

Benchmarking Langues Formation commerciale de base Profil-E

Rapport final

EHB
IFFP
IUFFP

EIDGENÖSSISCHES
HOCHSCHULINSTITUT
FÜR BERUFSBILDUNG

INSTITUT FEDERAL
DES HAUTES ETUDES
EN FORMATION PROFESSIONNELLE

ISTITUTO
UNIVERSITARIO FEDERALE
PER LA FORMAZIONE PROFESSIONALE



sec suisse
kv schweiz · sic svizzera

Benchmarking Langues **Formation commerciale de base Profil – E**

Rapport final

Auteurs

Verena Pequignot
Route du Signal 28
1018 Lausanne
verena.pequignot@citycable.ch

Dr. Lars Balzer
Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP)
Kirchlindachstrasse 79
3052 Zollikofen
lars.balzer@ehb-schweiz.ch

Associations responsables

Société suisse des employés de commerce (SEC Suisse)

Conférence suisse des écoles professionnelles commerciales (CSEPC)

Soutenu par

Commission suisse des examens de la formation commerciale de base (CSE)

Conférence suisse des branches de formation et d'examens commerciales (CSBFC)

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT)

Traduction

Karin Hacault, traductrice diplômée
karinhacault@sfr.fr

janvier 2011

Table des matières

1	Dédicace	5
2	Préface	6
3	Management Summary	7
4	Situation initiale	7
4.1	La formation commerciale de base (FCB)	7
4.2	Points essentiels et spécificités dans le domaine des langues	8
4.3	Procédures de qualification et dispositions d'exécution	8
4.4	FCB : Vérification par le projet – Benchmarking	8
5	Benchmarking	9
5.1	Définition, principes, fonction, objectif du Benchmarking	9
5.2	Questions et objectifs par rapport à la FCB (formation commerciale de base)	10
5.3	Éléments d'interrogation de l'enquête	10
6	Mission, intéressés, développement durable	11
6.1	Instances concernées, organismes, partenaires	11
6.2	Groupes intéressés par rapport aux résultats et conclusions	11
6.3	Développement durable de la mission	11
7	Plan du projet et concept	12
7.1	Conventions et conditions	12
7.2	Conditions générales de la mission	12
7.2.1	Sélection profil et candidats	12
7.2.2	Sélection langues étrangères et compétences	12
7.2.3	Nombre de candidats	12
7.2.4	Sélection régions, cantons, écoles	12
7.3	Phases de test et priorités d'enquête	13
7.3.1	Facteurs marquants et planning	13
8	Application pratique du projet	14
8.1	Information et préparatif	14
8.2	Distribution des missions et accords	14
8.3	Phases d'enquêtes	15
8.3.1	Janvier 2010 : Données sur la biographie linguistique, l'auto-évaluation Anchor Test : Mix & Match	15
8.3.1.1	Sondage sur le « profil de biographie linguistique »	16
8.3.1.2	Auto-évaluation des compétences langagières	16
8.3.1.3	Anchor Test : Mix & Match	16
8.3.2	Mars 2010 : Test international BULATS	17
8.3.3	Juin 2010 : L'examen final d'apprentissage EFA	18
8.4	Recueil des données	19

8.4.1	Recueil des données Suisse	19
8.4.1.1	Phase de test 1 biographie, auto-évaluation, Mix & Match Test	19
8.4.1.2	Phase de test 3 : EFA	20
8.4.2	Recueil des données internationales	20
9	Résultats : Eléments d'interrogation de l'enquête dans le contexte international	21
9.1	Le contexte international : Rapport ALTE	21
9.1.1	Content Mapping: Comparaison de l'EFA selon les standards européens	21
9.1.1.1	Forme et composition	21
9.1.1.2	Niveau, validité, fiabilité des textes et des tâches	21
9.1.2	Comparaison – auto-évaluation et performances des candidats	22
9.1.2.1	L'auto-évaluation	22
9.1.2.2	Performance : Evaluation externe	23
9.1.2.3	Comparaison – auto-évaluation et évaluation externe	24
10	Résultats dans le contexte national	24
10.1	Les différences régionales jouent / ne jouent pas de rôle	25
10.2	La première langue ou la langue standard régionale jouent / ne jouent pas de rôle	26
10.3	L'acquisition des trois langues étrangères concernées est / n'est pas comparable	27
10.4	L'âge des apprentis joue / ne joue pas de rôle	28
10.5	Les expériences avec l'étude de langues étrangères avant le début de l'apprentissage ont/ n'ont pas d'importance	28
10.6	La motivation personnelle à l'apprentissage des langues étrangères joue/ne joue pas de rôle	28
10.7	L'enseignement de langues étrangères dans la formation commerciale est très/ peu important..	29
11	Recommandations, compatibilité sur le plan européen, conclusions	29
11.1	Recommandations	29
11.2	Evaluation et compatibilité sur le plan européen	30
11.3	Conclusion	30

1 Dédicace

Benchmarking – un projet phare pour la formation commerciale de base

L'élément de formation et d'examen entré en vigueur le 1er janvier 2003, prévoyait pour les futurs employés de commerce la possibilité de remplacer les examens scolaires habituels par des certificats linguistiques reconnus sur le plan international. Cette intention d'option permettait aux jeunes salariés d'obtenir quasiment par équivalence une qualification complémentaire importante sur le marché du travail.

Par la suite, on enregistrait une augmentation du nombre d'apprentis – cependant avec des grandes divergences régionales – qui apportaient la preuve de leurs acquis en langues étrangères par un certificat international et non plus par l'examen de fin d'apprentissage. Avec le temps, le revers de la médaille de cette évolution se faisait ressentir. Ainsi, un marché parallèle se créait sur lequel les prestataires de certificats linguistiques essayaient de placer d'une manière plus au moins agressive leurs produits. On se posait également les questions sur le financement de ces accords externes, sachant très bien qu'en principe les examens de fin d'apprentissage ne devraient rien coûter aux entreprises formatrices ni aux apprentis excepté le coût du matériel. On observait aussi dans différentes écoles professionnelles que certains élèves s'intéressaient plutôt à collectionner des certificats au lieu de se concentrer sur les vrais examens de fin d'apprentissage.

Bref : En dehors de ces avantages incontestables de cette nouvelle façon de preuve de compétences, quelques doutes importants persistaient. Surtout l'EFA en soi courait le danger de perdre de sa valeur à cause de ces preuves externes de compétence (à côté des langues étrangères, il serait tout à fait envisageable d'en avoir les mêmes en informatique). Suite à cette crainte, l'idée a fait son chemin afin de faire vérifier les EFA dans le but d'obtenir plus tard le statut « d'un certificat de langues étrangères reconnu sur le plan international ».

En principe, cette idée avait un écho positif, partout où j'ai pu la placer. Mais ce qui manquait pendant tout ce temps, c'était la personne qui grâce à sa compétence et sa pugnacité prenne en charge un tel projet. Autrement dit, cette idée était vouée à l'échec comme tant d'autres propositions : Souvent, fautes de ressources, elles ne sont pas réalisables. Cette idée ne subissait pas ce sort grâce à une personne : Verena Péquignot. Bien-entendu, le soutien et les participations financières de la part de l'Office Fédérale de la Formation et Technologie ainsi que ceux de la part de la Société suisse des Employés de Commerce étaient absolument nécessaires pour la réussite du projet. Evidemment, l'implication d'Esther Schönberger, ma successeure et responsable les EFA partie scolaire, était plus adaptée grâce à ses expériences linguistiques que les miennes en tant qu'économiste. Tout cela, n'aurait pas été possible sans le travail remarquable de Verena Péquignot. Grâce à son mélange inimitable de compétence, charme et pugnacité, Verena a réussi à réunir les bonnes personnes à la bonne période autour de « bonnes tables » et a ainsi amené à terme avec succès ce projet. Tout le paysage de la formation professionnelle, chère Verena t'en est très reconnaissant.

Il ne faut pas oublier toutes les écoles professionnelles commerciales, qui dans l'intérêt de leurs apprentis, se sont données la peine d'accepter cette tâche supplémentaire leur permettant une fois de plus de souligner qu'elles sont à juste titre dans le cadre de la formation suisse les « garants » de l'innovation.

Christoph Brutschin¹

¹ Christoph Brutschin, mag.et lic.rer.pol. était, avant son élection au Conseil d'Etat du canton Bâle-Ville, pendant 12 ans directeur de l'Ecole de Commerce (KV Basel), ainsi que président de la Commission d'Examen partie scolaire et membre du Comité de direction de la commission suisse des écoles professionnelles commerciales et la Commission suisse des examens de la formation commerciale de base.

2 Préface

Benchmarking des examens linguistiques de fin d'apprentissage – un premier pas vers l'internationalité de nos examens.

La compétence linguistique des employés/employées de commerce occupe une place primordiale. Les employés de commerce travaillent plus que la plupart des autres métiers dans un domaine dans lequel la compétence linguistique est exigée d'office : les entreprises internationales, tout comme les petites et moyennes entreprises travaillent globalement en réseau, et cela marque le quotidien des employés de commerce : la correspondance de l'entreprise en anglais, un appel téléphonique en français, l'accueil des clients étrangers, une réunion avec des managers anglophones... Le statut d'employé de commerce au cœur d'activités diverses et variées et relations d'affaires dans un contexte international, n'a rien de nouveau : depuis des siècles déjà, le domaine d'activité des employés de commerce est marqué par l'internationalité, et la maîtrise des langues faisait partie de leurs compétences principales au même titre que la comptabilité et les activités commerciales. Par conséquent l'enseignement des langues occupe une place importante dans la formation commerciale de base : une grande partie de la formation scolaire est consacrée aux langues étrangères.

Non seulement le monde du travail des employés de commerce est marqué par l'internationalité, mais également les marchés du travail et de la formation. Dans le contexte de cette internationalisation, il paraît nécessaire de se poser la question concernant la compatibilité sur le plan européen des compétences linguistiques, mesurée par rapport à l'examen de fin d'apprentissage. De nombreux jeunes employés de commerce passent, après l'obtention de leur examen de fin d'apprentissage, des tests internationaux afin de prouver leurs compétences linguistiques d'une façon cohérente. Il serait souhaitable que l'EFA sur le plan international obtienne déjà une telle reconnaissance.

Pour cette raison, quant à l'enseignement des langues dans la formation commerciale de base, on devrait soulever des questions fondamentales : Où se situent les compétences linguistiques de nos apprentis commerciaux par rapport aux standards internationaux et certificats de langues ? Arrivent-ils à atteindre le niveau exigé par la formation commerciale ? Existe-il des différences dues à la langue régionale au niveau des acquis ? Quelle est l'auto-évaluation des candidats à la fin de leur formation professionnelle ? L'origine ou la biographie personnelle des candidats jouent-elles un rôle concernant leurs performances ?

Cette étude de Benchmarking ouvre la voie vers un Benchmark : grâce au grand nombre de candidats (plus de 1400 !) – sur le plan européen il n'y a pas eu d'analyses comparables – à la complexité des formes d'examens, et aux questions complémentaires scientifiques en tenant compte de la biographie et l'auto-évaluation, ces facteurs sont la base de conclusions, qui ne demandent qu'à être exploitées. En même temps, cette étude contient pour la première fois des données fiables sur la qualité des examens de langues étrangères de fin d'apprentissage.

Nous espérons que les acteurs concernés accepteront les recommandations, résultant des conclusions présentées et prendront des mesures adéquates afin de permettre d'inscrire dans la continuité ce succès de la formation commerciale de base.

Nous tenons à remercier tous les collaborateurs, en particulier les deux auteurs de l'IFFP, ainsi que les personnes ayant agi pour la SEC Suisse, notamment Gabriella Rubin et Esther Schönberger, pour leur énorme engagement, sans lequel une telle étude n'aurait pas été possible.

Prof. Michèle Rosenheck

Décembre 2010

Société suisse des employés de commerce (SEC Suisse)

3 Management Summary

Après le développement du concept, l'organisation, la recherche de partenaires et la planification détaillée d'une durée d'un an et demi, une enquête importante concernant les compétences en langues étrangères des apprentis à la fin de leur apprentissage d'employé de commerce /employée de commerce a pu être réalisée entre janvier et juin 2010.

L'enquête avait pour but de démontrer dans quelle mesure l'examen de fin d'apprentissage (EFA) suisse correspond aux standards européens et qu'elles sont les performances des futurs employés de commerce/employées de commerce dans les deux langues étrangères obligatoires à la fin de leur formation, et d'analyser si ces performances correspondent au niveau B1, visé comme minimum dans le catalogue des objectifs.

Trois phases de test ont permis d'enquêter sur le niveau en langues étrangères français, anglais et allemand des 1200 candidates/candidates. Deux régions linguistiques, la Suisse alémanique et la Suisse romande, neuf cantons et dix écoles y ont participé. L'ensemble des données obtenues a été traité aussi bien par l'organisation européenne Association of Language Testers in Europe ALTE que par l'Institut Fédéral des Hautes Etudes en Formation Professionnelle l'IFFP.

En général, les examens EFA correspondent quant à leur niveau, leur composition et leur contenu aux critères internationaux, même si l'on enregistre certaines formes inhabituelles, certains éléments de test sont trop faciles ou trop durs, ce qui rend la sélection et l'évaluation des performances des apprentis/apprenties parfois imprécises.

On remarque une grande divergence des acquis dans la Suisse alémanique et la Suisse romande, ainsi qu'une divergence en comparant les trois langues étrangères. On peut constater que l'EFA actuel malgré sa conformité avec les standards européens, devrait subir des modifications essentielles et des améliorations en le soumettant à une révision pour les futurs examens de fin d'apprentissage des employés de commerce/employées de commerce.

4 Situation initiale

4.1 La formation commerciale de base (FCB)

Le règlement² concernant la formation et l'examen est entré en vigueur le 1er janvier 2003. La réforme sur la formation commerciale de base mise en œuvre en 2003, répond aux exigences des nouveaux catalogues d'objectifs pour une formation professionnelle commerciale de 3 ans. A cette occasion, deux profils différents ont été développés en même temps employé de commerce/employée de commerce – formation de base (profil B) et employé de commerce/employée de commerce – formation de base élargie (profil E), chacun impliquant des priorités différentes. Quelques modifications essentielles³ seront mentionnées ci-après :

- Intégration de l'orientation professionnelle, en particulier concernant la situation au travail, à l'apprentissage et à l'école des futurs employés/employées de commerce
- Respect des souhaits et nécessités de la part des entreprises de formation, ce qui représente une composante importante sur « l'application au lieu de travail », donc avec une approche actionnelle
- Il existe un droit à la transparence, à la mesurabilité et à la fiabilité des compétences à acquérir
- Des standards communs par rapport au contenu, à la forme, au niveau et aux compétences sont exigés
- Le règlement concernant la formation et l'examen ainsi que les objectifs des acquis visés et les dispositions d'exécution seront réalisés au niveau régional, cantonal ou scolaire
- Depuis 2006, la formation commerciale de base est sanctionnée par le certificat fédéral de capacité (CFC)

² cf www.rkg.ch

³ idem

4.2 Points essentiels et spécificités dans le domaine des langues

Quelques modifications essentielles dans le domaine des langues étrangères seront mentionnées ci-après :

- L'approche actionnelle (task-based), qui place l'apprenti en tant que responsable au centre de la formation
- La relation étroite au monde réel de l'entreprise et la demande d'une formation professionnelle spécifique commerciale
- La définition des objectifs à atteindre par rapport au niveau et aux compétences selon les standards internationaux/européens, qui sont fixés par le PEL (Portfolio européen des langues) et le CECR (Cadre européen Commun de Référence pour les Langues)
- Savoir-faire (can-do) concernant les capacités à acquérir pour les futurs employés de commerce/employées de commerce
- Les compétences attendues concernent
 - o Compréhension orale et écrite
 - o Communication orale et écrite et production
 - o Médiation (transfert d'une langue à l'autre)
 - o Moyens linguistiques
 - o Mise en place de moyens auxiliaires
- Le Niveau minimal, B1 pour le profil E, A2 pour le profil B, selon PEL et CECR sera fixé
- Objectivation des conditions de l'examen final d'apprentissage par la comparaison de l'examen final d'apprentissage aux certificats internationaux (externalisation partielle des examens)

4.3 Procédures de qualification et dispositions d'exécution

Etant donné la base de ces innovations, il est évident que la procédure de qualification et l'examen final d'apprentissage⁴ (EFA) s'y référant soient également de nouveau développés. Il faut souligner que, en dehors des directives d'examen et d'exécution⁵ suisses, l'obtention parallèle de certificats internationaux peut remplacer l'examen final d'apprentissage et permet d'obtenir le certificat fédéral de capacité (CFC). Ces certificats remplaceront totalement ou partiellement l'examen final d'apprentissage dans une ou plusieurs langues étrangères. La Commission Centrale d'Examen (CCE) prend la décision concernant l'accréditation d'un certificat de prestataires externes. Il est évident que pour la formation commerciale de base, la transparence et la fiabilité sont un facteur important. Grâce à l'intégration partielle de diplômes internationaux dans le domaine des langues étrangères, il est possible de les comparer à des standards internationaux, ce qui permet à la fin de la formation, l'obtention du certificat fédéral de capacité d'employées/employés de commerce, tout en se basant sur une transparence et une objectivité accrue.

4.4 FCB : Vérification par le projet – Benchmarking

Depuis début 2007, il était déjà question de soumettre à une analyse complète l'examen final d'apprentissage (EFA) en fin de formation commerciale, pour permettre de vérifier ainsi les nouveaux critères de formation. En effet, la planification précise de ce projet, qui en réalité est plutôt un « Benchmarking » et non pas un « Rating » ou « Ranking »⁶ a seulement pu commencer en été 2009, après l'obtention du financement du projet et se terminera probablement fin 2010.

⁴ cf www.rkg.ch

⁵ idem

⁶ Chapitre 5

5 Benchmarking

5.1 Définition, principes, fonction, objectif du Benchmarking

Selon Robert C. Camp⁷, le père du Benchmarking, la méthode de «la recherche continue de solutions, se basant sur les meilleures méthodes et procédures de l'industrie (best practices) pour permettre à l'entreprise d'acquérir des performances de pointe» influe le cœur de l'économie; selon Camp les aspects suivants sont essentiels :

- donner les impulsions justes en s'orientant vers les meilleurs
- processus continu et comparaison permanente avec les meilleurs
- chercher des solutions sur la base de «best practice» pour s'améliorer. La transparence directe de «best practice» n'est cependant pas possible dans la plupart des cas.

Benchmarking est plus qu'une saisie de donnée ou une comparaison de données. L'objectif consiste en considérations détaillées de procédés. Il ne s'agit donc pas de Ranking⁸. Ce n'est pas seulement un modèle théorique, il a ses racines dans la pratique et ceci grâce à des comparaisons bien ciblées, afin de permettre

- de mieux évaluer la force et la faiblesse et de comprendre d'une manière plus large les procédés
- de trouver de nouveaux critères d'évaluation
- de recevoir des informations pour s'améliorer
- d'introduire de nouvelles méthodes et pratiques
- de garantir le processus continu de l'amélioration et du changement
- de développer de nouvelles stratégies

Benchmarking signifie pour la culture des institutions, organisations et entreprises la disposition d'apprendre, l'étude du particulier et l'étude de l'organisation toute entière à travers la comparaison, le recueil et l'exploitation des informations, la capacité à communiquer, à mesurer⁹ et à modifier.

L'objectif du Benchmarking¹⁰ est

- de comparer pour observer
- d'analyser pour reconnaître et d'apprendre pour améliorer.

7 Camp, Robert C. : Benchmarking, Carl Hanser Verlag, München, Wien, 1994

8 cf. GiMAconsult (www.benchmarking.de)

9 Senge, Peter M. : Die fünfte Disziplin, Kunst und Praxis der lernenden Organisation, Klett-Cotta Verlag, Juli 2006

10 cf. Online Verwaltungswörterbuch „Benchmarking“ (www.olev.de)

5.2 Questions et objectifs par rapport à la FCB (formation commerciale de base)

Comme démontré dans le chapitre 4, les nouvelles exigences du règlement et des dispositions d'exécutions sont réalisées partout en Suisse depuis 2003. Le premier passage de l'examen de fin d'apprentissage a eu lieu en été 2006 et a été poursuivi sous les mêmes conditions jusqu'en été 2010 inclus. Si l'on considère que les premières expériences de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'examen n'ont pas encore été ancrées, on peut penser, que les passages d'examens de fin d'apprentissage pendant la période de 2008 à 2010 ont été réalisés sur la base d'expériences 2006 et 2007 en Suisse.

La question formulée d'une façon plus populaire est: Qu'en est-il de ce qui a été promis au début de la réforme par rapport aux objectifs fixés ? Des réflexions et des questions concrètes sept ans après l'introduction de la nouvelle formation commerciale et quatre ans après le premier examen de fin d'apprentissage en faveur d'un projet de Benchmarking seraient les suivantes:

- Les standards exigés dans le règlement, le catalogue d'objectifs et les dispositions d'exécution ont-ils vraiment été réalisés dans la pratique de la formation commerciale ?
- Ceci est-il valable dans toute la Suisse ou bien y a-t-il des différences régionales ?
- Ces exigences ont-elles été réalisées par rapport à
 - Leur contenu – de thèmes de culture générale ou commerciale
 - Compétences – interaction, réception, production, médiation ?
 - Forme – moyens linguistiques et moyens auxiliaires ?
 - Niveau – minimal B1 (A2) selon PEL et CECR ?
- Quelles sont les leçons et les mesures éventuelles que l'on pourra tirer des résultats du Benchmarking pour permettre une amélioration ?
- Quant au Benchmarking, comment faut-il procéder pour l'obtention d'une image large et objective des performances existantes lors de la fin de formation d'employée de commerce/employé de commerce ?

L'objectif de l'enquête et du projet Benchmarking consiste à fournir à travers les données, les comparaisons et les analyses, un aperçu actuel et complet qui permettrait de répondre aux questions posées ci-dessus d'une façon transparente et fiable.

5.3 Eléments d'interrogation de l'enquête

Avant de commencer le processus du Benchmarking, il est recommandé - pour des raisons scientifiques- de définir les axes principaux de l'enquête par des affirmations hypothétiques, afin de permettre de bien fixer les critères généraux et détaillés de l'enquête. Lors d'un tel projet complexe, que veut-on exactement comparer, exploiter, analyser et découvrir ? Pendant les différentes phases de l'enquête, d'enregistrements de données, de divergences dans le planning et de l'évolution du programme, on est ainsi moins tenté de négliger les axes essentiels de l'enquête. Cette façon d'agir permet également de ne pas s'occuper de « produits secondaires », mais de donner suite à la partie principale. Il est évident que des données non visées auparavant peuvent avoir une signification importante. Les domaines visés par avance ne sont en aucun cas exhaustifs.

Les interrogations suivantes ont été fixées avant le début du Benchmarking et seront examinées à propos de leur pertinence et leur efficacité dans les chapitres 9 et 10 :

- a) Le Benchmarking démontre bien que les niveaux, compétences et contenus des examens de fin d'apprentissage correspondent tout à fait/pas du tout aux standards européens
- b) Des différences régionales jouent/ne jouent pas de rôle
- c) La première langue ou la langue standard régionale joue/ou ne joue pas de rôle
- d) L'acquisition des trois langues étrangères concernées est/n'est pas comparable
- e) L'âge des apprentis joue/ne joue pas de rôle

- f) L'expérience de l'apprentissage des langues étrangères avant le début de la formation a/n'a pas d'importance
- g) La motivation personnelle à l'apprentissage de langues étrangères joue/ne joue pas de rôle
- h) L'importance des langues étrangères dans la formation est/n'est pas considérable
- i) L'auto-évaluation des apprentis par rapport aux compétences en langues étrangères est plutôt réaliste/pas réaliste
- j) L'auto-évaluation des apprentis par rapport aux compétences en langues étrangères est plutôt positive/négative

6 Mission, intéressés, développement durable

6.1 Instances concernées, organismes, partenaires

La commission suisse des examens, l'office Fédéral de la Formation Professionnelle et de la technologie (OFFT) ainsi que la Conférence Suisse des Ecoles professionnelles Commerciales (CSEPC) ont soutenu la demande en vue de l'autorisation du projet et ont ainsi participé à la réalisation de ce dernier.

La mission pour sa réalisation fut confiée à la Société Suisse des Employés de Commerce (SEC Suisse), à la CSEPC et à l'IFFP.

Outre les partenaires à l'intérieur de la Suisse, comme l'instance scientifique ALTE –THE ASSOCIATION OF LANGUAGE TESTERS IN EUROPE¹¹ de l'Université de Cambridge, fut mandaté afin de mener les enquêtes, les analyses comparatives et l'exploitation des données selon les standards européens en tant qu'organisme indépendant. Tous les partenaires se sont mis d'accord pour la répartition des tâches et des conditions. Grâce à des entrevues régulières, le réseau national et international fonctionne bien et garantit ainsi une collaboration constructive.

6.2 Groupes intéressés par rapport aux résultats et conclusions

En dehors des personnes (mentionnées au chapitre 6.1) intéressées et concernées par le projet, il s'agit surtout des différents organes de la commission des examens et leurs groupes de travail « langues » ainsi que les commissions des réformes pour qui ces résultats auront une répercussion directe. Ceci par contre influence la réalisation au niveau cantonal et également des écoles proposant la formation commerciale de base, et concerne aussi les responsables de la formation et leurs apprentis/apprenties. Les comités d'examen et des équipes d'auteurs, responsables à l'avenir de la conception et de la rédaction des examens centralisés de fin d'apprentissage seront également concernés. Les entreprises seront certainement intéressées de connaître la qualité de la formation dans le domaine de langues étrangères et les objectifs réalisés ou à atteindre suite aux résultats du Benchmarking.

6.3 Développement durable de la mission

L'efficacité peut être garantie dans la mesure où d'autres domaines de formation tels que le profil B, les différents types de maturité professionnelle, les écoles commerciales, le commerce du détail, d'autres branches professionnelles enseignant des langues étrangères (bilingual/immersiv) seraient intéressés par ce genre d'enquêtes et d'analyses comparatives. La démarche du Benchmarking pourra représenter un exemple pour une analyse de niveau dans d'autres filières de formation, ce qui faciliterait par adaptation aux questions et

besoins spécifiques, une extension à des situations dans des domaines professionnels similaires. Une large publication sous forme d'articles, un rapport complet avec tous les résultats détaillés ainsi qu'une conférence d'information sont prévus. Toutes les personnes et instances ayant participé à ce projet seront bien-entendu

¹¹ www.ALTE.org

informées d'une façon détaillée de ces résultats.

7 Plan du projet et concept

7.1 Conventions et conditions

L'ordonnance de l'OFFT du 10 juin 2009 concernant la demande de participation aux projets de la formation professionnelle et au développement de qualité, permet de conclure des accords avec tous les partenaires. La SEC Suisse et les CSEPC ont confié à l'Association of Language Testers in Europe (ALTE) et à English for Speakers of Other Languages (ESOL) Cambridge la mission d'analyser la situation du profil E lors de la fin de la formation commerciale de base. A cet effet, une convention entre la SEC Suisse et ALTE/ESOL a été signée le 12.11.2009. L'IFFP est partenaire de ce projet et a également conclu un accord avec la SEC Suisse stipulant d'informer ou d'être informé régulièrement sur l'évolution du projet, ainsi que la mise à disposition de l'IFFP de toutes les données de base pour permettre d'éventuelles publications ou de mener des enquêtes approfondies.

7.2 Conditions générales de la mission

Afin de définir les conditions générales, il faut d'abord fixer les différents facteurs qui permettraient de donner au projet et aux résultats attendus, la transparence, l'objectivité, la validité et la fiabilité. Les principes de base suivants ont été définis.

7.2.1 Sélection profil et candidats

Le profil E de la formation commerciale de base, qui représente le plus grand nombre de candidats et dont l'enseignement est le plus répandu en Suisse, s'y prête particulièrement pour effectuer cette enquête. C'est pour cette raison que le projet du Benchmarking a retenu seulement le profil E pour l'enquête 2010. L'intégration du profil B ou de la maturité professionnelle n'était pas possible à ce moment pour des raisons d'organisation et de moyens financiers. Tous les candidats/candidates y participant se trouvaient au dernier semestre avant l'examen final d'apprentissage, qui avait lieu en été 2010.

7.2.2 Sélection langues étrangères et compétences

Les langues étrangères enseignées dans le cadre du profil E concernent toute la Suisse et sont surtout le français, l'allemand et l'anglais. L'italien, étant enseigné et examiné d'une façon limitée, n'a pas été retenu pour ce projet. Les compétences réceptives telles que la compréhension écrite et orale font partie du projet Benchmarking, car les compétences productives telles que l'expression orale et écrite dépendent des examinateurs locaux, et il est difficile de garantir un cadre sûr et objectif (évaluation et critères).

7.2.3 Nombre de candidats

Il était convenu d'avoir à disposition au moins 300 candidats par langue et par région, c'est-à-dire à chaque fois 300 pour la langue française et anglaise pour la Suisse alémanique, à chaque fois 300 pour la langue allemande et anglaise pour la Suisse Romande. Un minimum de 1200 candidats était prévu. Cela représente un échantillonnage d'environ 15% en considérant la totalité des 8000 candidats/candidates EFA par an.

7.2.4 Sélection régions, cantons, écoles

Il était prévu qu'au moins deux régions linguistiques, la Suisse alémanique et la Suisse romande, participent à la réalisation. Après une information générale, les écoles et les cantons devaient s'inscrire à la participation jusqu'en septembre 2009. Après ce délai, on pouvait observer la composition du groupe à tester comme suit :

- 9 cantons : 5 Suisse alémanique (AG, BS, LU, SO, ZH), 4 Suisse romande (BE francophone, GE, NE, VD)

- 11 écoles : 5 Suisse alémanique, 6 Suisse romande (2 x NE & GE)

7.3 Phases de test et priorités d'enquête

Pour avoir une idée complète et détaillée de la situation, il a été décidé d'organiser trois différentes phases de test et une enquête d'éléments se basant sur la biographie linguistique ainsi qu'une auto-évaluation des candidats et candidates sur leurs compétences en langues étrangères. La relation des données locales, régionales, sociales ainsi que la réalisation des objectifs des acquis à la fin de la formation commerciale en comparaison à des standards nationaux et internationaux par rapport à des compétences linguistiques réceptives, sont analysés en trois phases avec le groupe de test défini, mentionné ci-dessous.

- Phase I – Janvier 2010 : les candidats inscrits fournissent d'abord des données sur leur biographie linguistique personnelle et évaluent eux-mêmes leurs capacités dans la langue à tester. Ensuite, ils passent la première phase de test, en utilisant un mélange des anciens examens de fin d'apprentissage des années 2008 et 2009 en passant par les capacités de compréhension écrite, appelé également Mix & Match-Anchor (test d'ancrage).
- Phase II – Mars 2010 : Test international Test Business Language Testing Service (BULATS¹²) basé sur la compréhension écrite et orale et de composantes techniques de langues¹³.
- Phase III – Juin 2010 : L'examen final d'apprentissage 2010 d'employée de commerce/employé de commerce. Seulement les résultats de compréhension écrite et orale sont pris en compte dans le cadre du projet Benchmarking.

7.3.1 Facteurs marquants et planning

Les préparatifs exacts des différentes phases de test, de la coordination et de l'information ainsi que l'élaboration de documents, leur envoi, la sécurité des données et leur recueil imposaient d'une façon indispensable d'établir un planning détaillé bien avant l'élaboration du projet.

Fin août 2009 : Inscription des écoles par formulaire signé

Fin septembre 2009 : Agenda détaillé pour les écoles

Novembre/décembre : Enregistrement de tous les candidats et candidates participant

Novembre 2009 : Préparation et impression des tests « Mix & Match », des documents en allemand et en français de la biographie linguistique et de l'auto-évaluation

Début janvier 2010 : Envoi aux écoles concernées des tests Mix & Match, des documents sur la biographie linguistique et sur l'auto-évaluation

Mi-janvier 2010 : Réalisation des tests Mix & Match, enquête de biographie linguistique et d'auto-évaluation dans les écoles

Fin janvier à mi-février 2010 : Résultats des tests Mix & Match et de l'enquête sur la biographie linguistique et sur l'auto-évaluation

Février – mars 2010 : Enquête sur les données des tests Mix & Match, biographie linguistique, auto-évaluation par le SEC Suisse

Mars 2010 : Rapport intermédiaire pour l'OFFT

Début mars 2010 : Envoi des tests internationaux (BULATS) aux écoles concernées

Mars 2010 : Réalisation de tests internationaux (BULATS) dans les écoles concernées

Mars 2010 : Transmission des résultats à ALTE/BULATS en vue de l'obtention de données

¹² cf. <http://bulats.org/Bulats/Bulats.html>The Business Language Testing Service (BULATS) is designed to test the language of employees who need to use a foreign language in their work, and for students and employees on language courses or on professional/business courses where foreign language ability is an important element of the course.

¹³ <http://bulats.org/Bulats/The-Standard-test.html>

Juin 2010 : Exécution de l'examen final d'apprentissage dans les écoles concernées

Début juillet 2010 : Résultats des EFA des écoles concernées à la Sec Suisse en vue de l'obtention de données

Juillet – Septembre 2010 : Analyse par ALTE de tous les résultats

Septembre-octobre 2010 : Contrôle et exploitations des données par l'IFFP

Automne 2010 : Rapport écrit par ALTE

Automne 2010 : Conclusions par la direction et les responsables du projet et par l'IFFP

Novembre 2010 : Rapport final à l'OFFT par SEC Suisse

Fin 2010 : Publication du rapport global par l'IFFP et SEC Suisse

2011 : conférence d'information, sous réserve

8 Application pratique du projet

8.1 Information et préparatif

L'ordonnance établie par l'OFFT du 10 juin 2010 permet aux participants du projet d'entreprendre un planning précis, de prévoir les démarches à faire et de prendre des décisions concernant les mesures à prendre pour l'information des cantons et des écoles de la Suisse alémanique et de la Suisse romande. A cet effet, plusieurs réunions ont eu lieu pour définir la démarche et les responsabilités. Ces réflexions stratégiques devaient absolument aboutir avant la pause de l'été, sinon le recrutement d'écoles, de candidates/candidats et l'organisation en temps voulu du déroulement du projet Benchmarking ne pouvait pas être garanti. Les accords avec le partenaire international concernant les détails des enquêtes et le planning devaient également être fixés à l'aide de conventions bien définies.

8.2 Distribution des missions et accords

Le CSEPC, en tant que qualité de demandeur et titulaire, se charge de l'information et de la coordination des inscriptions de la Suisse alémanique. La chargée responsable du projet est Madame Dr. Esther Schönberger, présidente de la commission centrale d'examen – partie scolaire et membre du comité de direction.

La SEC Suisse en tant que représentant se charge de tâches administratives telles que la comptabilité, l'envoi de documents, la communication avec les écoles, coordination avec l'OFFT, des rapports intermédiaires ou finaux. Les personnes à contacter sont Prof. Michèle Rosenheck, Bettina Bertschinger et Gabriella Rubin.

La direction du projet est prise en charge par l'IFFP, en la personne de Verena Péquignot, qui travaille en étroite collaboration avec toutes les personnes concernées en Suisse et garantit la coordination des travaux avec les organisations internationales impliquées telles que ALTE, CIEP, ESOL, Goethe Institut.

Début novembre 2009, un accord était signé avec l'Université de Cambridge et leurs partenaires et la SEC Suisse pour le projet Benchmarking, cet accord stipulant les tâches et les délais ainsi que les conditions financières.

Dans un accord complémentaire, la SEC Suisse s'engage à mettre à la disposition de l'IFFP toutes les données recueillies de l'enquête sur la situation actuelle de la formation de base commerciale, ce qui permet à l'IFFP de poursuivre d'autres aspects de recherche et d'intégrer le département spécialisé en évaluation de l'IFFP représenté par Dr. Lars Balzer.

8.3 Phases d'enquêtes

Un réseau dense concernant le timing, la coordination régionale ainsi que le contenu a été créé avant le début

de l'enquête jusqu'à mi-décembre 2009. Tout d'abord, 1550 candidats de neuf cantons et onze différentes écoles étaient d'accord de participer au Benchmarking, ce qui dépassait toutes les attentes et imposait un dispositif administratif plus important que prévu.

La composition ou bien la sélection du groupe de test était constituée selon les critères suivants:

- a) Volontariat/disponibilité de certaines écoles, voire directions
- b) Intérêt des départements langues étrangères dans les écoles
- c) Engagement des enseignants/enseignantes volontaires
- d) Disponibilités des apprentis/apprenties

On peut constater dans les tableaux 8.3.1. à 8.3.3. une certaine représentativité étant donné qu'aussi bien les grands centres scolaires avec un grand nombre de participants (p.e. Zurich), que les petits centres (p.e. Berne francophone) y étaient représentés.

En effet, pour différentes raisons, certains candidats n'étaient pas en mesure de participer à toutes les phases de l'enquête. Le nombre de participants prévu initialement de 1200 candidats s'est donc avéré réaliste à la fin de l'enquête.

Il faut souligner le fait que seulement deux candidats/candidates de la Suisse romande ont pu être testé(e)s en même temps dans les deux langues (Allemand et Anglais), car ils/elles ne terminent l'apprentissage de ces deux langues qu'à la fin de leur formation de trois ans, ce qui permet de comparer leurs compétences dans les deux langues. Une analyse comparative des deux langues enseignées (Français et Anglais) dans la Suisse alémanique n'est pourtant pas possible, étant donné que le français s'arrête déjà à la fin de la deuxième année de formation alors que l'anglais s'arrête un an plus tard, à la fin de la troisième année.

Le contact et l'encadrement des différents groupes dans les écoles, d'enseignantes/enseignants, responsables d'école et d'administration ont été gardés pendant toute la durée, c'est à dire entre été-automne 2009 et été-automne 2010. Les échanges écrits ainsi que les accords oraux ont eu lieu dans la langue régionale, ce qui imposait le bilinguisme absolu de l'équipe du projet et signifiait un certain dispositif supplémentaire. Pour garantir une réalisation sûre et sans difficultés, toutes les écoles et candidats ont été informés avant chaque phase de l'enquête concernant le déroulement et le contenu.

8.3.1 Janvier 2010 : Données sur la biographie linguistique, l'auto-évaluation Anchor Test : Mix & Match

La première phase d'enquête consiste en trois parties différentes, car il paraît important à ce stade de ne pas seulement comparer et analyser les compétences linguistiques, mais de profiter par la même occasion au début du projet Benchmarking d'obtenir de plus amples renseignements sur les candidates/candidats, sur leurs expériences et leur motivation à l'apprentissage des langues. Ces renseignements sont obtenus par la biographie linguistique (voir 8.3.1.1), et il est également important de connaître l'évaluation de chacun des participants sur ses propres compétences dans la langue étrangère concernée (voir 8.3.1.2). La phase d'examen linguistique consistait en un test « Anchor Test » : Mix & Match (voir 8.3.1.3).

Une durée de 60 à 70 minutes a été fixée pour la réalisation des trois parties, c'est-à-dire environ 20 minutes pour la biographie linguistique et l'auto-évaluation et environ 40 à 50 minutes pour le test proprement dit, qui consiste en plusieurs textes de lecture.

Tableau 1 : Aperçu des participant-e-s par langue et canton (Anchor Test)

Cantons	Langue Régionale	Anglais	Français	Allemand
Argovie	Allemand	70	63	
Bâle	Allemand	48		
Berne	Français	31		31
Genève	Français	143		137
Lucerne	Allemand	122	115	
Neuchâtel	Français	78		71
Soleurne	Allemand		123	
Vaud	Français	69		67
Zurich	Allemand	178	204	
Total	1'550	739	505	306

8.3.1.1 Sondage sur le « profil de biographie linguistique »

Pour permettre d'avoir une idée plus précise sur la composition du groupe ciblé par le Benchmarking, il paraît opportun d'obtenir certains facteurs tels que l'âge, la langue maternelle/première langue (L1), la langue régionale, les expériences dans le domaine des langues étrangères (L2-L5), la motivation, la plus value pour le travail etc. En dehors du fait que cette façon permet d'établir le profil différencié des candidats FCB profil E, ces renseignements permettent également de démontrer la relation entre performance et compétence ainsi que les aspects régionaux et les particularités spécifiques linguistiques.

Les données sur la biographie linguistique sont traitées 5 à 10 minutes avant le test. Quatre versions différentes sont préparées :

- Document pour germanophones pour L2 Français
- Documents pour germanophones pour L2 Anglais
- Documents pour francophones pour L2 Allemand
- Documents pour francophones L2 Anglais

8.3.1.2 Auto-évaluation des compétences langagières

Sur la base du portfolio linguistique européen¹⁴ (ESP/PEL/ELP), en collaboration avec ALTE des descripteurs pour la compréhension orale et écrite à l'échelle des niveaux A2 à B2 ont été sélectionnés. Pour les critères retenus, il s'agit de la pertinence et de la compréhension pour le groupe de candidats ciblés. Ces dispositions (Can-Do statements) sont répertoriées dans la langue régionale (Allemand ou Français) pour la langue étrangère à tester (Français, Allemand, Anglais). Il faut veiller à ce que l'auto-évaluation ne prenne pas trop de temps, car les candidates/candidats devaient garder leur concentration principale sur les tâches de compréhension écrite. C'est pour cette raison, que 10 à 15 minutes étaient prévues.

8.3.1.3 Anchor Test : Mix & Match¹⁵

En collaboration avec les partenaires ALTE pour le français le Centre International d'Etudes Pédagogiques (CIEP), pour l'anglais English for Speakers of Other Languages (ESOL), pour l'allemand Goethe-Institut, les tâches concernant les EFA des années 2008 et 2009 sont analysées quant à leur conformité et leur fiabilité,

¹⁴ <http://www.alte.org/projects/eelp.php>

¹⁵ Mélange entre EFA 2008 et EFA 2009

et sont ensuite utilisées pour le développement du test. Un groupe de travail interne suisse, se composant de partenaires de projet et les coordinateurs des EFA, est chargé d'établir les tests définitifs pour le Français, l'Allemand et l'Anglais. Il a été décidé que la compréhension écrite est la forme la plus appropriée pour le test d'ancrage. Dans chaque langue à tester, quatre textes différents sauf pour la langue française (3) ont été développés avec des questions qui diffèrent dans leur forme et contenu. L'utilisation de dictionnaires bilingues était autorisée lors des examens EFA, ceci est également prévu dans le cadre du test Mix & Match.

8.3.2 Mars 2010 : Test international BULATS

Le Business Language Testing Service (BULATS) a été développé par l'Université Cambridge ALTE en collaboration avec ESOL (English for Speakers of Other languages), l'Alliance Française et le Goethe-Institut. Il s'agit d'une série de tests dans le domaine des affaires commerciales, élaborés pour des sociétés, des entreprises, et des organisations afin de mesurer d'une façon fiable les compétences linguistiques des collaborateurs, des apprentis et d'autres candidats selon les critères européens. En ce qui concerne la formation commerciale de base, ce test représente un instrument d'analyse approprié, pour comparer le parallélisme des instruments d'évaluation suisses et internationaux quant au contenu (objectifs professionnels) et à la forme (compétences : compréhension écrite et orale, techniques de langues).

Les utilisateurs de BULATS pourront partir du point de vue que les résultats des candidats sont comparables et uniformes pendant toute la réalisation des tests BULATS, indépendamment de la langue choisie. En même temps, les niveaux ALTE correspondent à ceux du cadre commun européen de référence¹⁶ (GER – CECR¹⁷ – CEFR¹⁸), qui a été fixé par le Conseil de l'Europe. Pour BULATS, il ne s'agit pas d'un soit disant certificat de réussite ou non réussite, mais d'un test de placement, qui permet de placer la performance des candidats à l'échelle des niveaux internationaux.

Tous les candidats, qui ont participé à la deuxième phase du test, ont reçu un rapport individuel avec le total des points obtenus (0 à 100) ainsi que des informations sur les points obtenus dans les différentes parties du test : compréhension écrite et orale, technique de langue.

Lors de cette enquête, les écoles étaient libres de transformer les résultats dans une note et de la compter en tant que telle dans la notation d'expérience ; mais ceci n'a aucune importance pour les résultats du Benchmarking.

En comparant le nombre de participants lors de la première phase de test, on a pu constaté que le nombre de candidats a diminué (pour des raisons : absence, maladie, rupture de contrat, déménagement etc), le tableau ci-dessous indique la diminution d'environ 200 candidats par rapport à janvier 2010.

¹⁶ Cadre Commun européen de Référence, 2001, Conseil de l'Europe, Strasbourg

<http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm>

¹⁷ <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf>

¹⁸ <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf>

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_EN.asp

Tableau 2 : Aperçu des participant-e-s par langue et canton (BULATS)

Cantons	Langue Régionale	Anglais	Français	Allemand
Argovie	Allemand	66	22	
Bâle	Allemand	45		
Berne	Français	31		31
Genève	Français	101		94
Lucerne	Allemand	113	82	
Neuchâtel	Français	67		69
Soleurne	Allemand		107	
Vaud	Français	63		64
Zurich	Allemand	163	190	
Total	1'308	649	401	258

8.3.3 Juin 2010 : L'examen final d'apprentissage EFA

Les examens de fin d'apprentissage EFA sont réalisés comme mentionnés dans le chapitre 4.2 sur le plan national suisse. Mais il faut tout de même faire remarquer que certains centres d'examen tiennent compte de composantes régionales et sont par ce moyen en mesure de développer différents examens dans le domaine du contenu ou de la forme. Pour cette raison, il peut y avoir pour le Benchmarking pendant les phases de l'enquête, des variantes d'examen en Suisse alémanique ou en Suisse romande comme suit :

- Suisse alémanique langue étrangère français : un examen avec trois séries différentes
- Suisse alémanique langue étrangère anglais : un examen avec trois séries différentes
- Suisse romande langue étrangère allemand : un examen avec deux séries différentes
- Suisse romande langue étrangère anglais : un examen avec deux séries différentes

Il faut faire remarquer que pour la langue étrangère « anglais », deux examens relativement différents peuvent être appliqués pour le même CFC (certificat fédéral de capacités). Le processus du benchmarking permettrait de clarifier cette situation par la comparaison de ces deux formes et des performances s'y référant (voir chapitre 9 et 10).

Le tableau ci-après donne une vue récapitulative de la troisième et dernière phase de test. Le nombre total de participants s'était de nouveau réduit. Ceci est partiellement dû à l'obtention de certificats internationaux (p.e. ZD, BEC, DELF etc) et ces candidats n'étaient pas obligés de se soumettre à l'EFA.

Tableau 3 : Aperçu des participant-e-s par langue et canton (EFA)

Cantons	Langue Régionale	Anglais	Français	Allemand
Argovie	Allemand	66	22	
Bâle	Allemand	45		
Berne	Français	27		22
Genève	Français	101		89
Lucerne	Allemand	110	82	
Neuchâtel	Français	65		66
Soleurne	Allemand		107	
Vaud	Français	56		61
Zurich	Allemand	115	176	
Total	1'210	585	387	328

8.4 Recueil des données

Il est important de collecter rapidement et d'une façon fiable la quantité des données pour permettre ensuite leur exploitation efficace. En même temps, il faut garantir l'anonymat des candidats. Un code personnel attribué à toute personne participant au Benchmarking, a été utilisé d'une façon fiable pendant toutes les phases de l'enquête. Pour permettre la saisie des données, des documents d'enquête, appelés « spreadsheets » sont établis et complétés de données obtenues selon la phase d'enquête par la SEC Suisse, les écoles et ALTE-ESOL. Le grand nombre de données démontre bien la nécessité d'une coordination et d'une organisation du travail énormes, pour permettre de mener à terme un tel projet.

8.4.1 Recueil des données Suisse

8.4.1.1 Phase de test 1 biographie, auto-évaluation, Mix & Match Test

Pendant la première phase de l'enquête, en janvier 2010, les écoles renvoient les documents originaux remplis par les candidats à la SEC Suisse, et ceci jusqu'à mi février 2010. Ensuite a lieu la saisie fastidieuse des données par la SEC Suisse :

Les indications fournies dans la première partie concernaient par candidat, 21 données différentes

- a) Leurs langues
- b) Leurs expériences en L2
- c) Evaluation de leurs compétences en L2 (Français, Allemand, Anglais)

Les indications fournies dans la deuxième partie concernaient par candidat trois données (Français) ou quatre données (Anglais et Allemand), à savoir les points obtenus dans chaque partie de test concernant la compréhension écrite.

Le « spreadsheet » global concernant cette phase d'enquête a été transmis au printemps 2010 à l'IFFP et à ALTE ESOL pour le traitement de ces données.

8.4.1.2 Phase de test 3 : EFA

Les données retenues en juin 2010 lors des examens EFA, concernent les points obtenus au cours de trois tests de compréhension orale et de trois (Suisse romande) et deux tests (Suisse alémanique) de compréhension écrite. Ces points sont dans la plupart des cas envoyés directement par les écoles sur les « spreadsheets » à la SEC Suisse. Par contre dans certaines écoles, ces données ont été relevées directement sur place par une collaboratrice de la SEC Suisse. Ensuite, un document global regroupant toutes les données saisies a été transmis aussi bien à ALTE- ESOL qu'à l'IFFP.

8.4.2 Recueil des données internationales

La SEC Suisse et les partenaires étaient en charge des préparatifs, de l'organisation, de la réalisation de l'enquête ainsi que du recueil des documents des tests BULATS. Après les examens, il fallait transmettre l'ensemble des documents de tests directement à BULATS/ALTE. Les données et leurs analyses étaient intégrées immédiatement dans le rapport final ALTE¹⁹, mais chaque candidat recevait un rapport personnel de test, qui indique les résultats d'une façon globale ainsi que les compétences linguistiques orales et écrites. Les responsables de ce projet disposent d'un document complet, qui contient les résultats de tous les candidats avec quatre indicateurs : le nombre de points obtenus sur 100 points max., les points des catégories compréhension écrite et orale, compétences linguistiques et le niveau acquis.

Tableau 4 : Schéma niveaux et points (copie ALTE rapport final)

Council of Europe (CEFR) Levels	ALTE or BULATS Levels	BULATS Scores	Level Description
C2	5	90 – 100	Upper Advanced
C1	4	75 – 89	Advanced
B2	3	60 – 74	Upper Intermediate
B1	2	40 – 59	Intermediate
A2	1	20 – 39	Elementary
A1	0	0 – 19	Beginner

Tableau 5 : Exemple feuille de données BULATS et résultats

Student Code	Overall score	Listening score	Reading and Language Knowledge score	ALTE Level
XY 75 EKA	60	68	52	3
XY 76 EKB	59	67	52	2
XY 77 EKC	36	48	29	1

¹⁹ Research and Validation Report, Benchmarking the Kaufmännische Grundbildung EFZ / Formation commerciale de base CFC E-Profile Language Tests, University of Cambridge, 2. November 2010

9 Résultats : Eléments d'interrogation de l'enquête dans le contexte international

Les éléments d'interrogation suivants figurant dans le chapitre 5.3 seront traités :

- « Le Benchmarking démontre bien que les niveaux, compétences et contenus des examens de fin d'apprentissage correspondent tout à fait/pas du tout aux standards européens. »
- « Des différences régionales jouent/ne jouent pas de rôle. »
- « L'auto-évaluation des apprentis par rapport aux compétences en langues étrangères est plutôt réaliste/pas réaliste. »
- « L'auto-évaluation des apprentis par rapport aux compétences en langues étrangères est plutôt positive/négative. »

9.1 Le contexte international : Rapport ALTE

En novembre, le rapport final²⁰, complexe et détaillé, a été envoyé par ALTE à la SEC, CSEPC ainsi qu'à l'IFFP. Seulement quelques conclusions essentielles seront analysées ci-dessous. Afin de comprendre et respecter des détails plus précis, il faudra bien entendu consulter la totalité du rapport de 73 pages en anglais.

9.1.1 Content Mapping: Comparaison de l'EFA selon les standards européens

La comparaison des EFA avec les standards fixés par CECR et les certificats internationaux du niveau B1 pour l'anglais (PET), le français (DELF B1) et l'allemand (Goethe ZD), a été réalisée par ALTE tout en intégrant les partenaires ESOL, CIEP et Goethe.

9.1.1.1 Forme et composition

Lors de la première phase, on a procédé à une comparaison des formes et de la composition des EFA, tout en constatant que la plupart des formes d'examen (EFA) ressemblent en majeure partie à celles des certificats internationaux. Par contre, la structure des tests EFA n'a pas été conforme aux critères européens en vigueur et on a pu constater qu'elle n'est pas toujours équilibrée. Il s'agit dans ce cas précis de morceaux de texte, qui sont soit trop longs soit trop courts, contenant trop ou pas assez d'« items » (questions de test) pour un seul texte. Certaines parties de textes contiennent des formes qui ne sont pas d'usage dans les comparaisons internationales, comme p.e.

- Répondre aux questions dans la langue régionale
- Lire des textes dans la langue régionale et en discuter dans la langue étrangère (ou l'inverse : le texte en langue étrangère, les questions en langue régionale)
- Avoir des aides complémentaires telles que dictionnaires (compréhension écrite et expression écrite)

Il semble que ces exemples ne permettent pas de définir clairement les compétences à tester et l'on suppose que d'autres éléments que ceux purement linguistiques font partie de l'évaluation des acquis.

9.1.1.2 Niveau, validité, fiabilité des textes et des tâches

Lors des analyses, une autre priorité était donnée au niveau des textes et des tâches concernant leur validité et leur fiabilité. Dans l'ensemble, on a constaté que les textes (écrit et oral) se situent au niveau B1 visé, alors que quelques uns de ces textes correspondent plutôt au niveau bas B1-A2 et d'autres par contre au niveau plus élevé B1-B2. Il faut surtout souligner la grande différence qui existe pour les deux différents examens EFA en anglais (Suisse alémanique et Suisse romande), pour lesquels la différence de niveau pour la même langue étrangère est relativement importante.

Des contradictions se retrouvent dans l'association des textes difficiles (niveau élevé p.e. B2) et les tâches à réaliser, étant inférieures au niveau du texte. Il arrive que le nombre de tâches à réaliser ou des exercices à

²⁰ ALTE, Research and Validation Report (confidential), University of Cambridge, no. 1293, 2 November 2010

trou ne correspondent pas forcément à la pratique habituelle, mettant ainsi en question la validité et la fiabilité d'un test. Un défaut grave par rapport à la validité (validity) et à la fiabilité (reliabilité) se retrouve dans le fait que les « items » ne font pas de différence entre les compétences élevées ou faibles, c'est-à-dire que beaucoup ou peu de candidats/candidates sont capables ou ne sont pas capables de résoudre une question, ce qui ne permet pas de garantir un large spectre de sélection.

Dans tous les examens de langues dans le cadre de l'EFA, on souligne l'existence de « items » non pertinents et non fiables²¹. Il s'agit par exemple de

- Deviner la réponse grâce à des connaissances de culture générale
- Réponse possible par le titre du texte
- La compréhension du texte n'est pas nécessaire pour répondre à la question
- Réponse simplifiée par la même définition contenue dans le texte et la réponse
- Peu de quantité de textes à traiter, p.e. petites descriptions de personnage (Matching Task) donc une tâche peu importante
- Réponse par le calcul ou des statistiques (pas de langues), tâche peu importante
- Quelques données dans les questions de choix multiples (QCM) ne sont pas réalistes et ne permettraient pas d'être considérées comme réponse possible
- Quelques « items » sont faits de façon à ce que logiquement une seule réponse soit possible (faibles dis tracteurs)
- Quelques « items » sont trop faciles pour le niveau B1
- Quelques enregistrements oraux sont trop scolaires et trop lents pour le niveau B1
- Des questions trop vagues (Matching Task), pour avoir une seule réponse juste

La distinction entre les « items » bons et faibles (sélectifs ou non sélectifs) a été fixée par une valeur minimale de 0,25. Tous les items en dessous ne présentent pas la fiabilité souhaitée et ne permettent pas de montrer les acquis d'une façon objective. Dans le rapport ALTE²², on trouve les données exactes résultant de l'analyse des tests d'ancrage Mix & Match (mélange des examens EFA 2008 & 2009).

9.1.2 Comparaison – auto-évaluation et performances des candidats

Pour encourager l'apprentissage autogéré, il est indispensable d'effectuer l'évaluation sous différentes perspectives. L'évaluation externe tient compte des notes scolaires et des notes de l'EFA, alors que l'auto-évaluation démontre une transparence concernant les progrès à l'apprentissage. Ceci permet aux apprentis de se rendre compte tout au long des différentes phases de la formation où ils en sont par rapport à leurs compétences en langues étrangères et quels seront les efforts à faire pour atteindre les objectifs. La procédure d'auto-évaluation juste avant l'examen de fin d'apprentissage joue un rôle important.

Cette démarche correspond à l'approche actionnelle qui se base sur les notions du savoir-faire (can-do²³). Bien-entendu, non seulement les résultats externes évalués par des différentes phases de test représentent un certain intérêt, mais également leur comparaison avec l'auto-évaluation effectuée par les candidats et candidates. Du point de vue des candidats et candidates, on pourrait le formuler ainsi : «Comment je me situe pour répondre aux exigences ? »

9.1.2.1 L'auto-évaluation

Comme démontré dans le chapitre 8.3.1.2, tous les candidats et candidates procédaient avant le début des phases de test à l'auto-évaluation dans les langues étrangères concernées. Au total, les résultats sont les su-

²¹ Détails: cf. Research and Validation Report, Appendix 2-7

²² Détails: cf. Research and Validation Report, p.25, 26

²³ Cf. www.rkg.ch

²⁴ Détails: cf. Research and Validation Report, p. 14-22

ivants²⁴:

La majorité des apprentis germanophones avait estimé

- D'atteindre le niveau B2 (60 %) en français en compréhension orale
- D'atteindre le niveau B2 (74 %) en français en compréhension écrite
- D'atteindre le niveau B2 (76 %) en anglais en compréhension orale
- D'atteindre le niveau B2 (87 %) en anglais en compréhension écrite

La majorité des apprentis francophones avait estimé

- D'atteindre de niveau B1 (48 %) en allemand en compréhension orale
- D'atteindre le niveau B2 (65 %) en allemand en compréhension écrite
- D'atteindre le niveau B2 (53 %) ou B1 (43 %) en anglais en compréhension orale
- D'atteindre le niveau B2 (83 %) en anglais en compréhension écrite

En résumé, on peut constater que la majorité des candidats et candidates ont évalué leurs compétences écrites à un niveau plus élevé que le niveau minimum exigé (B1) pendant les derniers mois avant la fin de leur apprentissage. Ce n'est certainement pas seulement un rêve, mais un « optimisme réaliste », qui est déterminé à travers leurs expériences scolaires et l'évaluation de leurs acquis par l'école.

9.1.2.2 Performance : Evaluation externe

L'évaluation externe des compétences et des niveaux par un test international mis en place selon CECR est d'un grand intérêt. C'est la seule façon de prétendre à la reconnaissance des EFA et des performances des candidats selon des standards en usage au niveau international. Comme détaillé et expliqué dans le chapitre 8.3.2, ceci concerne toutes les langues testées par les épreuves BULATS.

Les résultats principaux des tests BULATS pour la Suisse alémanique²⁵ sont démontrés ci-après :

- Compréhension orale en français niveau A2 (57 %), B1 (35 %)
- Compréhension écrite en français niveau A2 (66 %), B1 (6 %)
- Compréhension orale en anglais niveau B1 (28 %), B1 (56 %)
- Compréhension écrite en anglais niveau A2 (42 %), B1 (42 %)

Pour la Suisse romande²⁶, les résultats principaux sont les suivants :

- Compréhension orale en allemand niveau A2 (49 %), B1 (29 %)
- Compréhension écrite en allemand niveau A1 (46 %), A2 (44 %), B1 (6 %)
- Compréhension orale en anglais niveau A2 (34 %), B1 (32 %), B2 (24 %)
- Compréhension écrite en anglais niveau A1 (35 %), A2 (39 %), B1 (17 %), B2 (8%)

En général, on peut constater que

- a) les compétences dans le domaine de la compréhension orale étaient meilleurs que ceux en compréhension écrite (meilleures performances = compétences plus élevées)
- b) dans les deux régions linguistiques, l'anglais comme langue étrangère démontre de meilleurs résultats, donc un niveau d'acquis supérieur que les deux langues régionales, qui sont le français et l'allemand
- c) le niveau minimum exigé B1 a été dépassé en anglais seulement partiellement en compréhension orale

²⁵ Détails: cf. Research and Validation Report, p. 14-23

²⁶ Détails: cf. Research and Validation Report, p. 14-23

9.1.2.3 Comparaison – auto-évaluation et évaluation externe

La divergence entre l'auto-évaluation des candidats et candidates et leurs performances est assez importante. Il y a plusieurs raisons à cela. Quelques suppositions sont énumérées ci-après :

- a) Les membres du groupe testé ne sont apparemment pas habitués à faire une auto-évaluation. Ils mesurent leurs performances plutôt à des notes de test internes et scolaires qu'à des critères tels que mentionnés dans le catalogue des objectifs FCB, CECR et PEL.
- b) Une certaine préparation et un entraînement sont absolument indispensables pour chaque examen. Ceci a été réalisé d'une façon plus importante pour les évaluations basées sur l'EFA (séries anciennes) que pour les certificats et tests internationaux. Pour cette raison, les tests BULATS n'avaient probablement pas été préparés, malgré l'envoi du matériel à toutes les écoles y participant afin de permettre les préparatifs et l'exercice des tests.
- c) Les participants/participant·es aux tests BULATS le considéraient moins important que le futur EFA ou un certificat international.
- d) La partie compréhension écrite au test BULATS était plus complexe, avait plus d'items, et les dictionnaires n'étaient pas autorisés.

A ce sujet, certaines questions se posent :

- La préparation dans la formation de 3 ans est-elle suffisante concernant les compétences linguistiques générales ou les compétences linguistiques à des fins professionnelles ?
- Dans quelle mesure les compétences et niveaux exigés par le catalogue des objectifs ont été appliqués dans le domaine scolaire ?
- Comment tient-on compte des compétences et niveaux exigés par le catalogue des objectifs lors de la composition de l'EFA ?
- Un entraînement et une préparation intensifs avant l'EFA permettraient-ils d'obtenir les résultats attendus ?
- Existe-t-il un effet washback des EFA réalisés depuis 2006 ?
- Serait-il judicieux ou non d'utiliser des dictionnaires ?
- Lors des EFA, teste-t-on en réalité ce que l'on prétend (compétences, niveaux, contenus etc) ?
- Les EFA permettent-ils réellement une sélection et de faire la différence entre les résultats satisfaisants, moyens ou faibles ?
- La préparation à des compétences générales B1 avec une orientation internationale est-elle suffisante ?
- La préparation à des compétences générales B1 avec une orientation internationale est-elle souhaitable ou faut-il privilégier les exigences internes suisses ?
- Est-ce qu'on peut atteindre dans la langue française, dont l'examen final a lieu à la fin de la deuxième année de formation, les mêmes compétences qu'en allemand et anglais qui sont examinés en fin de la troisième année ?

10 Résultats dans le contexte national

A côté du compte rendu international par le rapport ALTE (voir chap. 9), une présentation des résultats complémentaires est possible, étant donné que toutes les données dont disposait le projet de Benchmarking sont résumées à l'IFFP afin de permettre d'analyser d'une façon approfondie les différents domaines d'interrogations (voir chap. 5.3). Le chapitre 10 traitera concrètement les domaines suivants :

- Des différences régionales, y jouent-elles un rôle/pas de rôle
- La langue régionale standard ou première langue jouent/ne jouent pas de rôle
- L'acquisition des trois langues étrangères concernées est/n'est pas comparable
- L'âge des apprentis joue/ne joue pas de rôle

- Les expériences en langues étrangères avant le début de l'apprentissage ont/n'ont pas d'importance
- La motivation personnelle à l'apprentissage des langues étrangères joue/ne joue pas de rôle
- L'importance de langues étrangères dans la formation commerciale a beaucoup/peu d'importance

La base de ces données d'analyse sont toutes les données des phases d'enquête mentionnées dans le chapitre 8.3. En tenant compte de cette description, on constate que selon les phases d'enquête et les contenus, une forte variation du nombre des candidats/candidates (dans la suite appelés « N »). Cette variation est d'autant plus frappante, lorsque les données des différentes phases d'enquête sont recensées dans une analyse commune. C'est pour cette raison, les chiffres de chute sont contenus dans les rapports détaillés de résultats.

10.1 Les différences régionales jouent/ne jouent pas de rôle

Dans le chapitre 9.1.1.2, on peut constater les ancrages au niveau BULATS ou CECR ainsi que les différences régionales dans les tests BULATS qui en résultent.

Des comparaisons directes confirment la tendance déjà visible. Pour la langue ciblée, l'anglais, il est plus facile de comparer les résultats de la Suisse alémanique et la Suisse romande, étant donné que tous les participants ont travaillé sur un test identique et l'ensemble du groupe a passé le test (c'est-à-dire, il n'y a pas eu de défaillance à cause d'un certificat international, ce qui peut arriver lors de l'EFA, voir chapitre 8.3.3).

Quant au score total BULATS ainsi que dans les domaines partiels de compréhension écrite et orale, les jeunes de la Suisse alémanique réalisent de meilleurs résultats (examinés par le test –T pour des échantillonnages indépendants). Même au niveau moyen du CECR d'un peu plus de B1 concernant les jeunes suisses allemands et d'un niveau exact entre A2 et B1 pour les jeunes suisses romands, on peut remarquer que les statistiques sont en faveur de la Suisse alémanique (conversion de BULATS-Level en CECR-Level, voir chapitre 8.4.2).

Tableau 6 : Comparaison des régions linguistiques BULATS, langue ciblée Anglais

BULATS Anglais	Région linguistiques	N	Valeur moyenne	T	p
Score total	Suisse alémanique	383	51.82	11.006	.000
	Suisse romande	263	38.80		
Compréhension orale	Suisse alémanique	383	63.80	12.021	.000
	Suisse romande	263	49.03		
Compréhension écrite	Suisse alémanique	283	41.12	8.112	.000
	Suisse romande	263	31.19		
Level	Suisse alémanique	383	2.12	10.282	.000
	Suisse romande	263	1.41		

Une image identique dans la comparaison des régions linguistiques est possible en se basant sur le test Mix & Match. On peut constater que dans les quatre parties de test de la version de test en anglais, les jeunes suisses allemands sont statistiquement meilleurs que les jeunes suisses romands (voir tableau 7 ci-après, examiné par le test-T pour l'échantillonnage indépendant).

Tableau 7 : Comparaison de régions linguistiques Mix & Match, langue ciblée Anglais

Mix & Match	Région linguistique	N	Valeur moyenne	T	p
Partie A	Suisse alémanique	418	8.42	8.535	.000
	Suisse romande	285	3.77		
Partie B	Suisse alémanique	418	5.31	4.641	.000
	Suisse romande	285	4.77		
Partie C	Suisse alémanique	418	3.81	7.909	.000
	Suisse romande	285	3.09		
Partie D	Suisse alémanique	418	4.69	4.295	.000
	Suisse romande	285	4.17		

Ces différences se trouvent seulement en partie dans l’auto-évaluation des compétences linguistiques, comme démontre le tableau suivant 8 (examiné par le test-T pour l’échantillonnage indépendant). Alors que les auto-évaluations en compréhension écrite sont comparables, les auto-évaluations en compréhension orale sont conformes aux résultats réels de test : Les suisses allemands s’estiment meilleurs que les suisses romands.

Tableau 8 : Comparaison de régions linguistiques, l’auto-évaluation de compétences linguistiques, langue ciblée Anglais

Auto-évaluation	Région linguistique	N	Valeur moyenne	T	p
Compréhension orale	Suisse alémanique	418	11.65	4.488	.000
	Suisse romande	285	10.92		
Compréhension écrite	Suisse alémanique	418	29.37	1.373	.000
	Suisse romande	285	29.07		

10.2 La première langue ou la langue standard régionale jouent/ne jouent pas de rôle

En considérant la base de la première langue, la question se pose, si les personnes avec la langue régionale comme première langue seraient en mesure d’obtenir d’autres résultats que les personnes dont la langue maternelle n’est pas la même que celle de la région. D’une façon détaillée, en Suisse romande, on compare les personnes ayant le français comme première langue avec tous les autres, et en Suisse alémanique, on compare les personnes ayant l’allemand comme première langue avec tous les autres.

Le nombre de comparaisons ainsi possible ne permet pas d’établir des tableaux correspondant à chaque comparaison. Mais il est facile de résumer les résultats :

En Suisse romande, il n’y a entre les personnes de langue française et les personnes ayant une langue étrangère comme première langue aucune différence significative dans les statistiques quant à la langue ciblée l’anglais ou bien la langue ciblée l’allemand. Cela signifie que les personnes de langue maternelle française ne se distinguent pas des personnes avec une langue étrangère comme première langue, ni dans l’auto-évaluation des compétences linguistiques, ni dans les tests Mix & Match. Le tableau ci-après démontre très bien que les personnes de langue maternelle se distinguent des personnes de langue étrangère lors des tests BULATS. Le score total sur le plan statistique démontre que lorsqu’il s’agit de compréhension orale et des BULATS –Level, les personnes de langue étrangère sont meilleurs que les personnes de langue maternelle allemande.

Tableau 9 : Comparaison de la première langue BULATS, langue ciblée Français

BULATS Français	1ère langue	N	Valeur moyenne	T	p
Score total	Personne à langue étrangère	165	32.56	2.150	.032
	Personne à langue maternelle	236	30.31		
Compréhension orale	Personne à langue étrangère	165	39.16	2.264	.024
	Personne à langue maternelle	236	36.29		
Compréhension écrite	Personne à langue étrangère	165	27.12	1.647	.100
	Personne à langue maternelle	236	25.42		
Level	Personne à langue étrangère	165	1.20	2.529	.012
	Personne à langue maternelle	236	1.06		

Une première explication en tenant compte du nombre important de personnes ayant le français comme première langue, ce qui rendrait plausible les meilleurs résultats dans les tests respectifs de langues, ne se confirme pas, étant donné que la part des personnes se trouve dans les taux pour mille.

10.3 L'acquisition des trois langues étrangères concernées est/n'est pas comparable

On peut vérifier par le test BULATS, si l'acquisition des trois langues étrangères concernées l'allemand, le français et l'anglais est comparable, car les utilisateurs de BULATS savent que les résultats des candidats/candidates sont uniformes et comparables pendant toute la durée des tests-BULATS, indépendamment de la langue sélectionnée (voir chapitre 8.3.2).

Le résultat d'une telle comparaison est évident. Les acquis obtenus en anglais sont statistiquement meilleurs qu'en allemand ou en français, lorsque l'on considère le score total, la compréhension orale et écrite ainsi que les BULATS Level (voir tableau ci-après, examiné par des variantes d'analyse uni factorielles). Les acquis en allemand et en français par contre sont comparables (Post-Hoc Scheffé-tests).

Tableau 10 : BULATS-Comparaison

BULATS		N	Valeur moyenne	F	p
Score total	Anglais	646	46.52	217.056	.000
	Allemand	254	30.97		
	Français	401	31.23		
Compréhension orale	Anglais	646	57.79	291.700	.000
	Allemand	254	38.60		
	Français	401	37.47		

Compréhension écrite	Anglais	646	37.08	118.552	.000
	Allemand	254	25.07		
	Français	401	26.12		
Level	Anglais	646	1.83	150.090	.000
	Allemand	254	1.07		
	Français	401	1.11		

Le niveau obtenu dans la langue étrangère, anglais, est donc nettement mieux que celui obtenu dans les langues étrangères, français et allemand.

10.4 L'âge des apprentis joue/ne joue pas de rôle

L'analyse du rôle de l'âge permet de vérifier s'il y a un rapport entre l'âge et les différentes données des acquis. Cela se fait en mettant en corrélation l'âge des jeunes avec les différents volumes des acquis. Cependant, il faut souligner que l'âge des jeunes finissant leur apprentissage ne présente pas de grande variante lors de l'échantillonnage, ce qui complique la découverte de corrélations.

Ni en Suisse alémanique ni en Suisse romande, il n'y a des corrélations $>.3$ entre l'âge et l'auto-évaluation des compétences linguistiques, le Mix & Match, le BULATS ou la compréhension orale ou écrite dans les examens de fin d'apprentissage EFA, et cela ni pour la langue ciblée anglais, ni en allemand ou en français. Donc l'âge n'a aucun rapport avec les caractéristiques des acquis.

10.5 Les expériences avec l'étude de langues étrangères avant le début de l'apprentissage ont/n'ont pas d'importance

Pour ce chapitre, on trouve des informations sur les jeunes suite au questionnaire concernant le profil de biographie linguistique (voir chapitre 8.3.1.1), on dispose des informations sur le nombre d'année d'apprentissage de langue étrangère (école, études) ou le nombre d'année pendant lesquelles ils ont pu appliquer les langues étrangères (scolaire, privé, professionnel). Ceci concerne également les expériences faites en dehors de l'apprentissage.

Ni en Suisse alémanique ni en Suisse romande, il n'y a des corrélations $>.3$ entre l'âge et l'auto-évaluation des compétences linguistiques, le Mix & Match, le BULATS ou la compréhension orale ou écrite dans les examens de fin d'apprentissage EFA, et cela ni pour la langue ciblée anglais, ni en allemand ou en français. Donc l'âge n'a aucun rapport avec les caractéristiques des acquis.

10.6 La motivation personnelle à l'apprentissage des langues étrangères joue/ne joue pas de rôle

A ce sujet, on trouve dans le questionnaire sur le profil de biographie linguistique des données concernant des items, qui ont un rapport avec l'étude PISA²⁷. Cinq items enquêtent sur la motivation instrumentale (descriptif du bénéfice subjectif par l'apprentissage de la langue étrangère). Cinq items vérifient le concept personnel des propres compétences (la faculté de pouvoir apprendre une langue étrangère).

Il est possible de calculer un certain nombre de rapports sous forme de corrélation entre la motivation instrumentale ainsi que le concept personnel des propres compétences dans les différents volumes des acquis. Le modèle des corrélations peut être décrit comme suit :

Concernant l'ensemble des personnes, il n'y a pas de corrélation $>.3$. Entre la motivation instrumentale et l'auto-évaluation des compétences linguistiques, le Mixed & Match, le BULATS ou la compréhension orale ou écrite

²⁷ <http://www.pisa.oecd.org/>

dans l'EFA qui n'a aucun rapport considérable avec l'apprentissage des langues étrangères. Il en est autrement pour le concept personnel des propres compétences. Dans ce contexte, les corrélations augmentent d'une façon substantielle avec quelques volumes des acquis. Les corrélations lors des tests Mix & Match sont de .3, ce qui signifie que les acquis des tests Mix & Match augmentent grâce au concept personnel plus performant des compétences individuelles. Les corrélations avec l'auto-évaluation des compétences linguistiques tournent autour de .4, ainsi que les corrélations avec les acquis EFA, ce qui signifie que dans ce cas précis le rapport est encore plus élevé. Avec une moyenne de .5, les rapports avec les résultats des tests BULATS (donc le test qui n'est pas basé sur le curriculum) sont encore plus forts et démontrent ainsi le rapport le plus élevé avec le concept personnel.

10.7 L'enseignement de langues étrangères dans la formation commerciale est très/peu important

Quant à l'importance des langues étrangères, on trouve des données dans le questionnaire concernant la biographie linguistique et les items, qui sont en rapport avec l'étude-PISA. Cinq items enquêtent sur la motivation instrumentale (descriptif du bénéfice subjectif par l'apprentissage de la langue étrangère).

En général, on accorde une grande importance à l'apprentissage des langues étrangères. 90 % des jeunes approuvent les témoignages concrets ci après, sachant que <langue étrangère> peut être remplacée par la langue ciblée respective :

« Cela vaut la peine de faire des efforts pour <la langue étrangère>, parce que cela peut me servir plus tard sur le plan professionnel ».

« Ce que j'apprends en cours <en langue étrangère>, est important pour ma future formation/mes études ».

« J'apprends < la langue étrangère> car je sais que cela peut être utile pour moi ».

« Cela vaut la peine d'apprendre <la langue étrangère>, sachant que cela augmente mes chances professionnelles ».

« J'apprends beaucoup de choses en cours de <langue étrangère>, ce qui m'aidera à trouver du travail ».

Dans ce contexte, il est intéressant de voir la comparaison des langues. En comparant les données avec l'anglais, l'allemand et le français comme langue ciblée, il s'avère que l'on donne la même importance à l'apprentissage de toutes les langues ciblées. Alors que sur le plan statistique (examiné avec des variantes d'analyses uni factorielles, tests Post-Hoc Scheffé, respectivement $p < .001$), on peut constater que l'anglais est plus significatif, suivi de l'allemand, puis suivi du français.

Si l'on compare l'importance estimée de l'anglais, réparti dans les régions linguistiques, la considération de cette langue a la même importance dans les deux régions linguistiques, cependant sur le plan statistique, l'anglais est plus significatif en Suisse romande qu'en Suisse alémanique (examiné par les tests-T pour l'échantillonnage indépendant, respectivement $p < .001$).

11 Recommandations, compatibilité sur le plan européen, conclusions

11.1 Recommandations

Même si d'une vue globale, les résultats de l'EFA pour l'anglais, le français et l'allemand se trouvent au niveau exigé B1 avec des divergences vers le haut ou le bas, les partenaires internationaux suggèrent différentes mesures afin d'améliorer les examens par rapport aux standards européens existants et de les rendre également plus valides et fiables, pour permettre de reconnaître l'équivalence sur le marché du travail national et interna-

20 Cf. Research and Validation Report

tional des résultats d'examen déclarés. A ce sujet, les propositions suivantes sont énumérées²⁸ :

- Entraînement des auteurs de test : développement de formes de test valides et fiables
- Coaching, conseil de spécialistes reconnus avant, pendant et à la fin de la procédure d'évaluation
- Tests préliminaires et leur exploitation (pretesting)
- Contrôle des tâches et items de test concernant leur validité, leur fiabilité et leur niveau
- Exploitation systématique des résultats
- Création et insertion dans une banque de données qui est à créer (item banking)
- Continuation des processus de Benchmarking (one-off = expérience unique, n'a pas de sens)

11.2 Evaluation et compatibilité sur le plan européen

En même temps, il est nécessaire d'aborder un autre point afin de garantir la valeur et la validité des notes à l'examen EFA. Ce dernier concerne la valeur des notes d'école et la conversion des résultats EFA ou bien des certificats internationaux. Comme démontré au début du rapport, les langues étrangères peuvent être évaluées par l'EFA ou des certificats internationaux accrédités. Les résultats sont mentionnés par les notes dans le bulletin du CFC. Ils se composent par la moyenne des notes scolaires (moyenne des deux dernières années de la formation) ainsi que par les notes de l'examen.

Les résultats de l'EFA 2010²⁹ partie scolaire montrent la moyenne des notes comme suit pour toute la Suisse :

- Anglais : Résultats de deux différents cercles d'examen (Suisse alémanique et Suisse romande) avec deux examens différents, la moyenne de chaque région est : 4,7
- Français : la moyenne en Suisse alémanique: 4,5
- Allemand : la moyenne en Suisse romande : 4,3

Si on compare les résultats mentionnés ci-dessus aux résultats du rapport ALTE, certaines questions se posent qui seront énumérées partiellement ci-après:

- Quelle déclaration est faite à travers les notes ?
- Par quelle note le niveau B1 est-il confirmé ? La note 4,0 confirme-t-elle l'obtention du niveau exigé ? Ou bien s'agit-il plutôt de la note 4,5 ou 5 ?
- Peut-on partir du principe que les notes plus élevées signifient B1 ou bien B2 ?
- Que peut-on dire du niveau de l'acquis des candidats en se basant sur les notes d'examen EFA ?
- Dans quelle mesure cette information est-elle fiable pour les futurs employés de commerce certifiés et leurs futurs employeurs sur le plan suisse ou européen ?
- Est-ce que la conversion en notes suisses des certificats internationaux DELF, ESOL, Goethe etc. est-elle censée sachant que certains certificats sont obtenus à un taux de réussite de 50% et d'autres à 60 % ?

11.3 Conclusion

Ce rapport peut sûrement donner l'impulsion à une plus grande transparence, à une évolution ultérieure et une objectivation des EFA suisse, cependant les responsables de formation et les représentants des entreprises devraient prendre les mesures nécessaires et mettre à disposition non seulement les ressources mais aussi les moyens financiers nécessaires. Il serait souhaitable que l'on tienne compte lors des réformes à venir, des questions, problèmes et propositions soulevés, et résultant du processus Benchmarking et de son analyse.

La suite ou le renouvellement du processus de Benchmarking permettraient, à l'avenir, de contribuer à un développement de qualité des examens EFA.

²⁹ cf. SEC Suisse, EFA FCB-E – statistiques 2010