps, à effectifs limités, destinées aux élèves sortant de 11^e du CO mais n'ayant pas atteint les normes d'admission pour la 1^{re} année de l'ECG. Elles permettent de renforcer les acquis scolaires, de consolider le projet de formation ainsi que de développer la confiance en soi »*⁶. Leur objectif principal est ainsi de préparer à la 1^{re} ECG. Dans les faits, si une partie des jeunes entrent effectivement dans le cursus ECG, d'autres se dirigent soit vers la formation professionnelle, soit vers les formations préqualifiantes (stage par rotation, module FO18 principalement). Soulignons en outre que, malgré FO18, 10% des élèves quittent le système de formation après la préparatoire ECG (scolarité mesurée au 31 décembre de l'année suivante). Ces 10% comprennent notamment des jeunes mineurs ayant quittés le territoire cantonal, mais également des majeurs non soumis à l'obligation de formation.

Dans les discours, la préparatoire ECG est souvent comparée aux classes préparatoires professionnelles des CFP, davantage axées sur la pratique.

« Est-ce qu'il faudrait faire évoluer les prépas ECG par rapport à avoir des prépas professionnelles ? Parce qu'on en revient toujours sur la même question, il y a une histoire de confort de rester dans un système qui est une vraie école, où les contraintes ne sont pas celles des formations professionnelles, avec l'employeur, avec des vacances, avec toutes ces

⁶ Source : <https://www.orientation.ch/dyn/show/2886?id=31658>.

dimensions-là... et finalement ça reste un peu un sas où les parents sont aussi rassurés » (Acteur institutionnel).

Il est néanmoins important de garder à l'esprit que la consolidation de la dimension scolaire et d'un projet professionnel ne sont de loin pas antagonistes. En effet, dans le cadre d'une recherche de place d'apprentissage, après avoir choisi un domaine professionnel, les jeunes sont amenés à passer des tests (tests EVA notamment) permettant d'évaluer les connaissances scolaires des futurs apprentis. Ainsi, une consolidation des compétences scolaires peut en quelque sorte favoriser la concrétisation d'un projet professionnel, ou en tout cas s'avérer une composante importante de celle-ci. Les compétences attendues par les employeurs ne sont pas si éloignées de celles attendues par l'institution scolaire au travers du concept de « métier d'élève ».

3.3.4 Décrochage scolaire depuis l'ECG

Au-delà de la préparatoire ECG, des interruptions peuvent également intervenir durant le cursus ECG. En moyenne, sur les trois années de formation, 10% des jeunes (soit 303 jeunes) ont interrompu le cursus ECG (avant l'obtention du certificat) sans solution de formation l'année suivante⁷⁸. Nous avons interrogé cette population afin de rendre compte des raisons ayant conduit à ces interruptions de formation.

Figure 15. Raisons avancées pour expliquer l'interruption de formation à l'ECG



Scores : de 1 (pas du tout d'accord) à 7 (tout à fait d'accord).

Source : SRED / Questionnaire aux élèves / n=82.

⁷ Élèves scolarisés dans le cursus ECG (1^{re}, 2^e, 3^e) en 2017-18 et qui ont quitté le cursus ECG sans certificat et sans solution de formation (en 2018-19).

⁸ Selon une situation au 31.12.

La principale raison avancée par les jeunes pour expliquer l'interruption leur formation à l'ECG concerne le manque d'intérêt pour ce cursus qui ne correspondait pas à leurs attentes. Cette cause d'interruption est directement liée à la problématique de l'orientation, et notamment au choix par défaut, avec le sentiment de ne pas avoir été acteur de son orientation. Ce constat n'est pas spécifique à l'ECG. D'autres recherches, aussi bien suisses qu'internationales, ont montré que le sentiment de ne pas avoir choisi sa formation (orientation subie) était une des causes d'interruption de formation (Petrucci Rastoldo, 2015 ; Bernard et Michaud, 2014).

Les acteurs institutionnels interrogés confirment ce constat au sujet des jeunes qui ne vont pas au bout du cursus ECG :

« Je dirais que le point commun, c'est qu'ils ne voient pas le sens. Ils ne voient pas de sens à la formation, et ils ne comprennent pas pourquoi... J'allais dire pourquoi ils sont là, et ce qu'on a de la peine à développer chez nos élèves, chez les élèves ECG, c'est le sentiment d'appartenance, qui est, à mon sens, capital pour éviter le décrochage » (Acteur institutionnel).

Le souhait de sortir du mode scolaire pour entrer dans la vie active est également une cause d'interruption avancée par les jeunes : *« Je voulais avoir une activité professionnelle, Je ne voulais plus aller à l'école, je voulais travailler pour gagner de l'argent. »* On retrouve ici des jeunes qui souhaitaient sortir d'un modèle scolaire pour entrer dans la vie active et acquérir une certaine autonomie financière. En cela, la formation professionnelle duale qui permet d'alterner entre entreprise formatrice et école professionnelle avec un salaire d'apprenti pourrait répondre à leurs attentes.

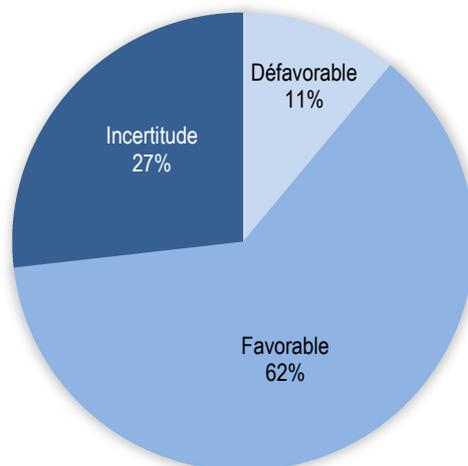
Dans une moindre mesure, d'autres causes sont évoquées par les jeunes. L'exclusion du cursus ECG, les relations difficiles avec les enseignants ou les autres élèves expliquent parfois l'interruption de leur formation. Le manque de soutien de l'entourage (*« personne ne m'aidait à faire mes devoirs »*) est également une dimension avancée par certains jeunes pour justifier cette interruption.

Nous avons par ailleurs demandé aux jeunes qui ont interrompu leur formation ECG comment ils appréhendaient leur avenir professionnel. Le constat est plutôt positif : 62% estiment que leur avenir se profile de manière favorable, même si l'incertitude est plus prononcée que pour les jeunes en formation professionnelle duale par exemple (27% entrevoient leur avenir professionnel de manière incertaine vs 15% pour les jeunes en formation professionnelle duale).

Ce résultat, relativement encourageant, rejoint la perception d'autres professionnels interrogés sur les chances, pour cette population, de trouver une solution de formation, dans la mesure où ils ont pu de toute façon consolider leur niveau scolaire, quel que soit leur avancement dans le cursus.

« C'est sûr qu'un collégien qui vient à CAP Formations pour chercher une place d'apprentissage, il ne va avoir aucun mal à trouver un apprentissage. Ça va jouer à 100%, sauf si le jeune a d'énormes problématiques psychologiques, etc. Et puis c'est pareil pour les jeunes de l'ECG, surtout s'ils sont allés un peu loin dans le parcours. Un jeune qui sort de deuxième ou troisième sera très très vite placé, s'il fait les efforts nécessaires » (Acteur institutionnel).

Figure 16. Vision d'avenir professionnel pour les jeunes ayant interrompu le cursus ECG sans solution de formation l'année suivante



Source : SRED / Questionnaire aux élèves / n=82.

3.4 Articulation de l'ECG avec la formation professionnelle

Outre l'EC et le Collège (appelé aussi *gymnase* ou *lycée* selon les cantons), l'ECG et la formation professionnelle représentent deux des principales filières de formation au niveau de l'enseignement secondaire II en Suisse. Bien que différentes en de nombreux points, elles attirent un public similaire, qui parfois combine les deux au cours de son parcours scolaire, notamment à Genève. Ainsi, en raison de cette proximité entre elles, l'ECG répercute nombre de problématiques et enjeux liés à la formation professionnelle. Le SRED a récemment pu approfondir ces différentes questions dans son étude *Attractivité et valorisation des titres de la formation professionnelle - Panorama de la formation professionnelle* (Hrizi, Ducrey et Mouad, 2020), dont la lecture s'avère complémentaire à cette section. En matière de politique publique récente, notons que dans le contexte de la crise sanitaire et économique liée au COVID-19, un plan de soutien à l'apprentissage et aux entreprises formatrices a été adopté en mai 2020 afin de limiter la diminution du nombre de places d'apprentissage dual et d'accompagner les jeunes dans la recherche d'une place d'apprentissage.

3.4.1 Particularités genevoises

En matière de choix d'orientation au niveau secondaire II, le canton de Genève se caractérise par une plus faible proportion d'élèves optant pour la formation professionnelle. On y observe en effet un taux de 36.9% d'élèves de 1^{re} année de l'ESII scolarisés en formation professionnelle, le chiffre étant de 68% en moyenne suisse (OFS, 2019a). Par effet de miroir, c'est à Genève que l'on retrouve, en comparaison aux autres cantons, les plus hauts taux d'élèves scolarisés en maturité gymnasiale (45.4%), ainsi qu'à l'ECG (17.7%). Ces différents chiffres peuvent être mis en relation avec le pourcentage d'apprentis (en formation professionnelle duale) actifs dans les entreprises établies sur le canton. Ce pourcentage est de 1.7%, et représente ainsi le taux cantonal le plus faible, loin de la moyenne nationale de 4.7 apprentis pour 100 emplois.

Plusieurs facteurs peuvent expliquer ces particularités genevoises, parmi lesquelles la forte tertiarisation du tissu économique local, la concurrence exercée par les travailleurs frontaliers ou encore la méconnaissance du système suisse de formation qui caractérise une partie des multinationales présentes sur le territoire cantonal (OCSTAT, 2019c). À ces éléments peuvent s'ajouter l'évolution, ces dernières décennies, de la posture des entreprises par rapport à l'apprentissage, avec des jeunes qui « *trouvaient facilement un apprentissage, parce que ce n'était pas si compliqué. Les places étaient là, et puis les patrons avaient cette approche sociale des choses qui faisait qu'ils prenaient un apprenti* » (*Acteur institutionnel*). Il semble en effet que depuis le début des années 1980, le nombre de places d'apprentissage à Genève n'a pas suivi l'augmentation de la population observée en parallèle.

Certains acteurs évoquent, parmi d'autres explications, la réduction des aides financières aux entreprises formatrices genevoises comme un frein au développement de l'apprentissage. Il faut néanmoins nuancer ce propos, dans la mesure où il existe un certain nombre de dispositions à destination des entreprises formatrices (formation EduPro accessible gratuitement, coaching proposé par Interface Entreprises, Chèque Label Entreprise Formatrice [CLEF]⁹ notamment). Par ailleurs, le Conseil d'État a mis en place un plan d'action en faveur de l'apprentissage en 2015 dans lequel la question du soutien aux entreprises formatrices occupe une place centrale.

Enfin, la plupart de nos interlocuteurs relèvent le rôle prépondérant des parents, et parfois des enseignants du CO, qui ne valoriseraient pas l'apprentissage comme cela se fait ailleurs en Suisse, malgré le plan d'action en faveur de l'apprentissage ainsi que la récente modification de l'IOSP, dont les effets pourront être mesurés dans les années à venir. Outre une culture plus proche de la France et tendant à considérer les études supérieures comme une meilleure option pour l'avenir, l'origine

⁹ « *Le Chèque Label Entreprise Formatrice (CLEF) permet à l'entreprise de bénéficier d'un accompagnement personnalisé qui peut être dispensé, sous forme de coaching, à toutes les étapes du cursus d'apprentissage, de l'engagement d'un apprenti à la préparation des examens finaux. Le dispositif CLEF peut être financé par le Fonds d'apprentissage de la Ville de Genève. Son objectif est d'offrir un soutien financier aux entreprises installées en Ville de Genève (sous certaines conditions). Le fonds offre ainsi une enveloppe de 3000 francs lorsque l'entreprise forme un apprenti CFC et 5000 francs pour celle qui encadre un apprenti AFP* » (Cité des métiers et de la formation Genève, 2011), <http://www.citedesmetiers.ch/cdmt/Cybermag/A-la-une/Repondre-aux-besoins-des-entreprises-formatrices-c-est-aussi-la-mission-de-l-OFPC>.

migratoire diversifiée que l’on trouve à Genève pourrait également influencer le choix d’orientation en faveur de la formation générale :

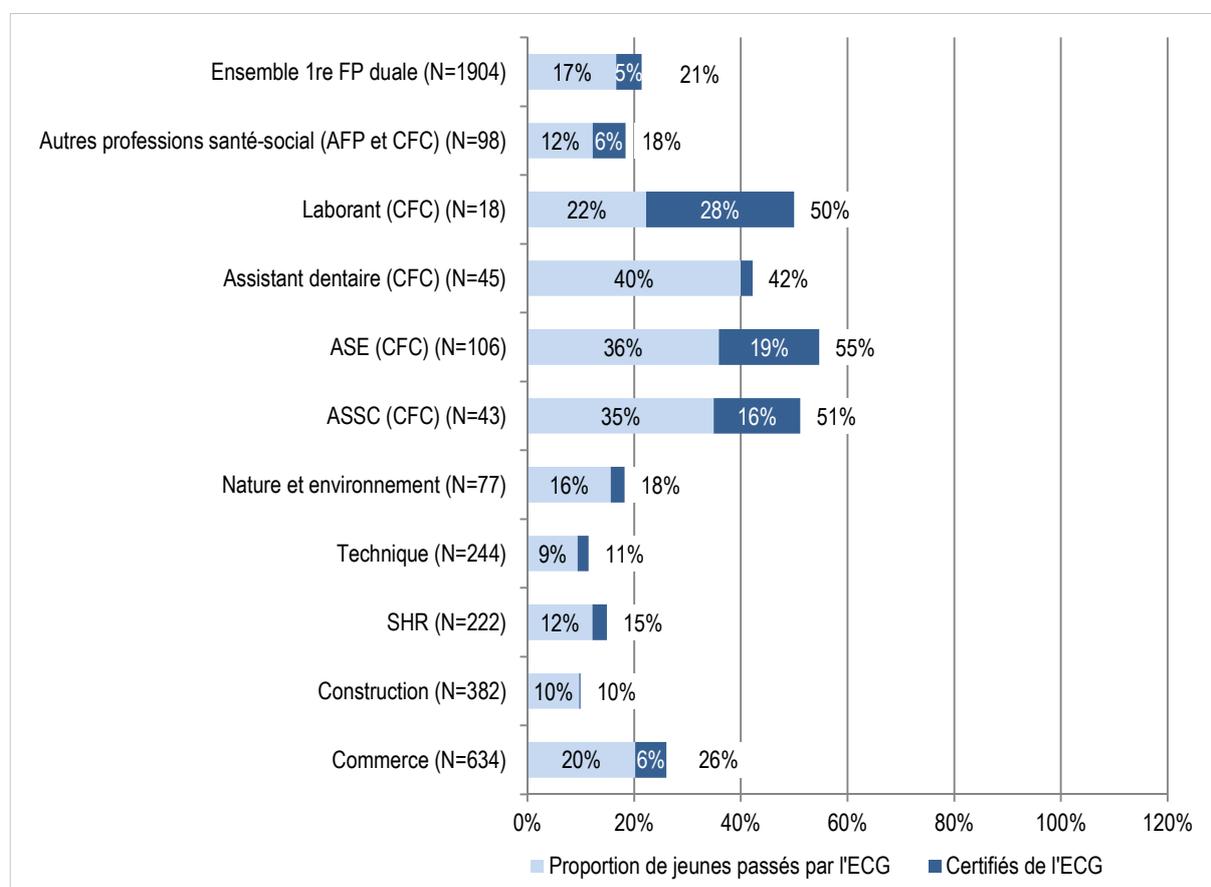
« Il y a aussi beaucoup de parents qui ont leur propre représentation du monde professionnel, selon leur vécu et selon leurs connaissances en lien avec leur pays d’origine. Et qui se disent "On est en Suisse, je souhaite comme les autres parents le meilleur pour mon enfant", donc ils poussent pour des études » (Acteur institutionnel).

On le voit, plusieurs facteurs semblent pouvoir expliquer le cas genevois et la difficulté, pour la formation professionnelle, de trouver sa place dans canton aux nombreuses spécificités.

3.4.2 Allongement des parcours de formation

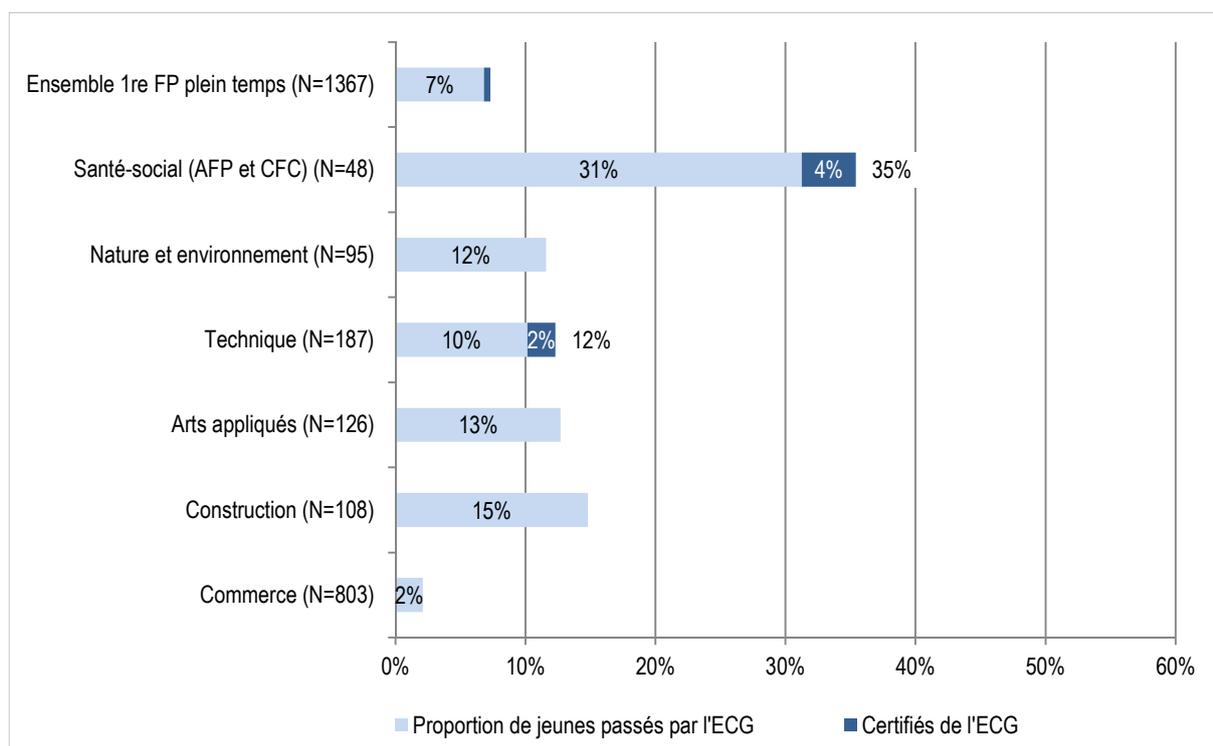
Malgré une place moins importante que dans d’autres cantons, la formation professionnelle représente une voie de formation centrale du paysage de l’enseignement secondaire II dans le canton de Genève. D’ailleurs, si elles ne sont pas les orientations les plus choisies directement après la 11^e du CO – 15% pour la formation professionnelle plein temps et 4% pour la duale (Rastoldo et Mouad, 2019) – ces cursus constituent ultérieurement une part bien supérieure des élèves certifiés de l’ESII, puisque les CFC plein temps et dual, ainsi que les maturités professionnelles représentent ensemble 49% des titres délivrés en 2017 par les établissements publics genevois (Le Roy-Zen Ruffinen, 2018). Si l’on ajoute à ce constat, l’enjeu abordé précédemment des nombreuses réorientations au secondaire II (section 3.2.2), nous pouvons faire l’hypothèse d’une articulation non négligeable entre formation professionnelle et générale en cours de cursus au secondaire II. Cet élément se vérifie au travers des deux graphiques ci-dessous (Figures 18 et 19), où sont représentées les proportions de jeunes inscrits en 1^{re} année de formation professionnelle (duale et plein temps) et passés précédemment par l’ECG dans leur parcours scolaire, avec ou sans certification à la clé.

Figure 17. Proportion de jeunes passés par l’ECG en 1^{re} année de formation professionnelle duale, cohorte 2018-19



Source : SRED / nBDS / n=1904.

Figure 18. Proportion de jeunes passés par l'ECG en 1^{re} année de formation professionnelle plein temps, cohorte 2018-19



Source : SRED / nBDS / n=1367.

En moyenne, 21% des élèves de 1^{re} année (soit environ 400 élèves) de formation professionnelle duale sont ainsi passés par l'ECG, et 7% dans le cas de celle à plein temps. Certains métiers sont plus particulièrement concernés. On observe ainsi une forte proportion dans les formations du domaine de la santé (assistant socio-éducatif, assistant en soins et santé communautaire, laborantin etc.), dont une partie est titulaire du certificat de l'ECG. En nombre absolu, on remarque également que l'apprentissage dual en commerce est constitué de plus de 150 anciens élèves de l'ECG pour cette cohorte-là.

L'articulation de l'ECG avec la formation professionnelle pose en outre l'enjeu de l'allongement des parcours de formation. Ces réorientations ont pour conséquence de retarder l'âge moyen d'entrée en apprentissage dual puisque celui-ci est actuellement en moyenne de 20 ans dans le canton de Genève (Mouad et Rastoldo, 2019). Au-delà de l'explication du passage par l'ECG, certains de nos interlocuteurs mettent en avant le rôle des entreprises formatrices dans cet allongement des parcours de formation. On observe en effet chez celles-ci une tendance à préférer engager des jeunes ayant poursuivi leur cursus au-delà de la scolarité obligatoire. Cette tendance est très marquée dans le domaine de la santé où l'âge d'entrée en apprentissage est encore plus élevé et tire la moyenne cantonale vers le haut. Se pose ici en outre la question de l'âge minimum pour débiter un apprentissage. Même s'il n'existe pas de directive officielle précisant un âge minimum (hormis le fait d'avoir terminé le secondaire I), il reste néanmoins difficile pour un jeune d'obtenir une place d'apprentissage dans les métiers de la santé avant 18 ans. Cette règle plus ou moins informelle semble mobilisée par certains acteurs au regard des différences entre les notions de majorité et de maturité :

« Et puis en fait il y a une espèce de barrière administrative qui est mise aussi (...) en disant "Eh bien non, au-dessous de dix-huit ans c'est pas possible". Et là, à mon sens il y a un verrou à faire sauter dans les mentalités. Et plutôt de se dire "On parle de maturité, mais pas de majorité". Et puis peut-être de se dire qu'on a des jeunes, à dix-sept ans, qui sont plus matures que certains autres jeunes à dix-neuf ans. Et puis il faut peut-être juste faire sauter ce verrou, et peut-être qu'il y en aura quelques-uns qui rentreront à dix-sept ans en formation, et ce ne sera pas grave, et si on veut lutter contre ces allongements de parcours » (Acteur institutionnel).

Par ailleurs, nous avons interrogé les jeunes apprentis en formation duale passés par l'ECG sur leur choix d'orientation et sur le rôle qu'a pu avoir l'ECG dans celui-ci. 43% d'entre eux étaient déjà intéressés par le métier au préalable, 53% déclarent exercer exactement le métier qu'ils voulaient faire, et 19% l'ont découvert durant leur passage à l'ECG. On peut considérer au travers de ces chiffres que l'ECG semble, dans le cas de ce public d'élèves, jouer surtout le rôle d'une solution transitoire plutôt que d'une véritable période d'orientation. L'allongement des parcours de formation, s'il n'est pas considéré comme problématique, peut néanmoins parfois s'avérer superflu chez des jeunes cherchant à entrer en apprentissage directement après le CO. Cet aspect est approfondi dans la section suivante.

Une dernière dimension influe sur l'allongement des parcours de formation et émerge dans les réponses aux questionnaires. Il s'agit du constat selon lequel le certificat de l'ECG n'offre que trop peu de formation subséquentes, ce qui semble frustrer les élèves, tout en les incitant à démarrer une nouvelle formation plus professionnalisante après l'ECG :

« J'ai choisi de faire un CFC après mon passage à l'ECG car je ne trouvais rien d'autre à faire avec le certificat que l'on reçoit à la fin de cette école. Je trouve que l'ECG ferme énormément de portes pour notre avenir professionnel. (...) si nous ne sommes pas pris à notre maturité, nous n'avons juste plus rien à faire, ce que je trouve complètement absurde. À mon avis, l'ECG est une voie de garage » (Apprenti).

On le voit, les parcours de formation alliant ECG et formation professionnelle sont fréquents et ont de multiples origines.

3.4.3 Entre concurrence et complémentarité

À peine 4% des jeunes rejoignent directement une formation professionnelle duale à la sortie du CO en 2018. Cette proportion paraît relativement faible, ce d'autant plus qu'en 2000, elle était encore de 9%. Durant la même période, l'ECG est devenue l'orientation directe de 14% des jeunes de 11^e, contre 10% il y a près de 20 ans. Outre la difficulté de trouver une place d'apprentissage, on pourrait faire l'hypothèse d'une volonté, chez certains jeunes, de choisir délibérément une voie générale réputée moins contraignante, par exemple en termes de vacances ou de démarches pour accéder à la formation. Cet interlocuteur confirme ce qui peut être considéré comme une forme de concurrence entre l'apprentissage et l'ECG :

« Je pense qu'une partie des élèves va à l'ECG simplement pour rester au chaud, pour ne pas devoir se confronter aux exigences du monde du travail. L'apprentissage est une filière qui est beaucoup plus exigeante de mon point de vue que l'école, de par le fait qu'elle confronte l'élève aux règles du monde du travail qui sont des règles plus dures que celles de l'école » (Acteur institutionnel).

Pour certains élèves, l'ECG est perçue comme une solution de facilité. Cela s'observe également pour ceux qui entrent en préparatoire par choix plutôt que dans une formation professionnelle :

« C'est parce qu'on n'a pas envie de se confronter au monde professionnel, que de toute façon on n'a pas fait les démarches d'orientation, les démarches de recherche, pour une grande partie d'entre eux » (Acteur institutionnel).

Régulièrement mis en comparaison par les élèves interrogés, ces deux cursus n'ont cependant pas toujours la même valeur à leurs yeux. Le CFC est en effet vu, notamment par les élèves de l'ECG, comme une formation permettant plus facilement de trouver un travail ou de poursuivre des études que ne le permet le certificat ECG qu'ils sont en train de viser. Cette situation inhérente à l'organisation du système de formation ne leur semble néanmoins pas toujours connue à la fin de la 11^e du CO et quelques regrets peuvent alors émerger quant à leur choix d'orientation

« En sortant de l'ECG notre diplôme ne vaut rien. Il faut faire la 4^e année pour avoir une chance de rentrer dans une haute école. Au niveau de l'art, je trouve ça vraiment mal fait, le fait que la 4^e année soit sur concours. Même en ayant des notes satisfaisantes, nous ne sommes pas sûrs de pouvoir la faire. Autant faire un apprentissage, là au moins nous sommes sûrs de pouvoir continuer nos études » (Élève ECG).

Toutefois, une certaine complémentarité entre l'ECG et l'apprentissage est parfois relevée dans les questionnaires. Tout d'abord, parmi les apprentis, 41% trouvent que l'ECG leur a été plutôt utile au niveau des apports de la partie théorique, et 35% qu'elle leur a permis de gagner de l'expérience.

Cette complémentarité – légèrement perceptible ici – semble plus visible dans les réponses des élèves en cours de cursus ECG, où les notions d'*expérience gagnée* et de *solution d'attente* sont régulièrement présentes pour des jeunes pas encore certains de leur choix ou n'ayant pas trouvé de place d'apprentissage directement après le CO. « *J'ai préféré aller à l'ECG, car je voulais avoir une formation de culture générale avant de faire mon apprentissage* » (Élève ECG).

Pour terminer, une autre dimension en lien avec la concurrence est très souvent abordée, notamment par les acteurs institutionnels interrogés : la concurrence, à l'entrée en apprentissage, prévalant entre les jeunes sortis du CO et les jeunes plus âgés justement passés par l'ECG. En effet, ces derniers, qu'ils aient obtenu ou non leur certificat, ont un profil particulièrement attractif du point de vue des employeurs. Ceci peut poser problème dans un contexte de pénurie de places d'apprentissage et créer une situation de forte concurrence pour les élèves souhaitant débiter une formation en entreprise directement après la 11^e CO, comme nous le décrit l'un de nos interlocuteurs :

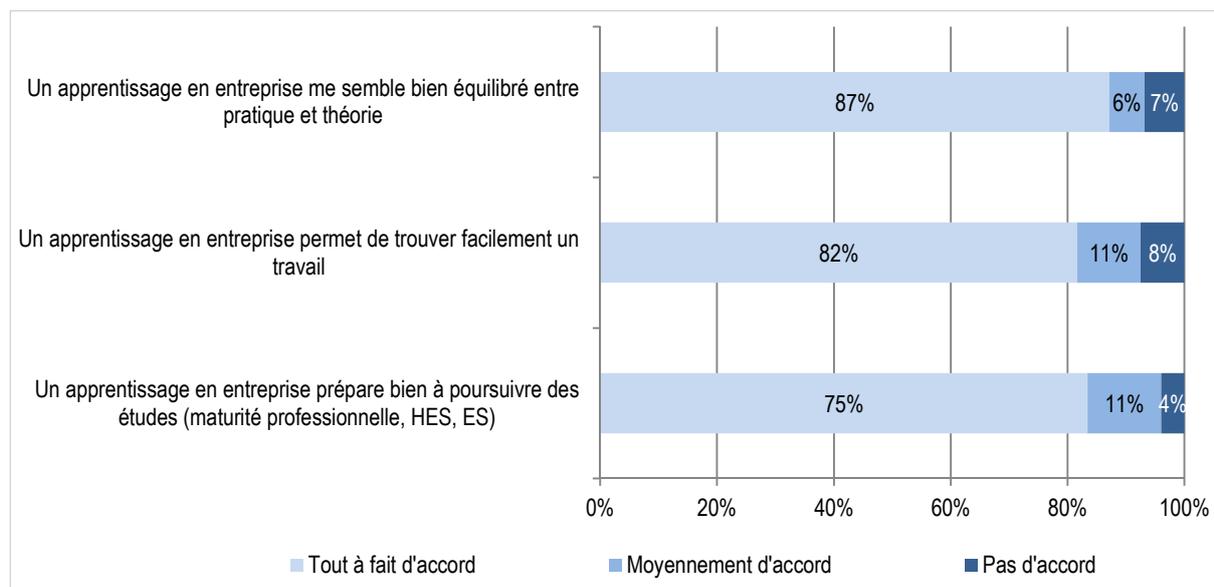
« *C'est vrai que c'est une concurrence pour les jeunes qui voudraient commencer à la sortie du CO ou qui n'ont pas fait d'ECG, et puis qui voudraient faire le même métier mais (...) qui n'ont pas la maturité. Et là les jeunes de l'ECG sont une concurrence énorme pour ces jeunes-là, qui n'ont pas fait ce parcours* » (Acteur institutionnel).

Il semble donc que l'on ait là deux cursus finalement assez concurrents, car destinés souvent au même public, mais dont la complémentarité peut être vue comme bénéfique, surtout dans le sens ECG-apprentissage dual et en particulier dans des métiers requérant une certaine maturité, comme dans la santé et le social.

3.4.4 La formation duale : une voie qui plaît à ceux qui la vivent

La dimension professionnalisante de l'apprentissage ainsi que son articulation forte avec les besoins du marché du travail sont souvent avancés comme une des clés du succès de la formation professionnelle suisse. Les retours du questionnaire aux apprentis passés par l'ECG confirment ces grandes tendances. En effet, avec 68% d'avis favorables, la volonté d'améliorer leurs chances de trouver un travail est la principale raison pour ces jeunes de choisir la voie de l'apprentissage dual. Parmi les autres raisons souvent citées, on peut mentionner l'envie, voire le besoin, de percevoir un salaire, un profil peu scolaire et le souhait de se confronter au monde professionnel, ou encore le peu de portes ouvertes sans maturité spécialisée à la fin de l'ECG pour ceux qui ne se destinent pas aux hautes écoles. C'est donc une formation duale qui, dans certains cas, se positionne d'une part comme une véritable alternative à la formation générale de l'ECG, mais qui par ailleurs plaît en tant que telle à ceux qui l'ont choisie, comme le démontrent les résultats de notre enquête.

Figure 19. Regard des apprentis sur la formation duale suivie actuellement



Source : SRED / Questionnaire aux élèves / n=120.

Ces chiffres relatifs à la perception des jeunes apprentis passés par l'ECG sont particulièrement positifs. Ainsi, 82% des apprentis pensent que la formation duale permet de trouver rapidement du travail. À ceux-ci s'ajoute le fait que plus des trois quarts des apprentis de 1^{re} année considèrent favorablement leur avenir professionnel. En croisant ces données avec les raisons du choix de l'apprentissage évoquées par ces jeunes, on relève certains motifs de satisfaction récurrents comme le gain d'expérience, cette fois-ci professionnelle, et les portes que le CFC ouvre plus tard dans le cursus de formation. Ces perceptions sont relativement cohérentes avec les résultats observés sur la transition des détenteurs d'un CFC dual à Genève (Hrizi, Ducrey et Mouad, 2020). En effet, le CFC dual joue clairement un rôle de facilitateur d'insertion professionnelle, particulièrement dans les métiers de la santé et du social, souvent entrepris après un passage par l'ECG.

Au niveau national, les jeunes qui ont entrepris une formation professionnelle initiale sont ceux qui présentent le taux de satisfaction le plus élevé (plus de 90%) à l'égard de leur choix d'orientation (CSRE, 2018).

3.4.5 Origines systémiques des difficultés : représentations sociales et marché des places d'apprentissage

Les éléments abordés jusqu'ici au travers de ces différents chiffres et illustrations semblent confirmer la proximité existante, en termes de public, entre la formation professionnelle et l'ECG. Le développement, chez cette dernière, des effectifs et des titres délivrés depuis 15 ans est parallèlement accompagné d'une certaine stagnation, à Genève, du nombre de places d'apprentissage. En effet, en 2003 le nombre d'apprentis en CFC dual était de 4633 (soit 26% des effectifs de l'enseignement secondaire II) ; en 2018, le nombre d'apprentis a certes augmenté en valeur absolue (5003 apprentis en CFC dual), mais il a surtout nettement diminué en proportion (20% des effectifs de l'enseignement secondaire II). Sans qu'un lien de causalité formel puisse être établi, il apparaît, selon nos interlocuteurs, que le nombre d'apprentis formés sur le territoire cantonal est insuffisant pour satisfaire la demande, et que certains des élèves n'ayant pas obtenu de place se tournent alors vers l'ECG, notamment en attendant d'obtenir une place en dual :

« On est dans une espèce de paradigme inverse, où nous on va créer une ECG pour pouvoir permettre à ceux qui ne trouvent pas de place de les occuper pendant la période pendant laquelle ils attendent de trouver finalement une solution, que ce soit un apprentissage ou autre chose » (Acteur institutionnel).

On l'a vu jusqu'ici, l'apprentissage n'occupe pas la même place dans le système de formation genevois qu'ailleurs en Suisse. Au vu des discussions politiques existantes à ce sujet et de la perception de nos interlocuteurs, cet état de fait ne semble pas optimal et différents leviers d'action existent dans les réflexions visant à améliorer l'image de l'apprentissage, ainsi que le nombre de places à disposition. Au-delà de la traditionnelle forte valorisation du Collège à Genève, et plus généralement en Suisse latine, avec une probable influence des modèles des pays limitrophes (France et Italie pour le Tessin), la composition multiculturelle de la population du canton semble accentuer encore ce phénomène du relativement faible intérêt que portent les jeunes et leurs parents à la formation professionnelle :

« Parce que les parents sont formatés dans ce moule "maturité gymnasiale d'abord", surtout les secondos, les parents des secondos, les parents qui proviennent de la migration où la formation professionnelle dans leur pays, c'est une mauvaise formation professionnelle, ce n'est pas celle de la Suisse qu'on vient visiter et du monde entier. Donc leur référentiel n'est pas bon et le référentiel c'est l'université. Donc quand ils viennent ici évidemment ils n'espèrent qu'une chose pour leurs gosses, comme nous tous, c'est le succès dans les études de leurs enfants, le meilleur avenir possible, et pour assurer un meilleur avenir pour leurs enfants c'est l'université » (Acteur institutionnel).

Agir sur les mentalités passe par la communication auprès des jeunes, de leurs familles, ainsi qu'auprès des enseignants du CO. Parallèlement, une offre insuffisante de places d'apprentissage freine le développement, à Genève, de la formation professionnelle duale. Encourager les entreprises à former des apprentis en engageant, par exemple des prospecteurs, paraît comme une idée à mener, ceci ainsi en s'assurant de coordonner plusieurs politiques publiques simultanément (emploi, formation, fiscalité), comme le résume bien cet acteur institutionnel :

« Ce sont des effets à long terme et des politiques qu'il faut mettre en place. Je parlais de Plan Marshall, c'est vrai qu'il faut vraiment avoir quelque chose de très coordonné. C'est rien de faire des petites mesures dans un coin, quoi. C'est comme l'ECG, on durcit les exigences, mais si on ne fait rien d'autre, eh bien on reproduit les défauts du système (...) Et si on n'accompagne pas cette mesure par une communication pour valoriser à mort la formation professionnelle, on n'a rien gagné » (Acteur institutionnel).

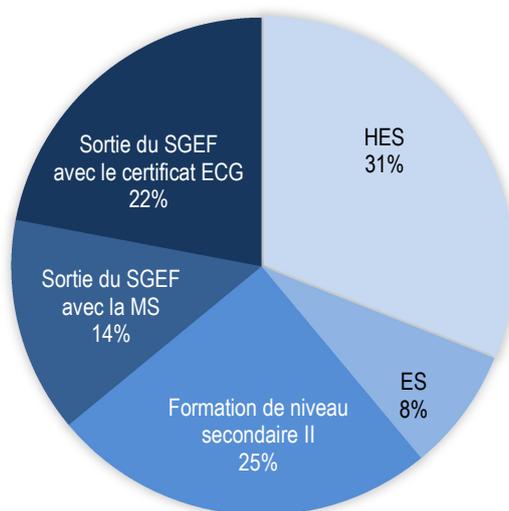
3.5 Et après l'ECG ? Une multitude de transitions possibles

Dans le cadre de leurs différentes missions, les ECG délivrent deux diplômes consécutifs menant chacun à des formations subséquentes distinctes. Concrètement, selon le nouveau plan d'étude cadre entré en vigueur en 2019, l'ECG vise d'une part à « préparer à des formations dispensées par les écoles supérieures du degré tertiaire accessibles aux titulaires d'un certificat d'École de culture générale du domaine professionnel choisi » et, le cas échéant, à « préparer à des études dans une haute école spécialisée ou une haute école pédagogique accessibles aux titulaires d'un certificat de maturité spécialisée » (PEC, point 1.1, CDIP, 2018a). Si l'on ajoute également la passerelle Dubs menant aux études universitaires, on constate une large diversité de débouchés pour les porteurs d'un titre de l'ECG.

3.5.1 Parcours après l'obtention du certificat de l'ECG

Un premier diplôme de trois années – le certificat de l'ECG – suivi dans un peu plus de la moitié des cas d'une maturité spécialisée, obtenue en une année supplémentaire, sans compter l'éventuelle année préparatoire et les différentes options à choix dès la deuxième année : l'ECG porte bien son surnom « d'école des possibles », comme l'appellent certains acteurs. Les statistiques décrivant les trajectoires des diplômés de l'ECG confirment en effet l'hétérogénéité de son public, et par-là même, les choix d'orientation ultérieurs qu'il effectue.

Figure 20. Situation des jeunes trois ans après l'obtention du certificat ECG, diplômés 2015



SGEF : Système genevois d'éducation et de formation.

Source : SRED / nBDS / n=653.

Comme on peut le voir sur la Figure 20, trois ans après l'obtention du certificat de l'ECG, les diplômés ont pris des directions très diverses. On voit par exemple que 31% de ces jeunes sont en HES, 8% en École supérieure (ES) et encore 25% dans une autre formation de niveau secondaire II (principalement la formation professionnelle duale et dans une moindre mesure le plein temps). Au final, moins du quart des diplômés (22%) s'arrêtent au certificat de l'ECG – souvent pour travailler, mais temporairement et pas nécessairement dans leur domaine de certification (Mouad et Rastoldo,

2020). Pour la majorité, le cursus ECG est une étape dans un parcours de formation que les élèves colorent ou réorientent par la suite, selon leurs projets personnels. De manière plus critique, on pourrait relever la véritable nécessité qu'il existe, pour les détenteurs du diplôme de l'ECG, de poursuivre leur parcours, ce dernier titre n'ayant que peu de valeur seul sur le marché du travail. Ce point de vue est partagé tant par plusieurs acteurs (« *Vous faites quoi avec votre diplôme d'ECG, sinon ? Vous faites rien...* ») que par un certain nombre de jeunes (« *Le certificat que nous obtenons à la fin, à moins de vouloir faire une haute école pour la suite, il ne nous sert pas à grand-chose* »). Peu utile seul, ce titre obtenu après trois ans à l'ECG ouvre néanmoins plusieurs portes que nous détaillons ci-après.

3.5.2 Les écoles supérieures, le parent pauvre

Filière du degré tertiaire B, la formation professionnelle supérieure, dont font partie les écoles supérieures (ES), occupe une place importante dans le système de formation suisse. Selon l'OFS, près de 34'000 étudiants suivaient une formation en ES durant l'année scolaire 2018/19 (OFS, 2020) et plus de 9'000 diplômes des écoles supérieures ont été délivrés dans le pays en 2018 (OFS, 2019d). À titre de comparaison, les HES représentent 78'000 étudiants et un peu moins de 14'000 Bachelors délivrés en Suisse. Toujours au niveau national, les principaux domaines de formation en ES en termes d'élèves sont, dans l'ordre, les soins infirmiers et la formation de sages-femmes, la gestion et l'administration, ainsi que les soins aux enfants et à la jeunesse. Enfin, si l'on regarde plus en détail ces données, on peut observer de fortes différences régionales. En effet, les cantons romands, en 2018/19, forment proportionnellement moins d'étudiants dans les différentes filières du tertiaire B que la plupart de leurs homologues suisses alémaniques, à l'inverse de ce qui se passe au niveau des HES (OFS, 2019e).

Relativement moins présentes dans le paysage de formation en Suisse romande, comme c'est le cas également à Genève, les ES n'en demeurent pas moins officiellement une importante formation subséquente à l'obtention du certificat de l'ECG, comme le stipule le *Règlement concernant la reconnaissance des certificats délivrés par les écoles de culture générale* : « *La formation accomplie dans une école de culture générale donne accès à certaines écoles supérieures (degré tertiaire non universitaire) si elle est clôturée par le certificat ECG* » (CDIP, 2018, Règl. reconnaissance art. 5, point a). Cet accès prévu au tertiaire B – pour les détenteurs du certificat de l'ECG – est également mentionné dans la législation genevoise (notamment le RECG et le REST). Dans les faits, l'effectivité de cette transition de l'ECG vers les ES peut être illustrée par nos données sur les parcours des élèves.

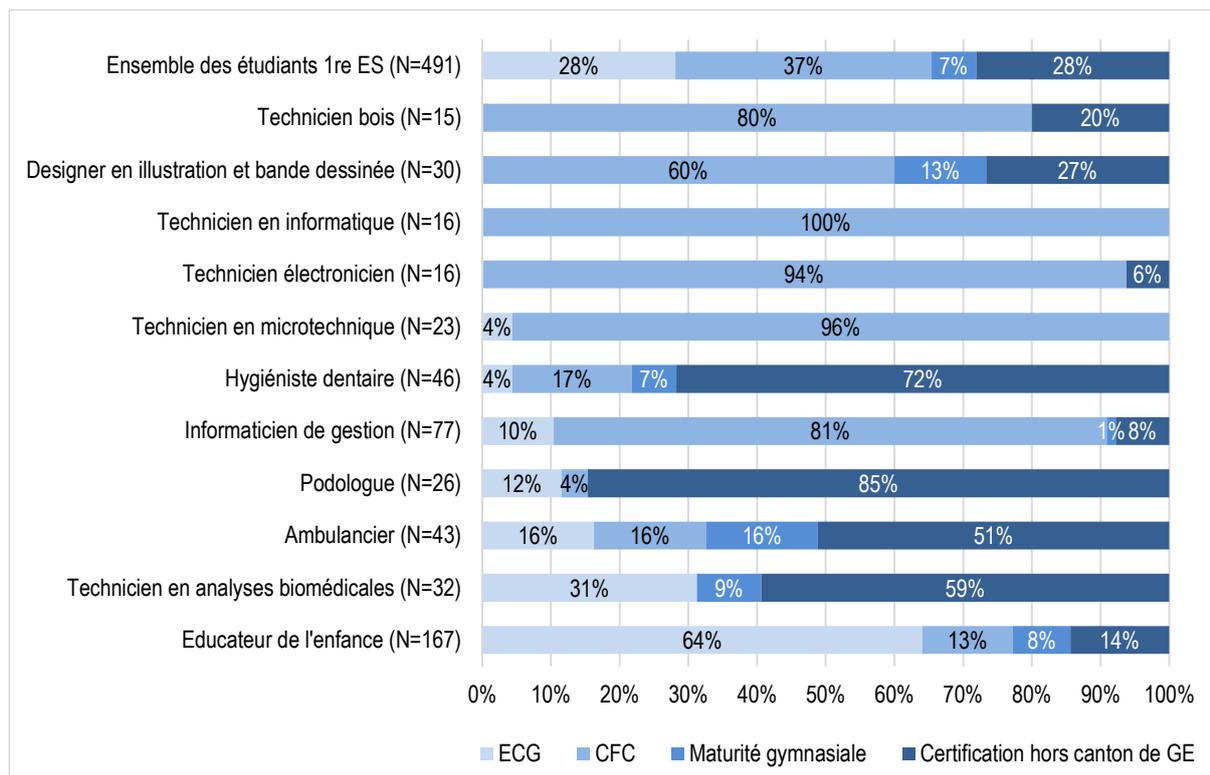
Comme le démontrent les chiffres de la *Figure 21*, 28% des étudiants de 1^{re} année en formation ES à Genève sont diplômés de l'ECG. Ce pourcentage est néanmoins largement tiré vers le haut par la forte proportion d'étudiants en éducation de l'enfance (64%) qui sont certifiés de l'ECG, d'autant plus que cette formation est largement la plus grande école supérieure à Genève en termes d'effectifs inscrits. La situation est très contrastée en fonction des domaines. La poursuite vers les ES est ainsi clairement différente selon les domaines et les options. Les ES n'occupent pas systématiquement la place que l'on pourrait attendre d'elles comme suite logique du certificat ECG. On retrouve cet aspect dans les discours, d'où il ressort que les ES paraissent comme méconnues, moins valorisées et n'offrant pas suffisamment de places et de variétés de cursus de formation : « *On va dire comme ça, c'est nettement moins valorisé. Nettement moins valorisé. Quand bien même le marché de l'emploi répond favorablement aux titulaires d'un diplôme ES* » (Acteur institutionnel).

Au niveau des étudiants, c'est peut-être encore plus l'absence de mention, dans leurs réponses, des formations ES qui interroge, alors que parallèlement le certificat ECG, porte ouverte pour ces cursus, voit son utilité être régulièrement remise en cause : « *Sans maturité et en ayant juste un diplôme de l'ECG, on ne sait pas vraiment quoi faire* » (Élève).

Les réponses aux questionnaires confirment néanmoins la popularité de la formation d'éducateur/éducatrice d'enfance préparant à un métier qui séduit les élèves déjà en amont, élément que l'on observe moins souvent avec les autres formations ES.

« Je trouve que l'ECG est une école qui oriente bien pour ceux qui ont déjà une idée de quoi faire plus tard. Par exemple, moi [je voulais] faire éducatrice de l'enfance... L'ECG ayant le domaine du social, [cela] m'a apporté quelques connaissances correspondant à ma formation » (Élève).

Figure 21. Provenance des étudiants scolarisés en 1^{re} ES à Genève (cohortes 2017-18 et 2018-19)



Source : SRED / nBDS / n=491.

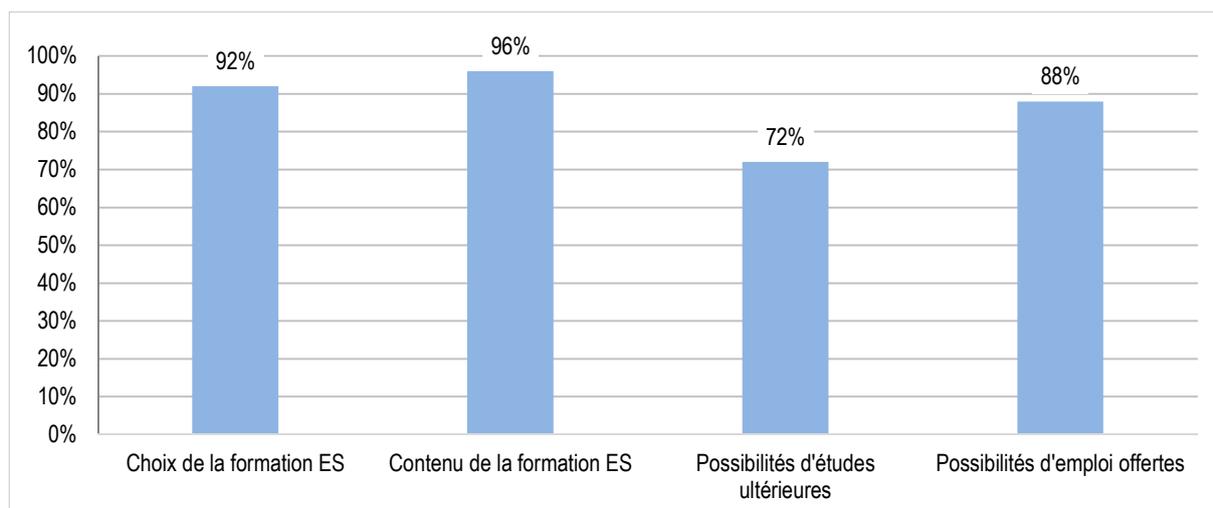
Premier pourvoyeur de diplômes ES au niveau suisse, les soins infirmiers sont les principaux absents de ce tableau des formations du tertiaire B à Genève. Au regard de la difficulté à former localement suffisamment de personnel médical – on en a vu récemment les risques avec la crise du COVID-19 et la dépendance du canton de Genève vis-à-vis du personnel médical frontalier – la thématique de l'ouverture de filières ES dans le domaine de la santé (en soins infirmiers notamment) – ou similaire – a fréquemment été abordée par nos interlocuteurs.

« Il faudrait une ES en soins infirmiers, ce genre de choses-là, qui nous manque, et qui permettrait à des jeunes gens, avec un titre pour le coup professionnel, de sortir de la catégorie généraliste pour entrer dans le professionnel, et être employables rapidement » (Acteur institutionnel).

« Une ES, ça doit avoir une orientation pratique, pour permettre à des professionnels de s'adapter rapidement, et à fonctionner dans une unité. Et aussi intérimaires, parce qu'il y a tout le temps de l'absentéisme dans le domaine. Et on voit bien ce créneau, (...) qui est ouvert, en fait. On pourrait tout à fait imaginer une école supérieure soins infirmiers, école supérieure technicien en salle d'opération... Et pourquoi pas d'autres, dans le domaine des soins, pourquoi pas plus de profils ? Parce qu'aujourd'hui, en fait, il y a une employabilité qui est excellente, en fait, à la sortie de cette formation » (Acteur institutionnel).

Sachant que les ES existaient avant les HES, ils semblent que ces dernières ont modifié les flux vers les formations du tertiaire B, principalement en Suisse romande, où, pour éviter de créer des doublons parmi les filières, l'option de former certains métiers en HES seulement a été prise. Les soins infirmiers et le travail social en sont les exemples les plus parlants. La volonté de valoriser une filière majoritairement féminine a également joué un rôle dans le processus qui a mené les soins infirmiers à devenir une formation de niveau Bachelor.

Néanmoins, certaines écoles supérieures tirent leur épingle du jeu et réussissent à exister dans le système de formation genevois (éducateur de l'enfance, informaticien de gestion ou ambulancier, pour ne citer que les plus prisées). Comme nous l'avons vu, 8% des jeunes qui obtiennent un certificat de l'ECG entrent en ES. Nous les avons questionnés sur leur ressenti vis-à-vis de leur formation actuelle.

Figure 22. Satisfaction à l'égard de la formation en école supérieure

Source : SRED / Questionnaire aux élèves / n=25.

Toutes écoles supérieures confondues, on relève des niveaux de satisfaction plutôt élevés chez les anciens élèves de l'ECG. Ils semblent largement apprécier leur choix de formation ES, le contenu de cette dernière, et les possibilités d'emploi offertes. Pour ce qui est des possibilités d'études ultérieures (72% d'avis positifs), même si elles existent après une formation ES (perfectionnement professionnel, réorientation vers un cursus HES, notamment), on peut faire l'hypothèse que ces jeunes cherchent surtout à travailler rapidement après leur cursus et n'envisagent pas forcément de continuer leur formation après l'obtention d'un diplôme réputé professionnalisant.

Enfin, c'est une population qui voit très favorablement son avenir (19 avis positifs sur 25 à ce sujet) et pour laquelle le cursus à l'ECG a pu s'avérer utile dans son parcours de formation antérieur, par exemple « *sur le français (rédaction, dissertation) et le plan des cours spécifiques au domaine choisi : social (psychologie, sociologie)* » (Élève ES).

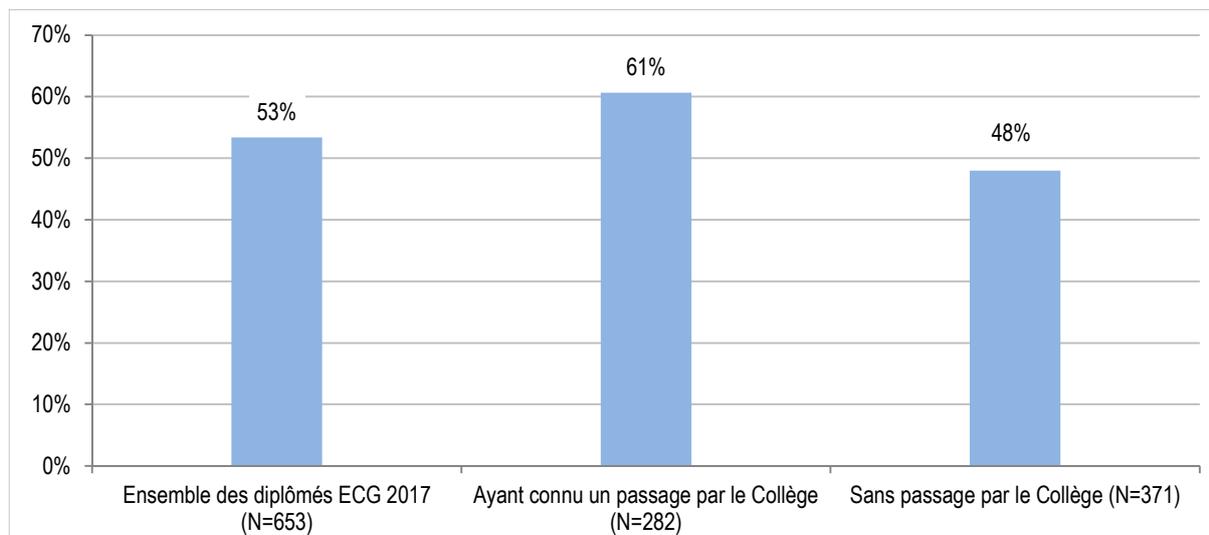
Pour terminer, alors qu'ils sont nombreux à se questionner sur la difficile valorisation du certificat ECG voire, pour ceux qui connaissent mieux le système, sur le manque, à Genève de places de formation ES, les élèves de l'ECG sont rejoints dans ces réflexions par plusieurs acteurs de la formation : « *Offrir... enfin, agrandir le champ des possibles pour ceux qui sortent de l'ECG, sans forcément aller sur la HES. Ça c'est vraiment un axe* » (Acteur institutionnel).

Dans le cas des métiers de la santé et notamment de la création d'une filière ES en soins infirmiers, il s'agirait néanmoins de s'assurer « *que ça ait une cohérence et une utilité à l'intérieur même des institutions de santé, dans ce qu'on appelle les profils d'équipe. Il faut que ça ait un sens. Il faut qu'on puisse les placer quelque part pour que ça corresponde à quelque chose en termes de compétence* » (Acteur institutionnel). Sans compter que des oppositions sont encore nombreuses chez certains professionnels et acteurs institutionnels interrogés, qui y voient surtout un risque de dédoublement de diplômes et de perte de lisibilité du système.

3.5.3 L'année de maturité spécialisée : une transition dans l'ensemble réussie

Lors de l'homogénéisation nationale des plans d'étude en 2004, il a été décidé que les ECG délivreraient des maturités, dites spécialisées, en plus du certificat. Le format du cursus – trois ans plus un an pour la maturité – implique que les étudiants peuvent choisir de faire une année supplémentaire qui leur permet d'obtenir un deuxième titre ouvrant la voie à des filières universitaires. Cette transition ne se fait pas automatiquement. Elle dépend des projets de formation des élèves, et ne peut se réaliser que dans la continuité de l'option choisie en deuxième année.

Figure 23. Taux de passage en maturité spécialisée dans les deux ans après le certificat ECG, diplômés 2017



Source : SRED / nBDS.

Les données de la base de données scolaires (nBDS) nous renseignent tout d'abord sur cette transition, à l'intérieur de l'ECG, entre le certificat ECG et la maturité spécialisée qui lui succède. Dans l'ensemble, 53% des diplômés 2017 du certificat ECG avaient rejoint la maturité spécialisée dans les deux ans, c'est-à-dire soit consécutivement, soit un an plus tard. Si l'on regarde plus en détail, le taux de passage est plus élevé chez les anciens collégiens (61% contre 48%), ce qui laisse penser que ces derniers ont, malgré leur échec au Collège, toujours tendance à se projeter dans de plus longues études. Les dires de plusieurs professionnels corroborent ces chiffres mettant en avant la plus grande propension, en moyenne, des anciens collégiens à poursuivre vers une maturité spécialisée, par exemple celle en pédagogie : « *Beaucoup d'élèves qui vont en maturité pédagogie sont des élèves qui sont des anciens collégiens (...) Donc ça confirme que les élèves transférés du Collège sont des bons élèves ECG* » (Acteur institutionnel).

Parallèlement, lorsque l'on questionne les élèves en maturité spécialisée sur les raisons qui les ont initialement conduits à entreprendre cette formation supplémentaire à l'ECG, 91% mettent en avant l'objectif d'entamer des études tertiaires et 77% qu'elle permet de se positionner plus favorablement sur le marché du travail. En somme, deux raisons interdépendantes.

Par ailleurs, ces taux de passage entre le certificat ECG et la maturité spécialisée, constants dans le temps, contribuent à mettre en lumière l'hétérogénéité des profils d'élèves que l'on trouve à l'ECG. Même si en théorie le passage est possible (sous certaines conditions), il n'est pas le même selon le profil scolaire des élèves. Les élèves de l'ECG n'entrent donc pas tous en maturité spécialisée, comme, à un autre niveau, tous les détenteurs d'une maturité spécialisée n'entreprennent et ne réussissent pas un cursus HES. Une forme de sélection en cascade semble s'opérer et met en lumière l'hétérogénéité du public de l'ECG.

« Mais moi ce qui m'ennuie, c'est que l'ECG soit trop vendue comme une école qui permet d'accéder aux HES, parce que je trouve que oui, elle permet mais ce n'est pas pour tout le monde » (Acteur institutionnel).

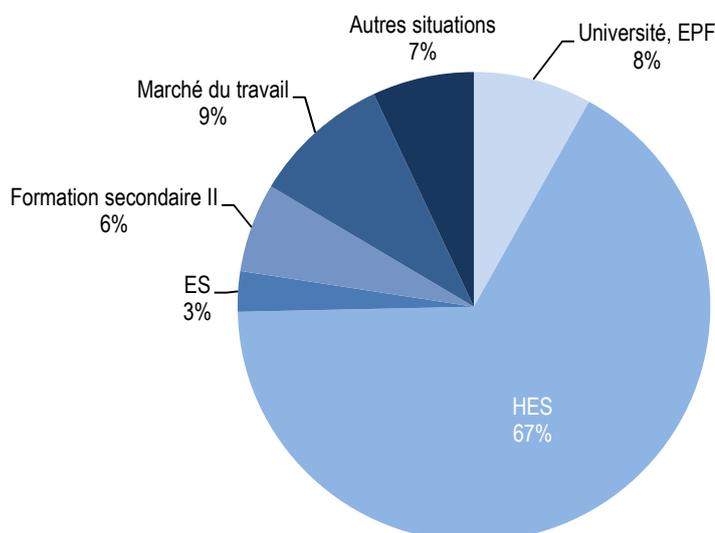
On précisera enfin que cette transition n'est pas automatique puisque pour la plupart des maturités spécialisées, il existe des conditions d'admission supplémentaires différentes d'une option à l'autre, comme avoir suivi un minimum de semaines de stage dans le domaine (p. ex. pour la maturité spécialisée santé), effectué un séjour linguistique (p. ex. pour la maturité spécialisée pédagogie), ou encore avoir réussi un concours d'entrée (maturité spécialisée arts et design). À ceci s'ajoute, dans la majorité des cas, l'obligation d'avoir obtenu une note supérieure ou égale à 4.0 pour la moyenne des disciplines de l'option spécifique. Le certificat de l'ECG ne peut ainsi pas être considéré comme la garantie d'accéder à l'année de maturité.

3.5.4 De la maturité spécialisée vers les hautes écoles

De la même manière, l’entrée en HES n’est pas non plus toujours consécutive à l’obtention d’une maturité spécialisée. Plusieurs étapes à l’entrée peuvent en effet réguler l’accès aux hautes écoles. Par exemple, pour les porteurs de la maturité spécialisée Travail social, la procédure d’admission à la HETS de Genève comprend la constitution d’un dossier et surtout la passation d’épreuves de régulation, qui consistent en des tests psychotechniques. Pour les titulaires de la maturité spécialisée santé, la régulation concerne également l’accès à certains Bachelors de la HEDS comme *nutrition et diététique*, *physiothérapie* et *sage-femme*. Ce n’est néanmoins pas le cas pour les Bachelors en soins infirmiers et technicien en radiologie médicale. Pour la maturité spécialisée communication-information, l’admission à la HEG est directe dans les formations d’Information documentaire et d’informatique de gestion.

Sous certaines conditions parfois, les HES sont ainsi ouvertes aux détenteurs d’une maturité spécialisée. Celle-ci, au même titre que la maturité gymnasiale, permet l’accès au tertiaire A, mais ne peut pas être considérée comme la porte d’accès au marché du travail. Ainsi, comme le démontre la *Figure 24* ci-dessous, une large majorité des jeunes possédant une maturité spécialisée sont en formation un an et demi après avoir quitté l’ECG.

Figure 24. Situation 18 mois après l’obtention d’une maturité spécialisée, diplômés 2017



Source : Enquête auprès des diplômés de niveau secondaire II (EOS), volée 2017.

Ce graphique nous confirme la place centrale occupée par la maturité spécialisée et son rôle de passerelle vers les hautes écoles. L’articulation est ainsi forte avec ces dernières, puisque 67% des détenteurs d’une MS sont en HES 18 mois après, et à ceci s’ajoute 8% qui, après l’obtention de la passerelle Dubs, sont inscrits dans une université. La part de jeunes en emploi n’est en outre que de 9%.

Les retours que nous avons de la part de ces élèves, passés par l’ECG, et suivant désormais un cursus au sein d’une haute école, nous montrent néanmoins que, même si 87% d’entre eux voient leur avenir professionnel de manière favorable, environ la moitié de ces jeunes déclarent ne pas avoir été suffisamment préparés, durant la MS, aux exigences du cursus HES. Certaines lacunes reviennent en termes de travail sur l’autonomie et de préparation à l’intensité du travail à fournir en HES.

« Des cours de type soutien à l’apprentissage pour apprendre à s’organiser et à réviser m’auraient permis d’être plus efficace » (Étudiant HES).

« La formation aurait dû être un tout petit peu plus poussée pour nous permettre de mieux suivre le rythme » (Étudiant HES).

Malgré ces éléments plus questionnants sur la transition entre la maturité spécialisée et les HES, la réussite des élèves de l'ECG dans leurs parcours ultérieurs en HES est plutôt bonne : 75% des détenteurs d'une maturité spécialisée entrant en HES obtiennent leur Bachelor dans les cinq ans. Elle n'est toutefois pas identique selon le domaine d'étude concerné, comme on peut le voir dans le tableau suivant.

Figure 25. Taux d'obtention cinq ans après l'entrée en HES, selon le type de maturité obtenu

	HETS	HEDS	HEG
Maturité spécialisée	88%	64%	29%
Maturité gymnasiale	88%	86%	83%
Maturité professionnelle	nc	nc	73%
Ensemble	88%	76%	72%

nc : non calculé car effectifs inférieurs à 15 individus.

Source : SRED / nBDS.

Ces chiffres montrent que les élèves issus de l'ECG avec maturité spécialisée, réussissent aussi bien à la Haute école de travail social (HETS) que les titulaires d'une maturité gymnasiale, puisque 88% d'entre eux ont obtenu leur Bachelor au maximum cinq ans après leur entrée en 1^{re} année. Si une différence existe entre ces deux maturités pour ce qui est de leur réussite respective dans les cursus de la Haute école de santé (HEDS), il n'en demeure pas moins qu'un taux d'obtention de 64% pour les maturités spécialisées peut être considéré comme plutôt positif. En revanche, concernant la transition des titulaires d'une maturité spécialisée communication et information, même s'ils ne sont soumis aux épreuves de régulation pour entrer en HEG, le taux de réussite en HEG est notablement plus faible (29%) que leurs homologues ayant choisi une autre option. Cette observation, bien qu'elle concerne relativement peu d'élèves (sur 17 élèves, seuls 5 ont obtenu le Bachelor dans les cinq ans) rejoint les propos de certains acteurs institutionnels.

En effet, le parcours en HES des détenteurs de la MS divise nos interlocuteurs. Malgré une nuance notable pour ce qui concerne la transition – peu prise en compte d'autre part – vers la HEG, certains jugent les parcours de ces étudiants plutôt réussis, surtout après quelques mois d'adaptation :

« Les enseignants de 1^{re} année HES, en particulier travail social, par exemple, ou santé également, moins dans les arts, moins à l'HEPIA, disent qu'ils ont des problèmes de comportement, assiduité, présentisme, écoute, organisation mentale du travail... Ce genre de choses-là, c'est assez symptomatique et c'est très fréquent par rapport à d'autres étudiants. Donc ils ont besoin de pas mal d'appui, pas mal de soutien, mais une fois passé le cap de la deuxième année, ils s'alignent, comme si par capillarité ils collaient au modèle académique, aux autres, et ça se passe bien » (Acteur institutionnel).

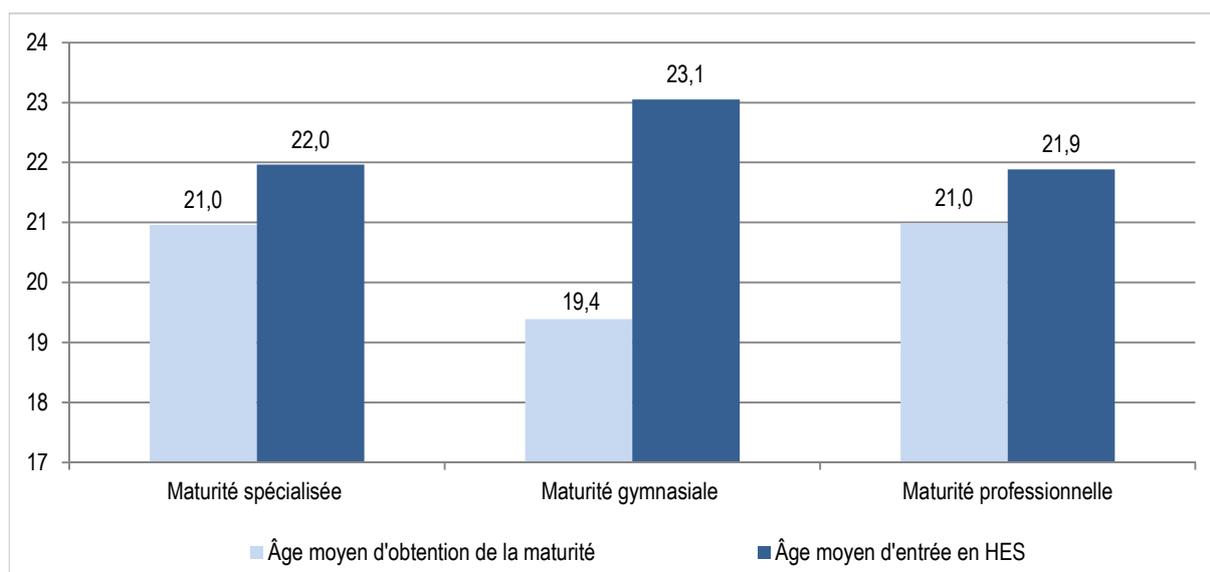
« Ce que l'on peut observer, (...) c'est que si on peut avoir une petite différence dans le public, peut-être les premiers mois dans une formation HES, cette différence s'estompe, voire disparaît complètement au bout de même pas une année. C'est-à-dire que je ne sais pas s'ils rattrapent, si les choses... si on peut parler de rattrapage en termes de cognitif ou bien si c'est en termes d'adaptation et de comportement et d'aptitude. Ça veut dire que pour moi ça plaide plutôt – dans l'analyse – [en faveur du fait] que les formations correspondent bien à ce qui est attendu du monde professionnel et des hautes écoles » (Acteur institutionnel).

À l'opposé, d'autres professionnels interrogés ne sont pas totalement convaincus par le profil des anciens élèves de l'ECG :

« Alors que les maturités spécialisées, si je les compare aux maturités professionnelles dans le domaine de la gestion par exemple, il leur manque des compétences professionnelles, vraiment métier. Et puis la deuxième raison c'est la motivation. Je pense c'est la motivation qui est un tout petit peu érodée lorsqu'on choisit (...) la voie École de culture générale. Pourquoi ? Parce qu'on ne choisit pas une... On a l'impression que les jeunes – c'est plus qu'une impression – ils ne choisissent pas leur voie par choix, ils choisissent par défaut » (Acteur institutionnel).

Une piste autre pour expliquer les différences de réussite selon le type de maturité ayant permis l’entrée en HES repose sur les expériences vécues par les jeunes entre l’obtention de leur maturité et l’entrée en HES. En effet, comme on peut le voir sur la *Figure 26*, les titulaires d’une maturité gymnasiale qui connaissent les taux de réussite les plus élevés en HES, sont ceux qui sont les plus âgés à l’entrée en HES (23.1 ans en moyenne). Cet âge avancé s’explique principalement par des parcours interrompus à l’université, des séjours linguistiques, et plus spécifiquement pour la santé, une année de propédeutique obligatoire. Pour les titulaires d’une maturité spécialisée ou professionnelle, on retrouve des âges quasiment identiques aussi bien à l’obtention de la maturité qu’à l’entrée en HES, illustrant une transition plus linéaire vers les HES.

Figure 26. Âge moyen des diplômés au moment de l’obtention de leur maturité et à l’entrée en HES



Source : SRED / nBDS.

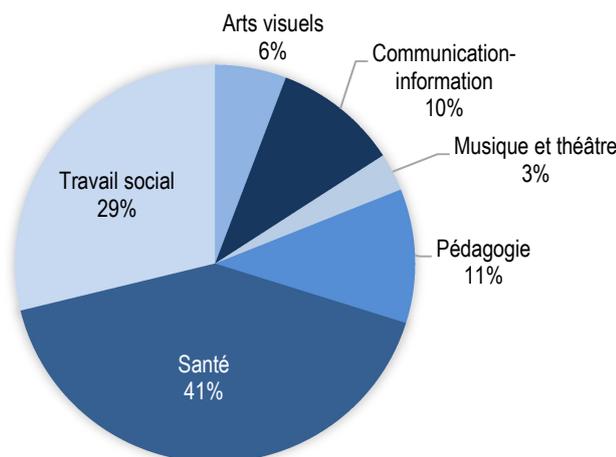
Les multiples éléments relevés par les personnes questionnées, étudiants comme professionnels, semblent mettre en exergue le paradoxe de l’hétérogénéité des profils d’élèves que l’on retrouve dans les classes de l’ECG. Devant s’adapter à tous, cette école peine parfois à préparer les meilleurs de ses élèves aux études supérieures qu’ils envisagent de suivre. Ceux-ci réussissent néanmoins par la suite à se mettre au niveau relativement rapidement, comme en témoignent les chiffres du taux de réussite en HES.

3.5.5 Communication-information, arts : perspectives questionnées

Tout comme le Collège, qui permet de colorer son cursus en choisissant une option spécifique, puis une option complémentaire, l’ECG propose un choix de disciplines liées à un domaine professionnel. Dès la deuxième année, les élèves optent pour une option qui définira plus tard vers quelle maturité spécialisée ils se dirigeront. Au vu de ce que nous avons pu aborder jusqu’ici autour de la question des formations subséquentes à l’ECG, il s’avère que, contrairement à ce que l’on observe au Collège, ce choix d’une option n’est pas anodin et conditionne plus tard la poursuite du cursus dans le tertiaire A. En d’autres termes, une maturité gymnasiale est reconnue pour tous de manière identique, peu importe les options choisies, alors qu’une maturité spécialisée est liée obligatoirement à un domaine professionnel, ce qui a pour conséquence de diriger les choix d’orientation après l’obtention de celle-ci.

L’accès aux HES, le nombre d’inscrits dans chaque Bachelor, ainsi que le taux de réussite observé pour les MS diffèrent ainsi, parmi d’autres aspects, selon le choix d’option effectué par les jeunes de l’ECG. Les deux principales voies choisies en maturité spécialisée à l’ECG sont la santé (41%) et le travail social (29%) et, bien que comme nous avons pu le voir, le taux de réussite des détenteurs d’une maturité spécialisée à la HEDS n’atteignent pas les proportions de celui en HETS, ces deux filières de formation à l’ECG apparaissent comme adéquates pour une large majorité d’acteurs.

Figure 27. Répartition des élèves scolarisés en maturité spécialisée selon l'option (cohorte 2018-19)



Source : SRED / nBDS / n=486.

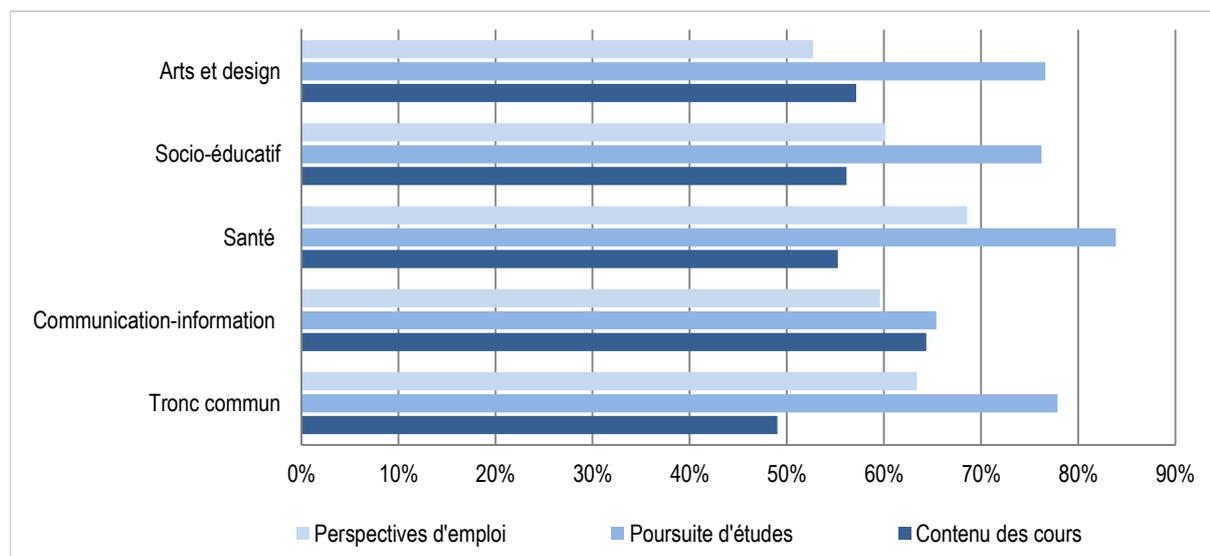
A contrario, certains acteurs se posent des questions sur la pertinence à long terme des autres filières proposées en maturité spécialisée

« Moi, je ne vois que deux types de projet, ce sont des projets dans la santé ou dans le social. Ce sont les deux seules filières de l'ECG que je trouve réellement intéressantes. Pour la filière arts et la filière information et communication, je suis très sceptique par rapport à la pertinence de l'ECG. Je suis assez convaincu qu'une filière professionnelle est beaucoup plus intéressante que ces filières généralistes » (Acteur institutionnel).

Outre les difficultés que semblent rencontrer à la haute école de gestion les étudiants issus de l'option communication et information à l'ECG (taux de réussite de 29%), cette filière peut également parfois apparaître comme faisant doublon avec la formation de documentaliste dispensée à l'EC.

Ces différentes interrogations relatives aux options semblent partagées par une partie des élèves de l'ECG. On peut ainsi observer dans la Figure 28 que les élèves inscrits dans l'option santé sont les plus satisfaits des perspectives qui s'offrent à eux en matière d'emploi et de poursuite d'études. Parallèlement les jeunes de communication-information sont proportionnellement moins satisfaits de ce qui les attend dans la suite de leur cursus. Enfin, selon les élèves de l'ECG, le contenu des cours gagne en intérêt dès la deuxième année, peu importe l'option choisie.

Figure 28. Niveau de satisfaction des jeunes de l'ECG, selon les options



Source : SRED / Questionnaire auprès des élèves de l'ECG / n=1280.

3.5.6 La maturité spécialisée pédagogie

Dernière maturité spécialisée mise en place à l’ECG à Genève (à partir de 2015), l’option pédagogie constitue actuellement une orientation plutôt marginale (11% des élèves scolarisés en maturité spécialisée le sont en pédagogie) dans le canton puisque les effectifs n’atteignent de loin pas ceux des MS santé (41% des effectifs) et travail social (29%). Ce constat est néanmoins propre à l’ECG genevoise puisqu’au niveau national la MS pédagogie représente 34% du total des MS délivrée en Suisse (OFS, 2018), ce qui en fait à ce niveau la principale filière de l’ECG. Parmi les raisons probables de cette particularité cantonale, on peut citer la forte sélection à l’entrée de la MS pédagogie, ainsi que l’absence de HEP à Genève, et par conséquent d’une voie vers l’enseignement primaire ciblant ce public d’élèves.

Concernant plus particulièrement le profil d’élèves choisissant ce cursus à l’issue de la 3^e année de l’ECG et de l’option socio-éducative, nos analyses montrent qu’il s’agit quasi exclusivement d’anciens collégiens, ce qui est régulièrement relevé par nos interlocuteurs et participe, certes à petite échelle, à tirer le niveau de l’ECG vers le haut.

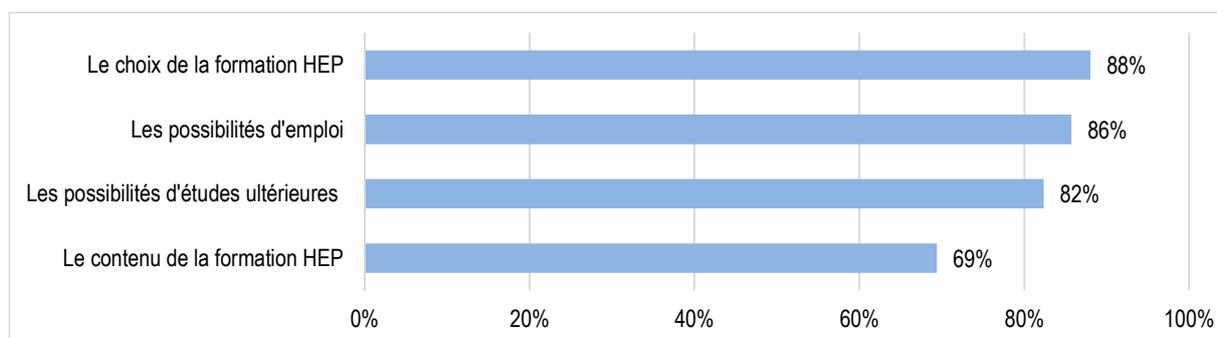
Même si les effectifs ne permettent pas de généralisation, nous pouvons dégager quelques tendances. Si les élèves qui ont obtenu la MS pédagogie considèrent leur avenir professionnel très favorablement (86%), ils sont néanmoins assez critiques à l’égard de cette maturité spécialisée. Ainsi, 68% d’entre eux estiment que la préparation aux études HEP durant le cursus de maturité pédagogie est perfectible, et qu’il « manque de lien avec la HEP. Il n’y a pas de cours d’éthique et culture religieuse en histoire, par conséquent nous devons suivre des cours de remise à niveau à la HEP » (Diplômés MSP).

Si un manque de coordination avec le plan d’étude de la HEP est souvent relevé par les titulaires d’une MS pédagogie, ainsi qu’un rythme plus soutenu à intégrer – deux lacunes que l’on retrouve aussi dans le cas des autres options – la qualité de l’encadrement proposé en maturité pédagogie est soulignée : « [Il y a] certains professeurs de qualité, qui nous ont transmis la matière avec passion et qui sont très encourageants et bienveillants » (Diplômés MSP).

Concernant la poursuite concrète de leurs études après l’ECG, la grande majorité des diplômés en pédagogie poursuivent à la HEP-Vaud (96%). Ceci a évidemment un coût financier¹⁰ pour le canton de Genève et n’est pas perçu comme une solution idéale pour des jeunes qui auraient souvent préféré se former plus près de chez eux. Néanmoins, on constate un taux de satisfaction élevé à l’égard des études suivies en HEP (Figure 28). Le choix de cette formation, les perspectives d’études ultérieures et d’emploi ainsi que le contenu du cursus proposé à la HEP semblent répondre aux attentes des jeunes diplômés genevois : « Le contenu des cours est ciblé et intéressant, le fait d’être en stage une matinée par semaine pour alterner entre théorie et pratique » ; « le fait d’avoir un stage en début d’année nous permet de prendre conscience si on aime ou non le métier » (Étudiants HEP).

Soulignons également que 88% des titulaires d’une maturité pédagogie actuellement en études à la HEP estiment que leurs chances de terminer leur Bachelor sont élevées, et 95% sont confiants à l’égard de leur employabilité future.

Figure 29. Taux de satisfaction à l’égard de la formation HEP



Source : SRED / Questionnaire auprès des titulaires d’une MS option pédagogie / n=51.

¹⁰ Une rétribution financière est en effet versée par le canton de Genève pour chaque diplômé genevois qui intègre la HEP Vaud.

En mentionnant la MS pédagogie, on ne peut faire l'économie d'aborder la question de l'arrivée, une fois leur titre HEP en poche, de ces jeunes enseignants sur le marché du travail genevois. N'ayant pour la plupart pas pu se constituer un réseau dans le milieu de l'enseignement à Genève, leur employabilité pourrait s'avérer plus incertaine en comparaison de leurs collègues issus de l'Université, même si le titre HEP est reconnu dans le cadre des conditions d'engagement des maîtres et maîtresses généralistes dans l'enseignement primaire genevois. Pour terminer, outre ces quelques incertitudes, 88% des étudiants en HEP issus d'une ECG genevoise sont confiants dans le fait de terminer leur Bachelor, tandis que 95% jugent élevées leurs chances de trouver un emploi à la fin de la formation HEP.

3.6 Représentations et identité

Dans cette section, nous proposons un focus sur les représentations à l'égard de l'ECG aussi bien au niveau des acteurs institutionnels que des élèves de l'ECG. Bien que, par définition, les représentations sont subjectives, la mise en perspective de ces différents regards permet de mieux cerner comment l'ECG est considérée. Le positionnement, l'image, l'identité de l'ECG ainsi que les attentes des jeunes sont autant d'éléments abordés ici.

3.6.1 Une école médiane : entre Collège et formation professionnelle

Dans les discours des acteurs institutionnels, l'ECG est souvent comparée, soit avec la formation gymnasiale, soit avec la formation professionnelle : « *Je dirais que c'est une drôle d'école. C'est une drôle d'école, elle est entre-deux. On a l'impression qu'elle est entre deux chaises comme ça* » (Acteur institutionnel)

L'ECG, dans son positionnement, peut être qualifiée d'école médiane dans la mesure où elle est non seulement une école générale, mais elle offre aussi une coloration professionnelle de son cursus au travers des options (à partir de la 2^e ECG). Ce positionnement « entre-deux » peut amener une certaine complexité dans sa lisibilité.

Par ailleurs, le rôle d'orientation de l'ECG est relevé par les acteurs institutionnels, en référence au flux d'élèves qui la traversent. Outre le fait de mener une partie de la jeunesse à une certification, l'ECG est parfois utilisée comme une solution de repli après un échec en formation gymnasiale ou à l'EC, ou comme une préparation à l'entrée en formation professionnelle (principalement duale). Au regard de ces éléments, certains acteurs la qualifient de CO de l'enseignement secondaire II. En effet la définition, la construction et l'opérationnalisation du projet professionnel s'effectuent aussi pour une partie des jeunes dans cette école :

« Et de fait, comme l'ECG est devenue la plaque tournante de toutes les orientations généralistes, Collège, commerce et professionnel, de l'ESII, [elle] est symboliquement devenue le cycle d'orientation, mais post cycle d'orientation » (Acteur institutionnel).

Ce rôle est perçu pour certains comme une plus-value qui s'inscrit pleinement par exemple dans FO18, notamment pour maintenir dans le système de formation des jeunes qui n'auraient pas encore été en mesure de faire un choix d'orientation :

« Et voilà, je pense que tous les jeunes n'ont pas forcément l'étincelle pour faire un choix rapide et pertinent, et que cette école pourrait jouer un rôle qui serait vraiment très positif » (Acteur institutionnel).

Pour d'autres, l'ECG est définie comme une voie d'attente, en référence au choix d'orientation par défaut et aux réorientations ultérieures vers la formation professionnelle souvent duale :

« Pour moi, j'ai vraiment le sentiment que c'est une voie d'attente à défaut de trouver son vrai destin professionnel. On fait l'ECG parce qu'on ne sait pas trop ce qu'on veut faire » (Acteur institutionnel).

Cet aspect questionne plus généralement les enjeux inhérents à la formation professionnelle duale (communication, nombre de places d'apprentissage, orientation professionnelle) :

« Ça rejoint notre défaut en matière de communication, on pourrait postuler sur le fait que si on communique mieux, si on offre plus de places, si on est plus conséquents dans les dispositifs

de communication, d'orientation scolaire et professionnelle... eh bien, peut-être qu'il y aura moins de personnes qui iront à l'ECG » (Acteur institutionnel).

De manière plus générale, au niveau du CO, pour les élèves qui répondent aux conditions d'admission de la formation gymnasiale, la difficulté à valoriser les alternatives de formation est relevée par les acteurs institutionnels. L'analyse des parcours des élèves de 11^e du secondaire I corrobore ce constat : 83% des jeunes qui peuvent entrer au Collège sans condition (promu de LS), y vont effectivement.

« Il y a quelque chose qui revient de manière importante, c'est de se dire... un élève qui a un potentiel important, pour lequel les normes l'autorisent à rentrer au Collège, je parle du bon élève, aujourd'hui c'est difficile de lui faire entendre qu'il doit s'orienter plutôt à l'ECG ou plutôt en centre de formation professionnelle » (Acteur institutionnel).

En même temps, certains acteurs soulignent l'importance du temps nécessaire pour se construire une orientation, sans renoncement préalable :

« Mais je trouve que voilà, il est bien de rappeler que le parcours d'un jeune, c'est se chercher, c'est essayer, c'est bifurquer... Bien sûr, il faut faire tout ça dans une cohérence financière, mais voilà : la société doit aussi permettre aux jeunes d'essayer, et puis peut-être de changer de voie » (Acteur institutionnel).

Par rapport à cette thématique de l'orientation, l'influence des parents est essentielle dans les décisions d'orientation des élèves. Nous avons questionné les acteurs institutionnels sur les obstacles à l'entrée directe à l'ECG à la sortie du CO. La perception mitigée des parents à l'égard de l'ECG est avancée comme un facteur explicatif. Pour certains acteurs, une défiance des parents notamment par rapport aux publics de l'ECG (hétérogénéité) et à l'ambiance est à souligner. Le Collège est historiquement valorisé à Genève, dans les représentations sociales collectives tout du moins. Celles et ceux qui ont les résultats scolaires pour y poursuivre leurs études sont encouragés à le faire par leurs parents :

« Les parents ne sont pas très chauds parce qu'il y a quand même... Ça se dit dans la population que l'ambiance à l'ECG, c'est pas hyper scolaire. Il y a quand même pas mal de jeunes qui ont des problèmes de comportement, etc. Donc ce n'est pas la panacée pour plein de parents, qui auraient espéré que leurs enfants allaient réussir au Collège » (Acteur institutionnel).

Néanmoins, pour les parents dont les enfants ont fait l'expérience de l'ECG, la vision est plus positive. La qualité de la formation, la variété des possibilités d'études ultérieures ainsi que l'accompagnement proposé à l'ECG sont autant d'éléments appréciés et reconnus par celles et ceux dont les enfants sont passés par l'ECG :

« Il y a plutôt une vision positive, je dirais, des parents dont les enfants sont passés par l'ECG. Mais ceux qui n'ont pas cette expérience-là, ils sont un petit peu méfiants, et ils n'ont pas forcément, je dirais... une compréhension de ce à quoi peut mener l'ECG, et puis de la qualité de la formation qu'elle dispense » (Acteur institutionnel).

Ce hiatus entre les représentations des parents, en fonction du passage ou non de leur enfant par l'ECG, peut s'expliquer par le fait que les évolutions récentes de l'ECG (introduction de la maturité spécialisée, développement des HES) et à venir (nouveau plan d'étude cadre) n'ont pas totalement modifié les représentations plus anciennes à l'égard de l'ECG.

« Alors c'est vrai que quand nous, on reçoit en entretien certaines familles, eh ben les gens font avec ce qu'ils ont connu, finalement. Et les parents des élèves qu'on rencontre aujourd'hui, c'est des parents qui ont connu l'ECG que je connaissais moi, donc qui ont une image... qui n'ont pas nécessairement une très bonne image de ce qu'est l'ECG » (Acteur institutionnel).

Outre les plans d'études différents, l'enseignement à l'ECG revêt quelques particularités par rapport aux autres formations de l'enseignement secondaire II. On l'a souligné à plusieurs reprises dans le cadre de cette étude, l'hétérogénéité du public de l'ECG est l'une des spécificités de cette école. Celle-ci exerce une influence sur le métier d'enseignant à l'ECG, en comparaison avec le même métier au Collège par exemple :

« Un enseignant qui, au Collège de Genève est (...) face à sa classe de troisième ou de quatrième, il est face à ce que lui il était en tant qu'enseignant, quelque part. Quand on est à

'ECG, on est face à un public... Ça ne correspond pas à ce qu'eux ils étaient » (Acteur institutionnel).

Les modalités relatives aux savoirs constituent un objet d'attention particulière de la part des enseignants : « *On passe beaucoup par l'affect, on passe beaucoup par cette dimension-là. Il faut les amener vers le travail scolaire » (Acteur institutionnel).* La dimension d'accompagnement des élèves est davantage prégnante à l'ECG, ce qui est également relevé comme une composante forte du métier d'enseignant à l'ECG, par rapport cette fois-ci à l'EC :

« Ici, ils avaient l'impression d'être une machine à débiter, à inculquer aux élèves quelque chose. Là-bas, ils s'en occupent beaucoup plus, ça leur correspondait mieux. Donc il y a des profs qui ne quitteraient pour rien au monde l'ECG » (Acteur institutionnel).

3.6.2 Une identité à affirmer et des préjugés tenaces

De par son positionnement central dans le système de formation genevois, le public hétérogène qu'elle scolarise et les différents rôles qu'elle endosse, l'ECG (et son identité) n'est pas toujours très lisible :

« Je pense qu'il faut savoir ce qu'est l'ECG. Le Collège on sait ce que c'est, l'École de commerce on sait ce que c'est, les écoles professionnelles on sait ce que c'est. Mais l'ECG il me semble que son identité n'est pas clairement posée » (Acteur institutionnel).

Tout d'abord son nom, « École de culture générale » ou en allemand « *Fachmittelschule* », questionne certains acteurs. En effet, si l'ECG a connu de nombreuses évolutions ces dernières années, son appellation est restée identique depuis sa création dans les années 1970. La désignation d'*école de maturité spécialisée* a été évoquée lors des entretiens, mais celle-ci ne fait de loin pas l'unanimité. À ce titre, rappelons que l'ECG est née dans les années 1970 de la fusion de l'École professionnelle et ménagère (EPM) et de la section de culture générale de l'École supérieure de jeunes filles. Au moment de sa création, l'appellation de cette école suscitait déjà le débat (Monnier, 2018).

L'image de l'ECG n'a pas toujours été très positive : « *Dans de nombreux CO, les gamins disent que c'est l'école du chômage garanti, l'ECG* », même si cette expression qui fait surtout référence au passé est de moins en moins fondée. En effet, l'ensemble des acteurs se rejoignent sur le fait que l'image de l'ECG s'est grandement améliorée ces dernières décennies, notamment depuis l'introduction de la maturité spécialisée et le développement des HES. Celles-ci offrent désormais des perspectives d'études au niveau tertiaire A, en complément des ES (niveau tertiaire B accessible directement avec le certificat ECG) :

« Alors je pense que l'ECG s'est beaucoup... réinventée, ça c'est peut-être un grand mot, mais a vraiment changé d'image, depuis quinze ans. La possibilité de proposer les maturités spécialisées, et ensuite l'accès aux HES, fait de l'ECG vraiment une filière qui n'est plus, comme avant, présentée comme la filière des élèves qui ratent, mais une filière où ils peuvent mettre en avant, vraiment... l'orientation, et l'accès au niveau professionnel, intéressant pour les élèves » (Acteur institutionnel).

D'autres acteurs soulignent toutefois l'importance de ne pas réduire l'identité de l'ECG à la maturité spécialisée qui, si elle fait certes partie intégrante de l'ECG, ne concerne pas tous les élèves :

« On parle beaucoup des hautes écoles et des maturités spécialisées, que c'est la voie ECG par définition. Non. On tient à ce que le certificat reste. Et c'est aussi une des particularités de l'ECG, d'avoir à la fois le certificat et la matu. Mais nous ne sommes pas une école de maturité spécialisée » (Acteur institutionnel).

Le rôle du réseau, pas forcément visible de tous, qui contribue à la qualité de l'accompagnement pluridisciplinaire proposé à l'ECG est également relevé comme étant particulièrement important et actif dans ces écoles :

« Ce qu'on ne sait pas et qui ne se passe pas du tout au Collège, c'est que dans une ECG standard, l'accueil, l'infirmerie, l'assistante sociale, reçoivent des dizaines de gamins par jour... C'est vraiment une école qui joue un rôle extrêmement particulier, et ça on ne s'en rend pas compte » (Acteur institutionnel).

Par ailleurs, si l'ECG accueille en son sein une part d'élèves décrits comme « *difficiles* », cette école est particulièrement active dans la vie de la cité :

« Mais c'est dans les ECG, très clairement, qu'on a le plus d'appétence pour ouvrir une société bénévole, faire un truc solidaire, aller travailler dans un EMS... C'est dans les ECG que ça bouge le plus, très clairement » (Acteur institutionnel).

Finalement, si l'ECG a connu plusieurs évolutions majeures ces dernières années et que l'accompagnement qu'elle propose est reconnu par l'ensemble des acteurs interrogés, il n'en demeure pas moins qu'elle souffre encore d'un déficit d'image auprès des jeunes et de leurs familles. À ce titre, un acteur souligne la nécessité de rendre plus visible la réussite des parcours en HES des anciens élèves de l'ECG afin de contribuer à la valoriser :

« Qu'est-ce qui peut lutter contre une représentation ? Justement, c'est – je pense – des statistiques, pour montrer qu'ils obtiennent le Bachelor, renforcer la visibilité du titre, renforcer les options, que ce soit vraiment préprofessionnel » (Acteur institutionnel).

Par ailleurs, la diversité des possibilités d'études subséquentes, la qualité de l'accompagnement proposé à l'ECG et ses liens avec la vie de la cité sont autant d'éléments, parfois méconnus du grand public, qui gagneraient à être davantage mis en avant dans la valorisation de cette école.

3.6.3 Attentes et perceptions des élèves

Les jeunes ont été interrogés sur leur satisfaction à l'égard du cursus ECG, sur leurs attentes ainsi que sur leur vision d'avenir professionnel. Ce panorama nous permet de résumer le regard que portent les élèves de l'ECG sur leur formation.

Dans l'ensemble, l'opinion des jeunes à l'égard du cursus ECG est positive (*Figure 30*), avec un niveau de satisfaction élevé sur les possibilités de poursuites d'études (78%), les perspectives d'emploi (63%) ou encore sur le choix d'options à l'ECG (70%). Dans une moindre mesure, le contenu des cours ainsi que les stages prévus dans le cursus ECG sont également jugés satisfaisants par la majorité des élèves. Certains jeunes relèvent néanmoins que les stages prévus dans le cursus ECG devraient être davantage encadrés : *« Les stages sont très mal encadrés, on passe de l'école avec un certain encadrement à des stages où l'on n'est pas suivi, ni aidé » (Élève ECG, comme les autres citations dans la suite de cette section).*

L'accompagnement proposé par l'ECG est également largement plébiscité par les jeunes : *« Ce que j'aime, c'est la sympathie et l'encouragement des professeurs, ils nous aident, que cela soit dans les études ou dans notre avenir »*, même si parfois cet accompagnement peut être en tension avec la notion d'autonomie, comme le souligne un élève de l'ECG : *« Je trouve qu'année après année, on nous maternelise de plus en plus, on sort du cycle pour retrouver un cycle 2.0 »*. Pour illustrer ce propos de manière plus quantitative, on note que 63% des élèves de l'ECG estiment que les enseignants étaient disponibles pour les soutenir en cas de besoin.

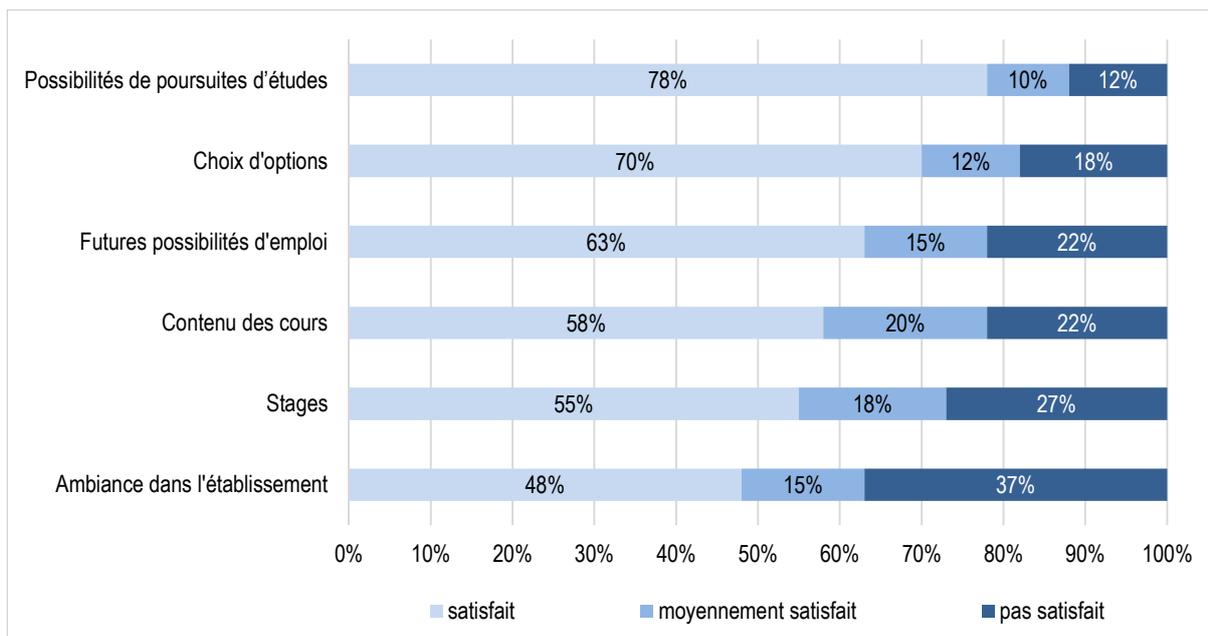
Si, dans l'ensemble, les conditions d'apprentissage à l'ECG sont jugées plutôt bonnes par les élèves (58%), certains jeunes relèvent des problématiques en lien avec l'hétérogénéité du public de l'ECG, notamment en 1^{re} année, qui peuvent avoir une influence sur les conditions d'apprentissage en classe :

« En première année, la classe avait trop de mélange de niveau depuis le cycle (R1, R2, R3), et la majorité des élèves ne s'intéressaient pas aux cours ou dérangent le cours, c'était très difficile de se concentrer ».

Dans l'ensemble, les résultats présentés ici permettent de nuancer quelque peu les aprioris à l'égard de l'ECG et rejoignent le fait que celles et ceux qui ont connu une expérience à l'ECG la jugeront probablement plus favorablement que celles et ceux qui n'y ont pas été confrontés. À ce titre, une citation d'un élève de l'ECG illustre assez bien ce paradigme : *« J'avais des aprioris sur cette école, mais au final ma vision a totalement changé et je m'y suis beaucoup plu ».*

En revanche, en ce qui concerne l'ambiance dans les ECG, la perception des jeunes confirme la position des acteurs institutionnels. En effet, seuls 48% des jeunes se déclarent satisfaits de l'ambiance au sein des ECG : *« L'ambiance dans l'école est très différente et assez inexistante comparé au Collège : pas de journée à thème, pas de rituel de rentrée... »*. Nous avons analysé plus en détail cet aspect dans la section 3.7.3, *Établissements mixtes*, en le déclinant selon le type d'écoles (mixtes ou non).

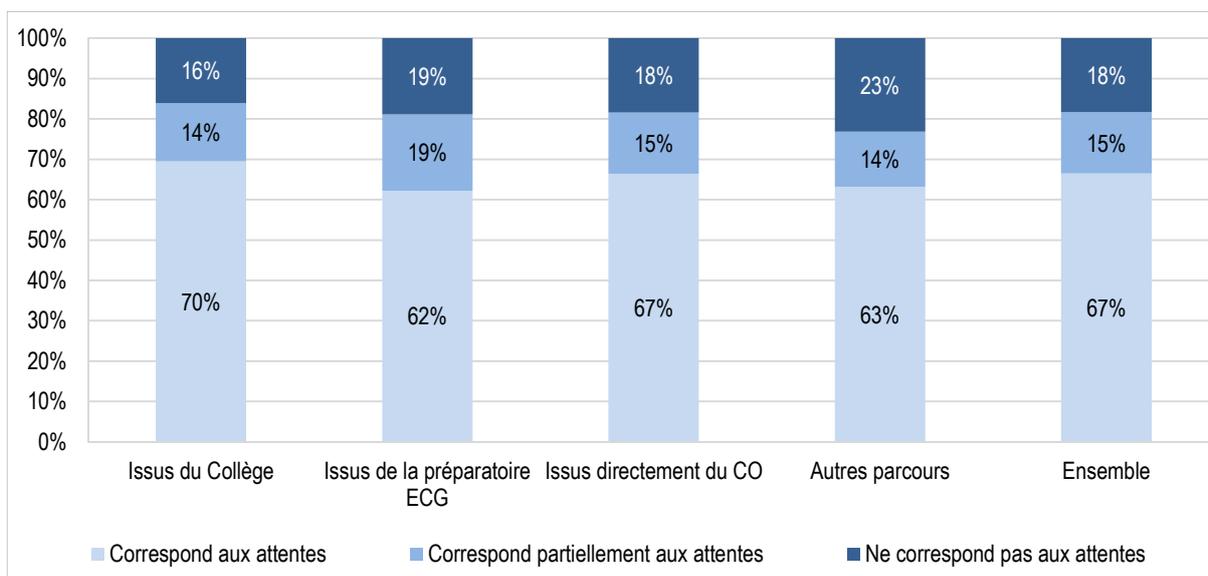
Figure 30. Satisfaction des jeunes à l'égard du cursus ECG



Source : SRED / Questionnaire aux élèves de l'ECG / n=1280.

Dans l'ensemble, 67% des élèves scolarisés dans le cursus ECG estiment que cette formation est en adéquation avec leurs attentes (Figure 31). La déclinaison selon le type de parcours antérieur révèle assez peu de différences, même si l'utilisation du cursus n'est pas la même en fonction de la provenance scolaire. En effet, pour certains jeunes (souvent celles et ceux transférés de la formation gymnasiale), l'ECG constitue clairement un tremplin vers des études tertiaires, alors que pour d'autres (notamment les élèves issus de la préparatoire et issus directement de la section moyenne du secondaire I [LC]), elle constitue plus fréquemment une étape lors de laquelle le projet d'orientation peut se construire (à ce titre, 11% des jeunes déclarent être entrés à l'ECG dans l'attente d'une place d'apprentissage). Dans les deux cas, le niveau d'adéquation du cursus ECG avec les attentes des jeunes est élevé (entre 62% et 70% selon la provenance scolaire). Ce résultat indique que l'ECG parvient, avec son cursus et l'accompagnement qu'elle propose, à répondre en grande partie aux attentes des jeunes, mais au prix d'une hétérogénéité élevée.

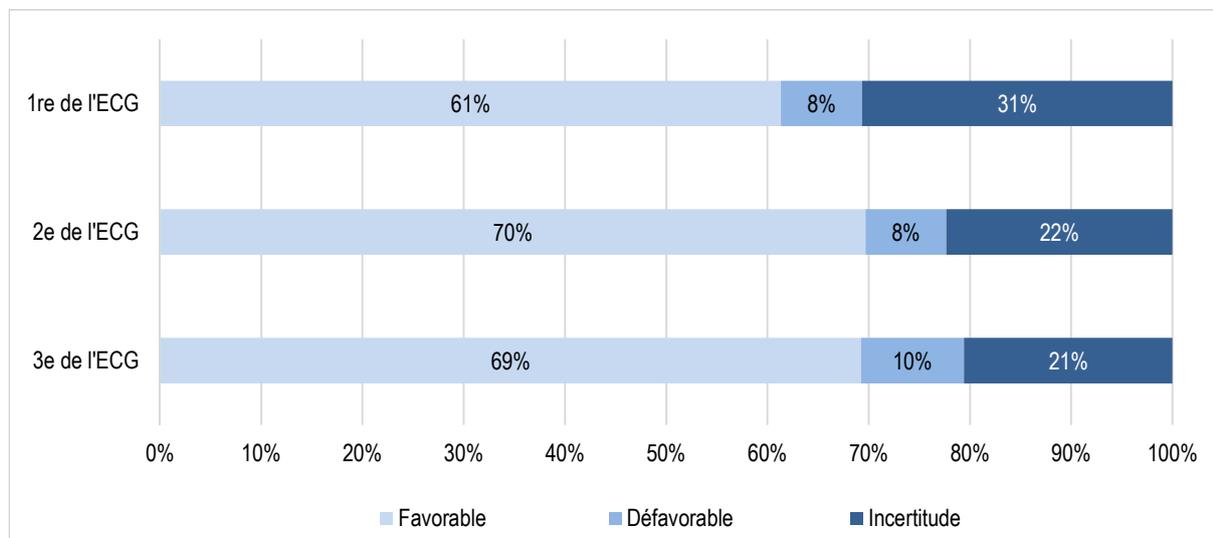
Figure 31. Adéquation du cursus ECG par rapport aux attentes des élèves, selon la provenance scolaire



Source : SRED / Questionnaire aux élèves de l'ECG / n=1280.

Pour ce qui est de la perception de l’avenir professionnel, une différence significative est perceptible selon l’avancement dans le cursus ECG (Figure 32). Pour les élèves de 2^e et 3^e qui ont donc choisi une option, l’avenir professionnel est vu favorablement par près de 7 jeunes sur 10. En revanche, en 1^e ECG, année de tronc commun, 31% des jeunes voient leur avenir professionnel de manière incertaine, signe que le projet professionnel est, pour une partie de ces jeunes, encore en construction. Par ailleurs, la déclinaison selon la provenance scolaire (non présentée sur le graphique), montre que les élèves transférés du Collège vers l’ECG voient leur avenir professionnel de manière un peu plus favorable (73% vs 65% pour les autres élèves de l’ECG), probablement en lien avec le fait qu’ils sont plus nombreux à entrer en maturité spécialisée, qui ouvre ensuite la possibilité de se former à des métiers au niveau HES.

Figure 32. Perception de l’avenir professionnel des jeunes de l’ECG, en fonction de l’année de scolarité



Source : SRED / Questionnaire aux élèves de l’ECG / n=1280.

3.7 L’ECG au niveau suisse

Présentes dans une très grande majorité des cantons, les ECG occupent une place importante dans le système suisse de formation. La CDIP a compétence pour reconnaître à l’échelle suisse les ECG ainsi que les titres qu’elles délivrent. Cependant, les cantons bénéficient d’une certaine marge de manœuvre quant à l’organisation du cursus, au niveau des politiques d’orientation, ou encore pour ce qui est de l’ouverture et la répartition des établissements. À ces particularités régionales s’ajoutent des différences culturelles dans ce que représente l’ECG pour le grand public. Il nous paraissait donc utile d’apporter une dimension transcantonale à cette recherche.

3.7.1 Public, rôle et image

Largement abordée jusqu’ici pour ce qui concerne l’ECG à Genève (section 3.1), la question du public de cette école trouve des réponses différentes d’un canton à l’autre. Étant donné la proportion moindre de jeunes qui fréquentent ce cursus ailleurs en Suisse (5% en Suisse vs 16% à Genève, OFS, 2019a), l’hétérogénéité observée dans les établissements de notre canton semble souvent plus faible, surtout qu’en Suisse alémanique. La place bien plus conséquente occupée par la formation professionnelle duale joue un rôle important dans ces différences, et, ailleurs en Suisse, une part des jeunes au profil scolaire similaire aux élèves genevois seraient vraisemblablement plus enclins à entamer un apprentissage, du fait de la relative facilité à trouver une place, et également pour des raisons culturelles. À cela s’ajoute le fait que les réorientations vers l’ECG, notamment depuis le Collège, sont moins fréquentes, comme c’est le cas en Valais, où les élèves qui se destinent à la formation gymnasiale font déjà leur 11^e année dans un lycée-collège.

Afin de prendre un peu de recul par rapport à l'ECG à Genève, deux autres cantons (Valais et Vaud) ayant développé des programmes de formations mixtes ECG-CFC ont été interrogés dans le cadre de cette recherche. Premier exemple, l'ECG valaisanne a mis en place des exigences jugées élevées pour y entrer. « *Nous, c'est une école difficile et sélective à quelque part, et c'est peut-être pour ça qu'elle a une image très positive* » (Acteur institutionnel). À ceci s'ajoute le fait que, dans ce canton, l'orientation à l'ECG « *est un vrai choix* » selon ce même interlocuteur. On peut ainsi faire l'hypothèse que les jeunes qui opèrent ce choix le font de manière plus décidée et que l'orientation par défaut vers l'ECG n'existe pas dans les mêmes proportions que dans le système genevois. Ces différents éléments – moins de réorientations en cascade depuis le Collège, exigences élevées, véritable choix de formation – pourraient contribuer à renvoyer en Valais une image plus positive de l'ECG auprès du grand public qu'à Genève.

La situation dans le canton de Vaud est sensiblement différente de celle du Valais et présente quelques similitudes avec le cas de l'ECG genevoise. Certes, la formation professionnelle duale y est actuellement un peu plus développée que dans le canton de Genève (OFS, 2019b), néanmoins les politiques de valorisation de cette voie représentent, comme à Genève, une préoccupation forte des autorités scolaires vaudoises. Au niveau du public d'élèves, le canton de Vaud observe également une forte hétérogénéité à l'ECG :

« Des profils multiples et variés. C'est difficile de les cartographier très précisément, si ce n'est de prendre acte de cette différence, hétérogénéité absolument » (Acteur institutionnel).

« Ça veut dire qu'on trouve de tout, on retrouve très clairement des jeunes dont les parents eux-mêmes n'imaginaient pas, au sortir de la scolarité obligatoire, aller en apprentissage. Quand bien même il s'avère, après une année d'ECG, que peut-être que la voie de l'apprentissage est la meilleure pour eux. On trouve certainement une majorité de jeunes qui pensent qu'en dehors du gymnase, point de salut, et qu'il faut sortir de la scolarité avec une formation générale large. Ce qui n'est évidemment pas faux, on ne peut pas leur jeter la pierre » (Acteur institutionnel).

Pour poursuivre cette comparaison avec le canton de Vaud, on peut relever l'existence de *classes de raccordement* pour entrer à l'ECG, sur le modèle de nos *préparatoires* :

« C'est sur une année scolaire complète, avec des cours de mise à niveau qui doivent permettre essentiellement dans les domaines fondamentaux, français, langue étrangère, mathématiques, d'atteindre le niveau nécessaire pour accéder à l'ECG » (Acteur institutionnel).

Néanmoins, celles-ci ne rassemblent pas autant d'élèves qu'à Genève et ne semblent ainsi pas autant peser sur l'image plus négative véhiculée par l'ECG. Enfin, le manque de formations subséquentes de niveau ES s'avère une préoccupation également forte chez les autorités scolaires vaudoises. Peu valorisées, il y a le risque, là aussi, que le manque de perspectives d'études ultérieures n'entame l'image de l'ECG auprès de la population. Relevons néanmoins que le Valais prévoit pour sa part l'ouverture en mars 2021 d'une ES en soins infirmiers à Monthey, ce qui en ferait la deuxième en Suisse romande après celle du Jura bernois.

3.7.2 Parcours mixte ECG-CFC, essai manqué

À la fin de l'année 2016, a été déposé au Grand Conseil genevois le projet de loi 12019 modifiant la LIP et visant à ce que l'ECG délivre une maturité professionnelle santé-social sur le modèle de ce qui avait été mis en place dans les cantons du Valais et de Vaud. Dans le cadre de cette recherche sur l'ECG, nous avons donc consulté les cantons concernés pour avoir leur regard sur cette formation mixte.

Ce parcours mixte ECG-CFC menant simultanément à un certificat ECG et à une maturité professionnelle, obtenue en quatre ans (dont une de stage), apparaît à certains de ces acteurs comme une fausse bonne idée. En effet, plusieurs raisons expliquent les difficultés rencontrées lors de la mise sur pied de ces expériences pilotes et leur abandon relativement rapide par les cantons concernés. On citera tout d'abord la complexité d'élaborer un cursus devant rester en adéquation avec la réglementation fédérale et donc devant se conformer à deux plans d'études, celui de la CDIP pour l'ECG et celui du SEFRI pour le volet CFC-MP.

« Pour vraiment répondre aux deux règlements, on était à 50 heures. On a dépassé les 45 heures, c'était dément. Et que des cours présentiels. Il y a tellement d'exigences du côté de la réglementation CDIP et du SEFRI, surtout sur la pratique » (Acteur institutionnel).

Cette obligation de répondre à des exigences pas toujours très compatibles rendait difficile, pour les autorités, la mise en place de suffisamment d’heures de pratique dans la grille horaire, ce qui s’est avéré rédhibitoire, surtout dans l’optique de délivrer des diplômes qui se veulent « professionnalisants ».

« Mais quand on fait de la pratique au niveau des soins, notamment en école avec des vrais patients, c’est compliqué. Et le projet a capoté parce qu’il n’y avait pas assez de temps pour la pratique. Parce que la pratique n’était pas suffisamment développée » (Acteur institutionnel).

Une autre raison ayant mené à l’arrêt de l’expérience est la perte de lisibilité du système, avec le risque de dévaloriser des voies de formation existantes et dispensant déjà un enseignement similaire dans le domaine de la santé, par exemple les CFC ASSC et ASE. Pour terminer, il s’est avéré qu’en plus, le public cible n’était pas atteint, car seulement de très bons élèves se lançaient dans ce cursus somme toute exigeant, bien que le fort côté pratique de cette formation mixte aurait pu attirer des élèves considérés comme plus en difficulté en voie générale.

« Nous, on voyait dans cette voie une voie pour des élèves qui étaient peut-être un petit peu moins scolaires. On s’est dit "Ben ça va attirer des élèves comme ça. Ça va agrandir le public et puis ça va faire moins de monde qui ne sait pas ce qu’il veut faire." Cette voie était tellement difficile que c’était les meilleurs élèves. Parce qu’il y a tellement de matière et avec des horaires à 36 heures, pour arriver à caser ça en ECG... » (Acteur institutionnel).

En conclusion, on précisera que le Projet de loi 12019 déposé au Grand Conseil genevois a finalement été retiré par ses auteurs lors de la séance du 27 février 2020.

3.7.3 Établissements mixtes

Souverains en matière d’éducation, les cantons sont libres d’organiser la configuration de leurs établissements scolaires. Comme mentionné plus haut, cela concerne également l’enseignement secondaire II et plus particulièrement l’ECG. Cette autonomie s’avère non négligeable. En effet, on observe en Suisse de grandes différences cantonales en matière de politiques éducatives. Les choix effectués par les autorités, notamment en matière de répartition des bâtiments scolaires, pourraient impacter la perception qu’ont les jeunes de l’ECG ou encore la dynamique des écoles.

Concrètement, alors que l’on trouve trois bâtiments ECG « uniques » et deux ECG mixtes sur le canton de Genève (une EC/ECG et un établissement Collège/ECG), le canton de Vaud a choisi d’intégrer toutes les ECG à ses gymnases. Cette option se retrouve ailleurs en Suisse, par exemple à Saint-Gall ou à Schwyz où les filières de l’ECG sont localisées au même endroit que la filière gymnasiale. On mentionnera encore les petits cantons, qui regroupent très souvent les différents cursus de l’ESII dans deux ou trois établissements mixtes.

Dans leur cas, les autorités scolaires vaudoises ont également fait le choix d’inclure l’EC à ces filières. Ce regroupement des filières « évite une forme d’"élitisation" de la maturité (...) Tous ces jeunes de l’école de maturité, école de culture générale, école de commerce, ils s’inscrivent au gymnase. Ils ne s’inscrivent pas en école de culture générale, ils ne s’inscrivent pas en école de commerce » (Acteur institutionnel). Cette convergence impliquerait en outre une sorte de partage d’expérience et une meilleure connaissance du quotidien des camarades inscrits dans un autre cursus.

En Valais, les ECG forment toutes, avec les EC, des ECCG, avec l’idée de bénéficier de la bonne réputation des secondes :

« L’École de commerce avait une belle aura, ça a certainement bien posé les ECG en Valais. Je pense que c’est pour ça (...) Mais ça a mis un degré d’exigence, et c’est une école exigeante l’ECG en Valais. Ce n’est pas une école fourre-tout, c’est une vraie école. Et là je ferais deux-trois remarques qui n’engagent que moi. Parce que c’est la vue que j’ai de certains autres cantons. Je ferai deux remarques. Mais ça a poussé les ECG très très vite vers le haut et elle a eu une très très bonne image assez vite » (Acteur institutionnel).

À ces considérations s’ajoute une dimension pédagogique centrale : les professionnels actifs dans un établissement enseignent à des classes de chaque filière, ce qui, pour plusieurs de nos interlocuteurs, semble être positif pour les élèves dans la mesure où chaque filière est valorisée à l’identique.

Qu’en est-il du point de vue des élèves genevois ? Parmi différentes questions liées à leur satisfaction sur différents aspects de leur parcours à l’ECG, nous leur avons posé la question de l’ambiance dans

leur établissement. Si, au total, 48% des répondants se disent *satisfaits* de celle-ci, ce chiffre monte à 58% dans l'établissement mixte avec un Collège, ce qui en fait largement le meilleur taux, mais descend à 41% dans le cas de la seule ECGG du canton, chiffre le plus faible parmi les établissements. La mixité entre ECG et Collège semble donc améliorer la perception de l'ambiance (qui permet une estimation du climat d'établissement) chez les élèves du cursus ECG. Ceci rejoint le constat relevé dans l'analyse des représentations, où l'ambiance à l'ECG est mise en comparaison avec celle du Collège, souvent décrite comme plus agréable.

3.7.4 Nouveau plan d'étude cadre et enjeux futurs

Entré en vigueur le 1^{er} août 2019 en même temps que le nouveau règlement concernant la reconnaissance des certificats délivrés par les ECG, le nouveau plan d'étude cadre (PEC) adopté par la CDIP pose des défis auxquels l'ECG devra bientôt faire face. Les changements qui accompagnent ce texte national seront à traduire concrètement par les autorités cantonales dans leurs plans d'études et grilles horaires.

Dans l'ensemble, les exigences sont relevées, ce qui est souvent vu positivement dans l'optique de valoriser l'ECG et ses différentes filières. Néanmoins, dans le détail, cette hausse des compétences questionne la plupart de nos interlocuteurs, dans la mesure où les élèves qui réussissent de justesse à parvenir au bout de leur cursus risquent de ne pas atteindre les nouveaux objectifs fixés. On pense ici principalement à l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère jusqu'en troisième année et l'obligation d'avoir atteint le niveau B1 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) à l'obtention du certificat, ainsi que le B2 pour les diplômés de la maturité spécialisée.

L'autre principal point de débat quant à ce nouveau point de réglementation est sa pertinence dans le cursus de l'ECG, qui se veut professionnalisant, et par voie de conséquence son utilité dans la formation future des jeunes diplômés.

« Est-ce que l'ajout d'une langue est quelque chose d'utile pour travailler dans le domaine social ou dans la santé ? Si c'est peu utile on va pénaliser les élèves qui vont à l'ECG dans ce but-là. On va rendre la tâche plus compliquée, est-ce c'est ça qu'on veut ? » (Acteur institutionnel).

Ces interrogations interviennent alors que, comme nous l'avons vu précédemment (section 3.2.2), les réorientations en cours de cursus ECG sont fréquentes. L'application, dans le contexte genevois, de ce plan d'étude cadre devra ainsi, dans la mesure du possible, veiller à ne pas laisser sur le côté des élèves au profil moins scolaire, mais intéressés à se former dans un domaine professionnel précis. L'enjeu consistera probablement à trouver un équilibre entre, d'un côté, l'augmentation des exigences du cursus (qui pourrait également améliorer l'image de cette école), et de l'autre, la mise en place d'un accompagnement des élèves qui présenteraient des difficultés d'adaptation à ces nouvelles exigences.

« Moi je le prends plutôt comme quelque chose de positif. Si en plus tu rajoutes à cela le fait qu'effectivement si tu mets la barre plus haute les élèves vont forcément essayer de l'atteindre. Puis nous on va y mettre les moyens, je dirais aussi pour les y aider » (Acteur institutionnel).

4. Synthèse des résultats

L'objectif de ce rapport était de documenter les parcours de formation que connaissent les élèves qui entrent et qui sortent de l'ECG. Ces éléments chiffrés ont ensuite été mis en regard avec d'une part, la perception des élèves sur leur parcours, et d'autre part, le point de vue des acteurs institutionnels sur le positionnement de cette école dans le système de formation genevois et suisse.

L'ECG à Genève, au cœur du secondaire II

Le positionnement du cursus ECG à Genève se distingue nettement du reste de la Suisse. En effet, sur une cohorte d'élève de 1^{re} ECG, seuls 50% obtiennent effectivement le certificat ECG alors que ce taux est de 75% au niveau national. Par ailleurs, l'analyse de la provenance scolaire des certifiés de l'ECG montre que plus de la moitié d'entre eux ont connu un passage par une autre filière de formation avant d'entrer à l'ECG (principalement la formation gymnasiale). Ainsi, les certifiés de l'ECG ne sont que partiellement les mêmes que ceux qui commencent le cursus en 1^{re} année.

Ces résultats illustrent les mécanismes d'orientation à l'œuvre au sein de l'ECG. Cette école constitue une solution de réorientation (pour les collégiens), mais elle est également le point de départ vers d'autres orientations (particulièrement la formation professionnelle duale). Même s'il s'est renforcé ces dernières années, le rôle qu'endosse l'ECG actuellement n'est pas nouveau. Dans les années 1990 déjà, elle a joué ce rôle de transition au sein de l'enseignement secondaire II.

Un choix d'orientation qui n'en est pas toujours un, mais des attentes souvent remplies

Pour ce qui est des raisons qui ont amené les jeunes à entreprendre l'ECG, outre le fait que cette formation était en adéquation avec leurs capacités, 30% des élèves estiment être entrés à l'ECG « *par défaut* ». On constate par ailleurs que ce sentiment est particulièrement aigu chez les jeunes issus de la préparatoire ECG, qui connaissent fréquemment des réorientations vers la formation professionnelle duale et qui sont plus fréquemment confrontés au décrochage scolaire. Néanmoins, dans l'ensemble, près de deux tiers des élèves estiment que le cursus ECG est en adéquation avec leurs attentes et 67% voient leur avenir professionnel de manière favorable.

Les jeunes qui s'orientent vers la formation professionnelle duale après l'ECG portent un regard très favorable sur leur formation actuelle et 40% d'entre eux estiment que la formation ECG a été utile en termes de contenu théorique. Les raisons qui les ont conduits à entrer en formation professionnelle ont trait principalement à l'amélioration de leur employabilité (68%) et à la volonté de sortir du cadre scolaire pour entrer dans le monde du travail (59%).

Pour les élèves transférés du Collège vers l'ECG, s'ils arrivent dans le cursus avec un bagage scolaire consolidé, ce qui se vérifie dans leur parcours de formation avec davantage d'entrée en maturité spécialisée et donc en HES, certains acteurs institutionnels soulignent que cette réorientation, qui intervient après un échec en formation gymnasiale, n'est pas anodine. Elle nécessite en effet une période d'adaptation et en quelque sorte de faire le « deuil du Collège ».

La mixité de son public, entre source de craintes et bénéfices multiples

Ces différents flux d'élèves qui traversent l'ECG questionnent plus largement le processus d'orientation à la fin du secondaire I et les facteurs susceptibles de l'influencer. L'enjeu central se situe en particulier au niveau de l'information scolaire et professionnelle auprès des jeunes et de leurs familles, au moment où ils sont amenés à choisir une formation certifiante. À ce titre, relevons la refonte en cours des périodes d'IOSP dont l'objectif est d'améliorer l'information proposée aux jeunes, en y associant notamment les professionnels de l'OFPC, et peut-être de modifier le paradigme de représentation sociale largement en faveur des études généralistes à Genève, et en particulier le Collège. Un autre facteur porte sur l'image de l'ECG, qui même si elle s'est grandement améliorée ces dernières années, souffre encore parfois d'une méconnaissance ou de certains préjugés ou auprès des parents notamment. La question du nombre de places d'apprentissage disponible et de la difficulté à obtenir une place d'apprentissage avant 18 ans dans les domaines de la santé et du social sont autant d'éléments qui influencent aussi indirectement l'orientation vers l'ECG. En effet, 11% des élèves du cursus ECG déclarent y être entrés dans l'attente de l'obtention d'une place d'apprentissage ; ce taux est de 13% pour les élèves de 1^{re} année.

Cette pluralité de publics se croisant au sein d'une même formation, l'ECG, en termes de projet d'orientation plus ou moins abouti et de niveau scolaire, entraîne une hétérogénéité au sein de cette école. Cette dernière, certes source de certaines difficultés dans la manière d'amener les apprentissages, permet néanmoins de maintenir une certaine mixité, évitant ainsi le risque d'une segmentation scolaire et sociale trop élevée.

Des transitions majoritairement efficaces, mais une offre limitée selon les domaines d'études

Depuis l'introduction de la maturité spécialisée, les jeunes de l'ECG ont la possibilité d'entrer en HES. Au niveau de la transition entre le certificat ECG et la maturité spécialisée, 53% des élèves entrent en maturité spécialisée après le certificat ECG. Dix-huit mois après l'obtention d'une maturité spécialisée, 67% des jeunes sont scolarisés dans un cursus HES. Au final, trois ans après l'obtention du certificat ECG, environ un tiers des jeunes sont scolarisés en HES. Ces résultats indiquent que si l'articulation entre l'ECG et les HES est effective, elle ne concerne de loin pas tous les élèves de l'ECG. Par ailleurs, les jeunes ayant connu une expérience en formation gymnasiale (ce qui induit de bons résultats scolaires à la fin du secondaire I) sont proportionnellement plus nombreux à entreprendre la maturité spécialisée et par la suite un cursus HES.

Se pose alors la question des autres possibilités d'études tertiaires pour les certifiés de l'ECG. Les écoles supérieures (ES), assez peu développées à Genève comparativement aux cantons alémaniques, accueillent 8% des certifiés de l'ECG, principalement à l'ESEDE. Ils expriment, à l'instar de leurs camarades en HES, un niveau de satisfaction élevé à l'égard de leur formation à l'ECG et voient leur avenir professionnel de manière favorable. En outre, un quart des titulaires d'un certificat ECG recommencent une formation professionnelle de niveau secondaire II, majoritairement duale, dans les métiers de la santé, du social ou du commerce (ASSC et ASE, employé de commerce notamment). Ces parcours longs, permettant l'obtention d'une double certification de niveau secondaire II, expliquent en partie l'âge moyen d'entrée en CFC dual élevé dans le canton de Genève (20 ans), particulièrement dans la santé et le social (Mouad et Rastoldo, 2019). Ils mettent également en exergue la difficulté à valoriser le titre ECG en tant que tel sur le marché du travail.

Des maturités spécialisées qui remplissent leur rôle

Les principales raisons qui ont motivé cette année supplémentaire sont, d'une part, le fait de pouvoir concrétiser un projet d'étude tertiaire et, d'autre part, le souhait d'améliorer son employabilité future, avec pour préoccupation première celle de répondre aux exigences d'un marché de l'emploi qui demande un niveau de certification de plus en plus élevé. Ainsi, 7 jeunes sur 10 scolarisés en maturité spécialisée considèrent leur avenir professionnel de manière favorable. La maturité spécialisée se positionne alors comme une passerelle vers les HES, ce qui correspond aux objectifs définis lors de sa création.

En ce concerne la réussite dans le cursus HES, 75% des détenteurs d'une maturité spécialisée obtiennent leur Bachelor dans les cinq années qui suivent leur entrée en HES. On constate néanmoins une forte variabilité selon le type de HES : le taux de réussite est ainsi plus élevé à la HETS (88%) qu'à la HEDS (64%) ou encore à la HEG. Plus spécifiquement, dans le cadre de cette recherche, nous avons réalisé un focus particulier sur les titulaires d'une maturité pédagogie obtenue à Genève, afin de rendre compte de leur devenir et de leur perception. Après l'obtention de la MS pédagogie, la grande majorité des diplômés a poursuivi sa formation à la HEP-Vaud. S'ils portent un regard assez critique sur la maturité pédagogie (notamment sur l'articulation des plans d'études de la MS et de la HEP), ils sont néanmoins très satisfaits de la formation proposée à la HEP-Vaud et ils voient leur avenir professionnel très favorablement (pour 95% d'entre eux).

L'ECG se situe donc au carrefour des réorientations de l'enseignement secondaire II. Avec son public hétérogène aussi bien scolairement que socialement, cette école a développé un accompagnement – renforcé récemment avec les conseillers en insertion – dont la qualité est reconnue aussi bien par les élèves que par les acteurs institutionnels interrogés. Les récentes évolutions autour de cette école (introduction de la maturité spécialisée comme voie vers les HES, passerelle Dubs) ont clairement permis d'élargir le champ des possibles après le certificat ECG. Il serait toutefois réducteur de résumer cette école à la maturité spécialisée uniquement, au regard du public varié que l'ECG genevoise accueille.

Dans le contexte de la pandémie liée au COVID-19, le SECO prévoit une baisse du PIB suisse de 6,7% (SECO, 2020). Malgré les mesures d'aides aux entreprises mises en place au niveau national, cette situation exceptionnelle aura vraisemblablement un fort impact sur les entreprises. Le marché de l'apprentissage étant un sous-ensemble du marché de l'emploi, on peut émettre l'hypothèse que celui-ci sera fortement impacté par cette récession. Par ailleurs, les orientations des jeunes fonctionnant sur le principe des vases communicants, nous pouvons également formuler l'hypothèse que les formations générales, en école à plein temps ainsi que les formations transitoires (CFPP par exemple) vont probablement voir leurs effectifs augmenter ces prochaines années. Dans ce contexte, l'ECG, déjà utilisée comme valeur refuge, risque de voir ce rôle se renforcer encore un peu plus.

5. Pistes de réflexion

Les résultats obtenus dans le cadre de ce rapport nous permettent de mettre en évidence plusieurs pistes de réflexions à différents niveaux du système de formation genevois. En effet, en raison de son positionnement au centre des mécanismes de réorientations dans l'enseignement secondaire II genevois, l'ECG questionne, et ce, bien au-delà de son propre cursus. Au prisme de l'ECG, plusieurs problématiques transversales peuvent être abordées (orientation, offres de formation tertiaire, offre de formation professionnelle initiale notamment). Nous proposons de les aborder en détail dans cette section sous la forme de pistes pour les réflexions à venir.

5.1 En amont de l'ECG

En matière d'orientation à la fin du secondaire I, le canton de Genève se distingue du reste de la Suisse. À la sortie de la 11^e CO, 44% des jeunes rejoignent la formation gymnasiale. Néanmoins, la proportion de jeunes qui obtiennent effectivement une maturité gymnasiale est moins élevée (28% des diplômés de niveau secondaire II ; Le Roy-Zen Ruffinen, 2018). En d'autres termes, sur 100 jeunes qui entrent en formation gymnasiale, 66 obtiennent effectivement la maturité alors qu'au niveau national, ils sont 87. Ces jeunes qui interrompent la formation gymnasiale se réorientent notamment vers l'ECG. Par ailleurs, une partie des jeunes qui entrent à l'ECG rejoignent ensuite la formation professionnelle. Ces réorientations, qui posent alors la question de l'allongement des parcours de formation, constituent une préoccupation en termes de politique publique, notamment par rapport aux coûts qu'elles engendrent et aux effets qu'elles peuvent induire au niveau des élèves lorsque celles-ci sont subies. Mais en même temps, le fait de pouvoir se réorienter, avec une sorte de réversibilité du choix d'orientation – opéré rappelons-le à 15 ans – est aussi une force du système de formation suisse.

Renforcer la communication auprès des jeunes et des parents sur les formations de l'ESII et leurs débouchés

Au regard de ces constats, la manière de diffuser l'information auprès des jeunes et de leur famille au CO apparaît comme centrale. Ceci, afin qu'ils soient outillés au mieux pour choisir une formation le plus en adéquation avec leurs intérêts et leurs capacités. Cette problématique n'est pas nouvelle et plusieurs mesures sont déjà en cours de déploiement, telles que la refonte des cours IO SP ou le dispositif *Go-Apprentissage*. Parallèlement à ces mesures, dans le contexte de l'ECG, il nous semblerait intéressant d'étudier plusieurs aspects supplémentaires.

Encourager l'organisation de séances d'information au CO avec d'anciens élèves de l'ECG

Ce type de séances d'information a déjà été développé de manière ponctuelle et isolée dans certains collèges, mais pas de manière généralisée, le principe étant que les élèves seront davantage sensibles à la parole de pairs, avec peut-être l'émergence chez eux d'un processus d'identification.

Développer de nouveaux médias numériques pour informer les élèves et leurs parents

À la fin du secondaire I, pour celles et ceux qui le peuvent (en termes de résultats scolaires), les jeunes doivent choisir une formation, souvent après discussion avec leurs famille. Il nous semblerait important de proposer une information claire, lisible et facilement accessible pour visualiser les cursus possibles et leurs débouchées professionnelles (à l'instar de l'application *Explor* qui n'est plus active).

Renforcer l'information sur le cursus ECG et les possibilités d'études subséquentes (notamment auprès des enseignants du CO et de l'ESII)

L'ECG offre une multitude de possibilités d'études ultérieures (HES, ES, Université après la passerelle Dubs), qui ne répondent pas toutes aux mêmes conditions d'admission et dont la lisibilité peut être complexe pour le personnel enseignants du CO, mais également celui de l'ESII. À l'instar des familles, il serait intéressant d'étudier la possibilité de mettre en place, auprès des enseignants en charge du conseil en orientation, une information sur la diversité des cursus existants et leurs spécificités.

Améliorer l’image de l’ECG afin de limiter l’orientation « par défaut »

L’ECG souffre encore de certains préjugés, même si l’ensemble des acteurs institutionnels s’accordent sur le fait que l’introduction de la maturité spécialisée a grandement contribué à améliorer son image. Le fait de renforcer la communication, notamment sur les possibilités d’études après l’ECG, pourrait contribuer à améliorer son image et ainsi limiter l’orientation par défaut.

5.2 À l’ECG

Plus spécifiquement, sur l’ECG en tant qu’école et cursus général de l’ESII, plusieurs pistes de réflexions ressortent de nos analyses, aussi bien sur la préparatoire ECG, sur l’accompagnement des réorientations ou encore sur les maturités spécialisées, notamment celle en pédagogie.

Envisager de redéfinir le rôle et le contenu de la préparatoire ECG

Le rôle et la place de la préparatoire ECG questionnent de nombreux acteurs institutionnels. En effet, la préparatoire ECG, dont l’objectif théorique est de préparer à une entrée en 1^{re} ECG, n’est que partiellement atteint. Ainsi, une réflexion pourrait être menée pour rediscuter le contenu et le rôle de cette préparatoire au regard de l’utilisation qui en est faite par les jeunes. L’idée de redéfinir son contenu en associant des contenus scolaires à la consolidation d’un projet professionnel (sur le modèle des préparatoires professionnelles) pourrait être explorée, et peut-être en y associant de manière plus formelle les nouveaux conseillers en insertion déployés à l’ECG dans le cadre de FO18. Par ailleurs, en rapport à la problématique du décrochage scolaire, qui concerne plus souvent les élèves issus de la préparatoire, des liens institutionnels (liens qui existent déjà de manière informelle) pourraient être renforcés entre l’ECG et CAP Formations, ceci afin d’assurer la continuité du suivi des jeunes en situation de décrochage.

Développer l’accompagnement des réorientations (reconnaissance des acquis, parcours raccourcis en formation professionnelle)

L’analyse des parcours de formation montre que l’ECG est au centre des mécanismes de réorientations de l’enseignement secondaire II. En effet, elle reçoit presque autant d’élèves qu’elle n’en envoie vers d’autres formations. Dans ce contexte, l’accompagnement des réorientations opérées par les jeunes est central. En ce qui concerne les réorientations vers la formation professionnelle, on pourra citer le projet *pont-ECG* qui permet aux certifiés de l’ECG de connaître un parcours raccourci en formation professionnelle duale dans le domaine de la santé (obtention d’un CFC en deux ans au lieu de trois), avec une forme de reconnaissance des acquis. Soulignons aussi que ce type de parcours raccourcis existe depuis longtemps à l’École de commerce pour les certifiés de l’ECG. Cette initiative, si elle nécessite des efforts importants afin de concilier les avis de l’ensemble des acteurs, permet de limiter l’allongement des parcours de formation et aborde la question plus large de considérer les segments de formation comme des unités capitalisables (Rastoldo et Mouad, 2015). Pour ce qui est des réorientations vers l’ECG et notamment depuis la formation gymnasiale ou l’École de commerce (élèves transférés), la préparation du transfert en amont et particulièrement pour le choix de l’option pourrait faire l’objet d’une attention particulière.

Rester attentif aux possibilités restreintes d’études tertiaires de certaines options (communication-information et arts visuels)

Dans les domaines de la santé et du social, les perspectives d’études après un certificat ECG ou une maturité spécialisée sont relativement bien balisées. C’est un peu moins le cas pour les autres options (communication-information, arts visuels, musique et théâtre) pour lesquelles l’offre en matière de formations tertiaires est moins étendue, parfois réputée au-delà du canton et de facto davantage concurrentielle. Il nous semblerait donc important de rester attentif aux transitions de ces jeunes, afin de ne pas former des diplômés qui auraient difficilement accès à des études subséquentes.

Mieux définir la place et l’avenir de la maturité spécialisée pédagogie

Au niveau national, la maturité spécialisée pédagogie constitue l’option la plus importante en termes d’effectifs. Elle a été introduite en 2015 à Genève. En termes de public, elle est composée quasi exclusivement de jeunes qui sont passés au préalable par la formation gymnasiale. Au niveau du

devenir des diplômés, ceux-ci se dirigent en grande majorité vers la HEP-Vaud. En effet, la formation des enseignants à Genève (IUFÉ), délivrée à l'Université de Genève, ne permet pas l'accès direct avec une maturité spécialisée (la passerelle Dubs est nécessaire pour y entrer). Dans le cadre de cette recherche, nous avons interrogé les étudiants de la HEP-Vaud qui ont obtenu une maturité pédagogie à Genève. Ces derniers expriment une satisfaction relativement élevée à l'égard de leur formation HEP, et estiment que leurs chances de terminer leur formation est importante.

Pour résumer, la maturité spécialisée pédagogie donne satisfaction aux jeunes qui l'ont obtenue, avec un pronostic de réussite élevé à la HEP-Vaud, et qui, en théorie, pourraient revenir enseigner dans le canton de Genève, malgré l'absence d'une formation subséquente locale à leur maturité spécialisée. Par ailleurs, les jeunes titulaires de cette maturité spécialisée, expriment le souhait d'être formés à Genève. Au regard de ces éléments, il nous semblerait utile de clarifier la place et l'avenir de la maturité spécialisée pédagogie dans le canton de Genève.

5.3 Après l'ECG

Que deviennent les certifiés de l'ECG ? Quatre types de parcours peuvent être distingués : une partie des élèves entrent dans le cursus HES après l'obtention d'une maturité spécialisée, une partie des jeunes se réorientent vers une formation professionnelle (souvent duale), une partie des jeunes s'orientent vers une ES, et enfin une partie des diplômés se dirigent vers le marché du travail avec un certificat ECG.

Renforcer la place des écoles supérieures (ES) dans le système de formation

Comparativement au reste de la Suisse, les ES sont relativement peu développées à Genève. Selon les cantons, la répartition entre cursus ES et HES varie sensiblement. Les nombreuses réorientations vers la formation professionnelle après l'obtention d'un certificat ECG interrogent sur l'adéquation de l'offre tertiaire par rapport au public de l'ECG à Genève. En effet, si une partie des jeunes répondent aux exigences d'un cursus HES, pour d'autres, un cursus ES semble davantage en adéquation avec leur profil, mais le nombre relativement faible de places plafonne cet accès qui, rappelons-le, est le débouché naturel de l'ECG.

Développer les formations existantes et/ou en créant de nouvelles formations ES

Nous avons interrogé les jeunes en ES issus de l'ECG : ceux-ci déclarent un niveau de satisfaction élevé et voient leur avenir professionnel de manière favorable. Après l'ECG, c'est surtout l'ESEDE qui concentre la majorité des orientations en ES. Dans un contexte de pénurie de main d'œuvre dans le domaine de la santé, ceci accompagné du vieillissement de la population (Enquête Adecco Suisse), plusieurs acteurs institutionnels se posent la question de l'ouverture d'une formation ES dans le domaine de la santé (à un niveau intermédiaire entre l'ASSC et la formation infirmier HES), à l'instar de ce qui a été développé ailleurs en Suisse romande (Valais et Jura bernois notamment).

Conserver et développer le lien avec les acteurs du monde professionnel pour garantir l'employabilité des jeunes à la sortie de ces formations

Dans l'éventualité où de nouvelles formations pourraient être mises sur pied, il nous semble déterminant de conserver et de développer le lien avec les acteurs du monde professionnel afin de garantir l'adéquation des formations avec les besoins sur le marché de l'emploi, et ainsi assurer une employabilité forte au sortir de ces formations.

Articulation entre la maturité spécialisée et les HES

L'articulation entre la maturité spécialisée et les HES est relativement bonne. En effet, 18 mois après l'obtention d'une maturité spécialisée, deux tiers des diplômés sont scolarisés en HES. Certaines filières HES sont sujettes à des procédures de régulation, mais cela n'est pas spécifique à Genève dans la mesure où toute la HES-SO est concernée.

Préparation aux compétences attendues par les HES

Aussi bien au niveau des acteurs institutionnels que des jeunes interrogés, deux éléments ressortent comme pouvant être améliorés dans la préparation à l'entrée en HES ; l'autonomie et le

développement des compétences métier. Le suivi et l’accompagnement proposés à l’ECG – qui font partie des spécificités de cette école, mais aussi sa force – peuvent se retrouver en tension avec l’autonomie attendue des jeunes une fois qu’ils entrent dans le cursus HES. Par ailleurs, le public de l’ECG est relativement hétérogène, avec dans une même classe des élèves qui n’ont pas tous les mêmes aspirations en termes de projet d’études. Cette hétérogénéité peut complexifier la mise en place, durant le cursus ECG, d’une préparation spécifique à l’entrée en maturité spécialisée. Les « compétences métier » seraient moins développées chez les jeunes de l’ECG comparativement à ceux qui détiennent un CFC et une maturité professionnelle. En outre, le lien institutionnel entre l’ECG et les HES pourrait être renforcé afin que l’ECG bénéficie d’un retour sur ses diplômés qui poursuivent ensuite leur cursus dans une HES.

Suivre l’évolution des taux de réussite des titulaires d’une maturité spécialisée dans les HES

Le taux de réussite des jeunes titulaires d’une maturité spécialisée est en moyenne de 75%, avec de fortes variations selon le type de HES suivie. Tout comme la transition vers les HES, le taux d’obtention au Bachelor pourrait faire l’objet d’un monitoring régulier afin de suivre son évolution et ainsi mesurer l’adéquation entre les maturités spécialisées et le cursus HES.

5.4 Au niveau systémique

Comparativement au reste de la Suisse, le canton de Genève présente le taux le plus élevé de jeunes scolarisés à l’ECG. En effet, l’évolution des effectifs dans l’enseignement secondaire II ces dix dernières années, a été principalement absorbée par l’ECG. Celle-ci est également utilisée par les jeunes comme une préparation à l’entrée en formation professionnelle, aussi bien avant qu’après l’obtention du certificat. Ces éléments questionnent la place de l’apprentissage dual à Genève et son articulation très faible avec le secondaire I. Le canton de Genève présente le taux de places d’apprentissage par rapport au nombre d’EPT disponibles sur le marché de l’emploi le plus faible de Suisse (1,7% vs 4.7% au niveau suisse ; OFS, 2019b). Si les particularités du contexte économique genevois expliquent en partie cette différence (économie fortement tertiaisée, présence significative d’entreprises multinationales étrangères, offre universitaire importantes notamment), plusieurs points d’attention peuvent être relevés.

Informations aux jeunes et aux parents

L’enjeu de l’information aux jeunes et aux parents est essentiel. De nombreuses prestations sont déjà réalisées par l’OFPC dans ce sens (*Go-Apprentissage*, *Zoom métiers*, participation aux cours IOSP dans les CO notamment). Il nous paraît important de les maintenir et de les développer.

Cursus mixte plein temps – dual

L’âge des candidats est souvent avancé comme une difficulté expliquant le faible taux d’entrée directe en apprentissage dual après le secondaire I, particulièrement dans certains métiers de la santé et du social. Les cursus mixtes (plein temps – dual), pourraient s’avérer (notamment dans certains métiers de la santé) comme une stratégie à mettre en place pour faciliter l’engagement de jeunes directement après le secondaire I et remédier ainsi aux réorientations multiples.

Développement de la maturité professionnelle dans le domaine de la santé et du social

Au niveau suisse, un des enjeux des politiques éducatives de ces prochaines années relève de la pénurie de main d’œuvre qualifiée au niveau tertiaire (Kriesi et Leemann, 2020). Si le canton de Genève semble pour l’instant relativement épargné par cette problématique (canton où le taux de diplômés tertiaire est le plus élevé de Suisse), l’enjeu du développement de la maturité professionnelle, notamment dans le domaine de la santé et du social est relevé par certains acteurs institutionnels. En effet, le développement de la maturité professionnelle dans ce domaine contribuerait à la valorisation de ces métiers, et de manière plus générale à la valorisation de la formation professionnelle. À la différence de la maturité spécialisée, les titulaires d’une maturité professionnelle, du fait de leur CFC en parallèle, peuvent valoriser leur titre aussi bien sur le marché du travail, que sur le marché de la formation.

Agir sur l'offre en attirant de nouvelles entreprises formatrices

Le marché de l'apprentissage répond finalement à une logique d'acteurs. D'un côté, des jeunes cherchent à se construire un projet de formation au plus près de leurs intérêts et de leurs aspirations, afin d'améliorer leur employabilité future. De l'autre côté, des entreprises formatrices cherchent à engager des apprentis le plus possible en adéquation avec leurs attentes. Si des actions doivent être mises en place, il est important qu'elles le soient de manière concomitante au niveau des deux acteurs.

La prospection directe auprès des entreprises formatrices ou non, réalisée par Interface entreprises¹¹, est probablement l'un des moyens le plus efficace pour attirer de nouvelles entreprises formatrices. Ce type de prospection peut s'adresser à la fois aux entreprises qui forment ou ont déjà formé des apprentis, mais également à des entreprises internationales parfois peu familiarisées à l'apprentissage dual suisse, à l'instar du travail de prospection réalisé dans le cadre de la mise en place du CFC Bilingue à Genève (Mouad et Guilley, 2015). Dans le cadre du plan d'action du Conseil d'État pour soutenir et valoriser l'apprentissage dual, un des axes développés porte sur le soutien aux entreprises formatrices et à l'encouragement à la création de places d'apprentissage¹².

Dans le contexte de la pandémie COVID-19, cet axe prend un sens tout particulier et devra probablement être développé, rediscuté, articulé avec les mesures prises par la Confédération pour soutenir les entreprises. Par ailleurs, on peut formuler l'hypothèse que les jeunes qui ont récemment obtenu un titre professionnel (CFC, AFP) risquent d'être confrontés à une insertion professionnelle plus difficile, particulièrement dans certains domaines professionnels (hôtellerie et restauration p. ex.) que leurs homologues certifiés lors des volées précédentes.

Étudier la faisabilité de développer les écoles mixtes ECG-Collège

Dans les cantons de Vaud et du Valais, les écoles de culture générale sont mixtes. Dans le Valais, il s'agit des ECGC : cette mixité contribue grandement à l'image de qualité pour l'ECG dans ce canton. Dans le canton de Vaud, les élèves qui suivent le cursus ECG sont scolarisés au Gymnase, avec la formation gymnasiale et la formation commerciale. Ainsi pour les représentants des cantons interrogés, la mixité de l'ECG a été pensée comme une politique éducative globale au niveau du secondaire II, et elle représente un critère déterminant dans l'image et l'identité du cursus l'ECG.

À Genève, sur les cinq ECG, on recense deux écoles mixtes (une ECG-EC et une ECG-Collège) au moment de la rédaction de ce rapport. Dans le cadre de cette recherche, nous avons interrogé les élèves de l'ECG sur l'ambiance dans leur établissement. Les résultats ont été distingués selon le type d'ECG (mixte et non mixte) et une différence significative apparaît pour l'école mixte ECG-Collège, avec une ambiance qui y est jugée plus favorable par les élèves, ce qui vient corroborer les observations faites dans les autres cantons.

Au regard de ces éléments, le développement d'écoles mixtes nous paraît une option à étudier pour améliorer l'image de l'ECG (qui est une dimension pouvant influencer sur les choix d'orientation des jeunes et de leurs familles), tout en étant conscients que cela peut poser des défis organisationnels, en termes de masse critique pour les options notamment.

¹¹ Rattaché à l'OFPC, Interface Entreprises a été co-fondé en 1998 par le Département de la formation et de la jeunesse (DFJ) et le Département de l'emploi et de la santé (DES). Interface Entreprises a pour mission de promouvoir les stages et les apprentissages auprès des entreprises, de prospecter de nouvelles offres de places, de coordonner les stages organisés par les institutions du Canton de Genève et de placer les candidats à l'emploi en stage. <http://www.citedesmetiers.ch/cdmt/Cite-des-metiers-du-Grand-Genève/Entreprise/Interface-Entreprises>.

¹² <https://www.ge.ch/document/plan-action-du-conseil-etat-faveur-apprentissage/telecharger>.

Bibliographie

- Bernard, P.-Y., et Michaut, C. (2014). « *Marre de l'école* » : les motifs de décrochage scolaire. Nantes : CREN.
- Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Éditions de Minuit.
- Boudon, R., Cuin, Ch-H., et Massot, A. (2000), *L'axiomatique de l'inégalité des chances*. Paris : L'Harmattan.
- Boussaguet, I., Jacquot, S., Ravinet, P. (2014). *Dictionnaire des politiques publiques : 4^e édition précédée d'un nouvel avant-propos*. Paris : Presses de Sciences Po.
- Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (2018). *L'éducation en Suisse – Rapport 2018*. Aarau : CSRE.
- CDIP (2018a). *Plan d'études cadre pour les écoles de culture générale*. Berne : CDIP.
- CDIP (2018b). *Règlement concernant la reconnaissance des certificats délivrés par les écoles de culture générale*. Berne : CDIP.
- Crahay, M. (2000). *L'école peut-elle être juste et efficace ?* Bruxelles : De Boeck Université.
- Crahay, M. et Wanlin P. (2012). Comment gérer l'hétérogénéité des élèves ? in Crahay, M. (eds), *L'école peut-elle être juste et efficace ?* Bruxelles : De Boeck Université, pp. 301-362.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris : Seuil.
- Duru-Bellat, M., Kieffer, A. et Marry, C. (2001). La dynamique des scolarités des filles : le double handicap questionné, *Revue française de sociologie*, vol. XLII, n° 2, p. 251-280.
- Deci, E.L., et Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the selfdetermination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Dupriez, V., Draelants, H. (2004). Classes homogènes versus classes hétérogènes : les apports de la recherche à l'analyse de la problématique. In : *Revue française de pédagogie*, vol. 148, p. 145-165.
- Duc, B. et Lamamra, N. (2018). Les parcours de transition : révélateurs d'une socialisation propre à la formation professionnelle. Dans J.-L. Berger, N. Lamamra et L. Bonoli (dir.), *Enjeux de la formation professionnelle suisse. Le 'modèle' suisse sous la loupe* (p. 156-180). Zürich : Seismo.
- Duru-Bellat, M. et Mingat, A. (1997a). La gestion de l'hétérogénéité des publics d'élèves au collège. *Les Cahiers de l'irédu*, n° 59 (Université de Bourgogne CNRS, Dijon).
- Fouilleux, E. (2000). Entre production et institutionnalisation des idées. La réforme de la politique agricole commune. *Revue française de science politique*, vol. 50, n°2.
- Fortier, M.S., Vallerand, R.J., et Guay, F. (1995). Academic motivation and school performance: Toward a structural model. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 257-274.
- Gamoran, A., Nystrand, M., Berends, M. et Lepore, P.C. (1995). An Organizational Analysis of the Effects of Ability Grouping. *American Educational Research Journal*, 32 (4), 687-715.
- Halpern, C. (2014). Concertation/Délibération/Négociation. Dans : L. Boussaguet (éd.), *Dictionnaire des politiques publiques : 4e édition précédée d'un nouvel avant-propos* (pp. 155-164). Paris : Presses de Sciences Po.
- Hrizi, Y., Ducrey, F. et Mouad, R. (2020). *Attractivité et valorisation des titres de la formation professionnelle. Panorama de la formation professionnelle*. Genève : SRED.
- Kriesi, I. et Leemann R.J. (2020). *La pression de la tertiarisation – Défis pour le système de formation, le marché du travail et l'individu*. Berne : Académie suisse des sciences humaines et sociales.
- Laganà, F. et Babel, J. (2018). *Parcours de formation dans le degré secondaire II. Analyses longitudinales dans le domaine de la formation*. Neuchâtel : OFS.

- Le Roy-Zen Ruffinen (2018). G2. Type de diplôme secondaire II et âge à l'obtention. *Repères et indicateurs statistiques, No 72*. Genève : SRED.
- Louvet, E., et Duret, Y. (2017). Choix d'orientation au lycée, motivation et parcours scolaires : une étude longitudinale. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 46*.
- Masson, P. (1997). Élèves, parents d'élèves et agents scolaires dans le processus d'orientation. *Revue française de sociologie, 38-1*, pp. 119-142.
- Meyer (2018). De l'école à l'âge adulte : parcours de formation et d'emploi en Suisse. *Social Change in Switzerland, N° 13*.
- Muehleemann, S. (2014). Training participation of internationalized firms: establishment-level evidence for Switzerland. *Empirical Research in Vocational Education and Training, 6(5)*, 1-11.
- Monnier, A. (2018). *Le temps des dissertations. Chronique de l'accès des jeunes filles aux études supérieures (Genève, XIXe-XXe)*. Genève : Droz.
- Mouad, R. et Rastoldo, F. (2019). D5. Transitions à l'intérieur du secondaire II. *Repères et indicateurs statistiques, No 81*. Genève : SRED.
- Mouad, R. et Rastoldo, F. (2020). H2. Accès au marché du travail après une certification secondaire II. *Repères et indicateurs statistiques, No 86*. Genève : SRED.
- OCSTAT (2019a). Entreprises et emploi. Emplois en équivalents plein temps selon le secteur d'activité, dans le canton de Genève, depuis 2005, Récupéré le 24 avril 2020 de https://www.ge.ch/statistique/graphiques/affichage.asp?filtreGraph=06_02&dom=1
- OCSTAT (2019b). Entreprises et emploi. Entreprises et emplois en équivalents plein temps (EPT) dans le secteur privé, selon la taille de l'entreprise, dans le canton de Genève, en 2017. https://www.ge.ch/statistique/graphiques/affichage.asp?filtregraph=06_02, consulté le 24.04.2020.
- OCSTAT (2020). Activité professionnelle et temps de travail. Population résidante selon divers caractères, de 2013 à 2017. https://www.ge.ch/statistique/domaines/03/03_02/tableaux.asp#1, consulté le 24.04.2020.
- OFS (2019a). La transition de l'école obligatoire vers le degré secondaire II certifiant selon le canton de résidence. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/catalogues-banques-donnees/tableaux.assetdetail.10107165.html>, consulté le 24.04.2020.
- OFS (2019b). Degré secondaire II : taux de places d'apprentissage. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/themes/ressources-encadrement/places-apprentissage.html>, consulté le 24.04.2020.
- OFS (2019c). Entrants 2012 au degré secondaire II : la réussite à six ans selon le type de formation à l'entrée et celui du titre obtenu, en %. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/actualites/quoi-de-neuf.assetdetail.10107341.html>, consulté le 24.04.2020.
- OFS (2019d). Écoles supérieures. Diplômes délivrés par les écoles supérieures, évolution depuis 2000. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/diplomes/degre-tertiaire-prof-superieure/ecoles-superieures.html>, consulté le 24.04.2020.
- OFS (2019e). Degré tertiaire, formation professionnelle supérieure: élèves et étudiants selon la grande région, le canton de l'école, le sexe, la nationalité, le statut de l'école et le mode d'enseignement. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/personnes-formation/degre-tertiaire-prof-superieure.assetdetail.11787924.html>, consulté le 24.04.2020.
- OFS (2020). Degré tertiaire - Formation professionnelle supérieure. Étudiants de la formation professionnelle supérieure, évolution depuis 2000/01. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/personnes-formation/degre-tertiaire-prof-superieure.html>, consulté le 24.04.2020
- Petrucchi, F. et Rastoldo, F. (2015). *Interruptions prématurées de la formation à Genève. Résultats de l'enquête auprès des jeunes décrocheurs*. Genève : SRED.
- Rastoldo F. et Mouad R. (2015). «Berufsbildungsverläufe von Jugendlichen in Genf», in Häfli, K., Neuenschwander, M. et Schumann, S. (eds), *Berufliche Passagen im Lebenslauf. Berufsbildungs und Transitions forschung in der Schweiz*, Stuttgart, Springer VS, pp. 161-186.

- Rastoldo, F. et Mouad, R. (2019). D4. Transitions vers l'enseignement secondaire II. *Repères et indicateurs statistiques, No 80*. Genève : SRED.
- SECO (2020). *Communiqué de presse : Le plus fort recul du PIB attendu depuis des décennies*. Berne : SECO. <https://www.news.admin.ch/news/message/attachments/61044.pdf>, consulté le 24.04.2020.
- Thibert, M. (2013). Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs. *Dossier d'actualité veille et analyse, n° 84*.
- Vallerand, R. et Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality, 60*(3), 599–620.
- Vallerand, R. et Thill, E. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Laval : Éditions Études Vivantes.

Glossaire

ASE	Assistant·e socio-éducatif·ve
ASSC	Assistant·e en soins et santé communautaire
CDIP	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l’instruction publique
CFPP	Centre de formation préprofessionnelle
CFC	Certificat fédéral de capacité
CO	Cycle d’orientation
CIF	Conseil interprofessionnel pour la formation
CSRE	Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation
EC	École de commerce
ECG	École de culture générale
EDD	Écoles de degré diplôme
EPF	École polytechnique fédérale
EPM	École professionnelle et ménagère
EO	Enseignement obligatoire
EPT	Équivalent plein temps
ES	Écoles supérieures
ESII	Enseignement secondaire II
HEP	Hautes écoles pédagogiques
HES	Hautes écoles spécialisées
HES-SO	Haute école spécialisée de Suisse occidentale
HEU	Hautes écoles universitaires
IOSP	Information et orientation scolaires et professionnelles
IUFE	Institut universitaire de formation des enseignants
MP	Maturité professionnelle
MS	Maturité spécialisée
OCSTAT	Office cantonal de la statistique
OFS	Office fédéral de la statistique
OFPC	Office pour l’orientation, la formation professionnelle et continue
PEC	Plan d’études cadre
SECO	Secrétariat d’État à l’économie
SEFRI	Secrétariat d’État à la formation, à la recherche et à l’innovation

Annexes

Annexe 1. Acteurs interrogés dans le cadre de l'étude

Acteurs institutionnels DIP	Acteurs institutionnels Genève hors DIP	Acteurs institutionnels hors Genève
DGESII-DG	Ortra Santé-social	ESII Vaud
DGESII-RH	Université de Genève (IUFE)	ESII Valais
DGESII-SEL	Conseil interprofessionnel pour la formation (CIF)	CDIP
OFPC	FAPEO	
DGEO	HES-SO Genève	
D6 École de commerce	UNION	
D11 Collège		
D5 ECG		
Doyen (ECG)		
Conseiller en insertion (ECG)		
CFP Social		
CFP Santé		
CAP Formations		
Unité des hautes écoles		

Annexe 2. Questionnaire adressé aux élèves de l'ECG



République et canton de Genève

Vous étiez scolarisé à l'ECG durant l'année scolaire 2018-19 et nous souhaiterions vous poser quelques questions sur votre parcours de formation.

Rappel : Les données collectées à travers ce questionnaire seront traitées de manière strictement confidentielle.

Veuillez donner un score qui va de : « 1 » ça ne me correspond pas du tout à « 7 » ça me correspond tout à fait.

Attention. Pour que la réponse soit enregistrée, le point du curseur doit être de couleur bleu.

Pour quelles raisons vous êtes-vous inscrit à l'ECG ?

Je suis entré à l'ECG dans l'attente d'obtenir une place d'apprentissage	Pas du tout	<input type="range" value="4"/>	Tout à fait
Mes résultats scolaires ne me permettaient pas de choisir une autre formation	Pas du tout	<input type="range" value="4"/>	Tout à fait
Les cours proposés m'intéressaient	Pas du tout	<input type="range" value="4"/>	Tout à fait
Cette formation offre des possibilités d'emploi intéressantes	Pas du tout	<input type="range" value="4"/>	Tout à fait
J'ai choisi cette formation après un échec au collège	Pas du tout	<input type="range" value="4"/>	Tout à fait
Je n'ai pas vraiment eu le choix	Pas du tout	<input type="range" value="4"/>	Tout à fait
L'école était près de chez moi	Pas du tout	<input type="range" value="4"/>	Tout à fait
Mes capacités me le permettaient	Pas du tout	<input type="range" value="4"/>	Tout à fait
Parce qu'on me l'a conseillé (parents, enseignants/ formateurs, connaissances)	Pas du tout	<input type="range" value="4"/>	Tout à fait

Je voulais me spécialiser dans un domaine particulier Pas du tout 1  7 Tout à fait
4

Cette formation était nécessaire pour poursuivre mes études Pas du tout 1  7 Tout à fait
4

Y-a-t-il une ou plusieurs autres raisons qui vous ont amené vers l'ECG ?

A quel moment avez-vous pris la décision d'entrer à l'ECG ?

- Durant le cycle d'orientation Pendant la préparatoire ECG
- Durant le collège A un autre moment, précisez :
- Durant l'école de commerce

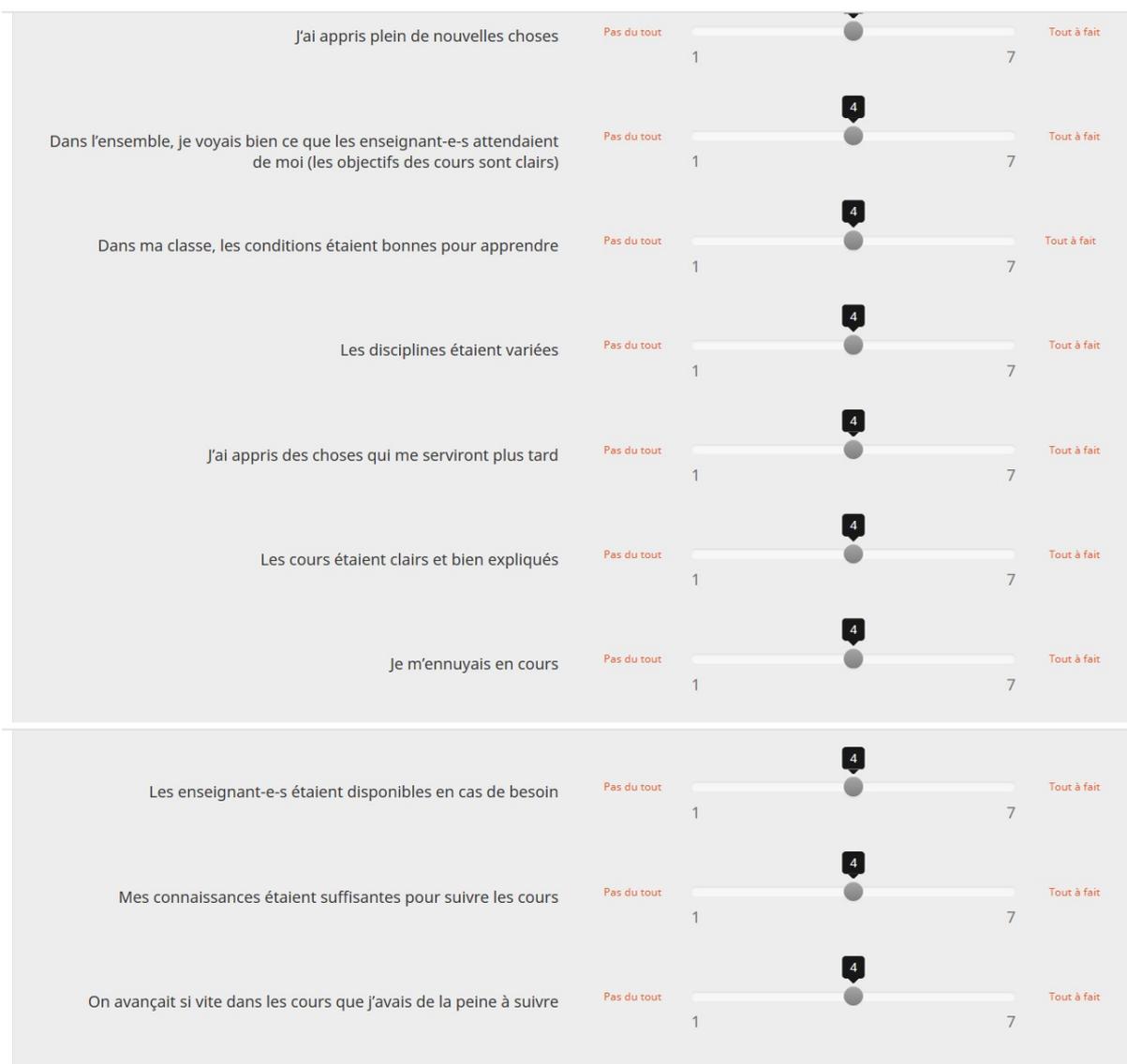
Veuillez faire glisser le curseur pour donner votre réponse.

Attention. Pour que la réponse soit enregistrée, le point du curseur doit être de couleur bleu.

Concernant la formation ECG que vous avez suivie l'année dernière (2018-19), que pensez-vous de ces affirmations ?

Les enseignant-e-s tenaient compte des intérêts des élèves dans leur enseignement Pas du tout 1  7 Tout à fait
4

Quand je manquais quelques jours d'école, je devais faire des efforts pour arriver à suivre Pas du tout 1  7 Tout à fait
4



Quel est votre point de vue sur :



Quels sont vos principaux éléments de satisfaction / insatisfaction à l'égard de l'ECG ?

Satisfaction

Insatisfaction

Avec du recul, est-ce que vous choisiriez à nouveau la formation ECG ?

- Oui Non Je ne sais pas

Avez-vous hésité entre l'ECG et une autre formation ?

- Non Oui, précisez laquelle :

Recommanderiez-vous cette formation à vos proches ?

- Oui Non Je ne sais pas

D'une manière générale, la formation ECG correspondait-elle à vos attentes ?



Aviez-vous des attentes particulières par rapport à l'ECG ?

A votre avis, comment se présente votre avenir professionnel ?

- Très défavorable Plutôt défavorable Plutôt favorable Très favorable Je ne sais pas

