

Integrationsvorlehre (INVOL)
Préapprentissage d'intégration (PAI)
Pre tirocinio d'integrazione (PTI)

ÉVALUATION NATIONALE DU PAI

sur mandat du
Secrétariat d'État aux migrations (SEM)

Rapport final

Barbara E. Stalder & Marie-Theres Schönbächler

Juillet 2025

Direction de projet

Prof. Dr. Barbara E. Stalder, Institut Degré secondaire II

Dr. Marie-Theres Schönbächler, Institut de recherche, développement et évaluation

Collaboration scientifique

Daniela Blum

Dr. Cyril Chariatte

Isabelle Fischer

Dr. Marlise Kammermann

Dr. Fabienne Lüthi

Katja Näf

Iris Michel

Dr. Franziska Templer

ainsi que des assistantes scientifiques

Haute école pédagogique de Berne

www.phbern.ch/INVOL-PAI-PTI

Citation :

Stalder, B. E. & Schönbächler, M.-T. (2025). Évaluation nationale du PAI – Rapport final. PHBern. Sur mandat du Secrétariat d'État aux migrations (SEM). <https://doi.org/10.5281/zenodo.17384952>

Schlussbericht auf Deutsch:

Stalder, B. E. & Schönbächler, M.-T. (2025). Nationale Evaluation INVOL – Schlussbericht. PHBern. Im Auftrag des Staatssekretariats für Migration (SEM). <https://doi.org/10.5281/zenodo.17292988>

Rapporto finale in italiano:

Stalder, B. E., & Schönbächler, M.-T. (2025). Valutazione nazionale PTI – Rapporto finale: l'essenziale in breve, bilancio e prospettive. PHBern. Commissionata dalla Segreteria di Stato della migrazione (SEM). <https://doi.org/10.5281/zenodo.17385031>

CONTENU

L'ESSENTIEL EN BREF	1
1 ÉVALUATION DU PAI	4
1.1 Objet, objectifs et principales questions de recherche	4
1.2 Modèle-cadre théorique	6
1.3 Conception de l'évaluation	7
1.4 Approche méthodologique et échantillons	8
1.4.1 Enquêtes auprès des cantons	8
1.4.2 Enquête auprès des participants	8
1.4.3 Enquête auprès des entreprises et des écoles	9
1.4.4 Données de suivi fournies par les cantons	9
1.4.5 Études de cas	10
1.4.6 Données issues du registre de l'OFS	10
1.5 Remarques sur les analyses et la présentation des résultats	11
2 RÉSULTATS	12
2.1 Offre PAI et participants	12
2.1.1 Offre PAI	12
2.1.2 Participants au PAI	15
2.2 Apprentissage à l'école et en entreprise	21
2.2.1 Qualité de la formation à l'école et en entreprise (ressources situationnelles)	21
2.2.2 Conditions d'apprentissage des participants (ressources individuelles)	27
2.2.3 Situation de vie et soutien en dehors du PAI (ressources sociales)	29
2.3 Résultats d'apprentissage et satisfaction en matière de formation	31
2.3.1 Compétences linguistiques à la fin du PAI	31
2.3.2 Compétences scolaires et pratiques	33
2.3.3 Satisfaction en matière de formation	35
2.4 PAI achevés et solutions de raccordement	36
2.4.1 PAI achevés	36
2.4.2 Solutions de raccordement après le PAI	37
2.4.3 Parcours de formation et diplômes de la formation professionnelle initiale	39
2.5 Réussite du programme du point de vue des entreprises, des écoles et des représentants des cantons	41
2.5.1 Satisfaction des entreprises, des écoles et des cantons à l'égard du PAI	41
2.5.2 Potentiels et défis du point de vue des cantons	43
2.5.3 Perspective des cantons	47
3 BILAN ET PERSPECTIVES	48
3.1 Évaluation du programme PAI	48
3.2 Champs d'action possibles en vue du développement ultérieur du programme	54
ANNEXES	59
Annexe I Liste des abréviations	59
Annexe II Index des illustrations et des tableaux	60
Annexe III Bibliographie	61
Annexe IV Diplômes obtenus selon les groupes	63
Annexe V Solutions de raccordement des participants ayant achevé un PAI en fonction du groupe cible	66

L'ESSENTIEL EN BREF

Introduction

Le préapprentissage d'intégration (PAI) est une offre transitoire d'un an destinée aux réfugiés reconnus, aux personnes admises à titre provisoire, aux personnes arrivées tardivement en Suisse ainsi qu'aux bénéficiaires du statut de protection S ne disposant pas d'un diplôme reconnu du cycle secondaire II. Lancé en 2018 sous forme de projet pilote par la Confédération, les cantons et les associations économiques intéressées, le PAI a pour objectif de transmettre aux participants des compétences scolaires, pratiques et transversales, en vue de les préparer à intégrer une formation professionnelle initiale sanctionnée par une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) ou un certificat fédéral de capacité (CFC). Ce programme permet également aux entreprises d'attirer de nouveaux apprentis, notamment dans les secteurs confrontés à une pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Les éléments clés du PAI sont son orientation pratique vers des champs professionnels, l'alternance entre apprentissage pratique et enseignement scolaire, ainsi qu'un suivi personnalisé. Depuis 2024, le PAI est proposé en tant qu'offre régulière dans 20 cantons.

Évaluation

Le Secrétariat d'État aux migrations (SEM) a mandaté la Haute école pédagogique de Berne pour évaluer le projet pilote du PAI. Cette évaluation fournit des informations sur les résultats obtenus (p. ex. nombre de PAI achevés, compétences acquises, solutions de raccordement ou encore satisfaction à l'égard du PAI), sur le cadre général (p. ex. atteinte des groupes cibles, potentiel des participants), sur la mise en œuvre dans les cantons (p. ex. modèles de mise en œuvre, missions en entreprise, formation scolaire, accompagnement), ainsi que sur le recrutement, les besoins d'apprentissage et les résultats obtenus par le groupe cible élargi. Elle examine également les défis spécifiques auxquels sont confrontés les participants, les entreprises formatrices et les autorités. L'évaluation, menée en trois langues, porte sur les six premières cohortes du PAI (années scolaires 2018/19 à 2023/24). Elle s'appuie sur un modèle-cadre théorique qui combine des approches issues des théories des ressources avec des résultats de la recherche sur la réussite en formation et les parcours professionnels. Dans le cadre d'une approche multiperspective fondée sur des méthodes mixtes, des représentants de tous les cantons participants ont été interrogés. Les participants, les formateurs en entreprise et les enseignants ont également répondu à un questionnaire écrit. Des études de cas ont été réalisées et les cantons ont fourni des données de suivi individuelles pour toutes les cohortes. En outre, pour les deux premières cohortes, ces données ont été croisées avec les informations du registre de l'Office fédéral de la statistique (données LABB).

Résultats

Modèles de mise en œuvre : dans tous les cantons, le PAI est appliqué sur la base du système dual, selon un modèle à deux ou trois lieux de formation, combinant apprentissage en entreprise, enseignement en école professionnelle et – en partie – cours interentreprises. Le PAI est proposé dans des champs professionnels variés, mais il se concentre tout particulièrement sur la restauration, la santé, la construction, le commerce de détail et la logistique. Il s'est bien implanté dans les entreprises, qui y voient un levier pour assurer la couverture des besoins en main-d'œuvre qualifiée tout en contribuant à l'intégration sociale des participants.

Participants : au cours des six années sous revue, plus de 4700 personnes ont participé à un PAI. Au fil des ans, la proportion de femmes a fortement augmenté (pour atteindre 42 % dans la 6^e cohorte), de même que celle des personnes issues du groupe cible élargi (personnes arrivées tardivement en Suisse et bénéficiaires du statut de protection S). La plupart des participants vivent en Suisse depuis plusieurs années, ont été scolarisés pendant plus de sept ans avant leur entrée dans le programme et disposent d'une expérience professionnelle. Malgré une longue scolarité, certains ne bénéficient que d'une formation rudimentaire. Les participants viennent principalement d'Érythrée, d'Afghanistan et de Syrie et ont en moyenne 24 ans. Environ 20 % d'entre eux sont mariés, et une proportion similaire ont des enfants. Deux participants sur cinq vivent avec leur famille ou des proches, tandis qu'un tiers vivent seuls.

PAI achevés : au total, 83 % des participants terminent le PAI avec succès, avec des différences minimales selon les groupes cibles, le genre ou les cohortes. Cependant, des écarts notables peuvent être observés selon le champ professionnel retenu. Les abandons prématurés s'expliquent principalement par un manque d'intérêt ou d'adéquation avec le champ professionnel, par des compétences linguistiques insuffisantes, des problèmes de santé, des difficultés financières ou encore des obligations familiales.

Solutions de raccordement : en tout, 70 % des personnes ayant achevé un PAI entament directement une formation professionnelle initiale, qui mène le plus souvent à une AFP (49 %) et plus rarement à un CFC (21 %). Par ailleurs, 5 % des participants exercent directement une activité rémunérée non qualifiée à l'issue du programme, tandis que 7 % d'entre eux poursuivent une autre offre transitoire ou participent à une mesure de formation. Peu après la fin du programme, 10 % des participants n'ont pas encore trouvé de solution de raccordement (ni formation, ni emploi), et pour 8 % d'entre eux, aucune information n'est disponible à ce sujet.

Diplômes de formation professionnelle initiale : pour la première cohorte, les données sur l'obtention d'éventuels diplômes sont disponibles jusqu'à trois ans après la fin du PAI. Parmi les apprentis ayant commencé directement une formation professionnelle initiale de deux ans, 78 % ont obtenu une AFP dans un délai de deux ans, et 86 % dans un délai de trois ans après avoir achevé le programme. Le taux de réussite des participants qui poursuivent une formation de trois ans (CFC) après le PAI est de 49 % trois ans après la fin du programme. En raison de la durée encore limitée du suivi, les données ne permettent pas encore d'évaluer les résultats à plus long terme.

Qualité de la formation dispensée dans le cadre du PAI : les participants jugent la qualité de la formation, en école comme en entreprise, globalement positive. La majorité d'entre eux perçoivent leur environnement d'apprentissage comme favorable et stimulant, trouvent les tâches intéressantes et s'adaptent bien aux exigences. Une partie des participants disposent d'une certaine marge de codécision s'agissant du moment et de la manière d'exécuter leurs tâches. Les formateurs en entreprise et les enseignants prennent le temps de fournir des explications claires, donnent des retours constructifs et motivent les participants. La plupart de ces derniers se sentent bien intégrés dans leur entreprise, notamment grâce au soutien de leurs collègues. En parallèle, les enseignants et les formateurs en entreprise les accompagnent souvent dans leurs démarches personnelles. Ils estiment que la majorité des participants sont motivés et disposés à apprendre. L'apprentissage intersites fonctionne en général de manière satisfaisante. En effet, de nombreux participants peuvent appliquer au sein de l'entreprise les connaissances acquises à l'école, et inversement. Cependant, les enseignants et les formateurs soulignent que la coordination entre école et entreprise reste un défi.

Compétences acquises : la majorité des participants améliorent leurs compétences linguistiques au cours du PAI, en particulier en compréhension et en expression orale. À l'oral, 75 % atteignent au moins le niveau B1. En expression écrite, la moitié atteignent le niveau B1, tandis que près de 10 % restent en dessous du niveau minimal visé, soit A2. Des compétences linguistiques limitées freinent l'apprentissage et réduisent les chances d'accéder directement à une formation professionnelle initiale après le PAI. À l'issue du programme, les compétences pratiques de base et les compétences transversales telles que la fiabilité ou la capacité à communiquer sont jugées suffisantes, voire supérieures aux attentes, chez la plupart des participants. La majorité d'entre eux sont considérés comme aptes, ou du moins partiellement aptes, à suivre une formation professionnelle initiale.

Satisfaction : la satisfaction à l'égard du PAI est globalement élevée. Les différences entre les cohortes et les groupes cibles sont minimales.

Bilan et recommandations

Le PAI est globalement perçu comme un succès par l'ensemble des parties prenantes – cantons, entreprises, écoles et participants. Une large majorité des participants achèvent le programme et entament ensuite une formation professionnelle initiale. Une bonne articulation entre école et entreprise, un accompagnement personnalisé de l'apprentissage ainsi que le soutien continu des formateurs et des coaches contribuent dans une large mesure à cette évolution positive. Les participants bénéficient d'un environnement propice à l'apprentissage, dans lequel leur engagement est reconnu et encouragé. Le PAI renforce ainsi les compétences professionnelles et linguistiques, tout en favorisant l'intégration sociale et professionnelle. Il profite aussi aux entreprises, en leur permettant à la fois de recruter des apprentis

motivés et de remplir une mission sociale valorisante. L'intégration du groupe cible élargi et la part croissante de femmes témoignent de la portée grandissante et de l'adaptation réussie du programme à l'évolution de la demande. Par contre, il convient de noter que l'évaluation n'a pas pu prendre en considération les personnes ayant quitté le programme prématurément et les représentants des organisations du monde du travail (OrTra) ; le bilan actuel ne reflète donc pas leurs perspectives et leurs expériences.

L'hétérogénéité des participants constitue un défi majeur pour toutes les parties impliquées. La diversité des parcours de formation et des origines culturelles complique l'organisation des cours, tandis que des compétences linguistiques insuffisantes entravent l'apprentissage en entreprise et à l'école. La coordination et l'harmonisation entre école, entreprise et autres institutions mobilisent des efforts importants, tandis que le soutien et le suivi intensifs des participants exigent un investissement important en personnel et en temps. L'accompagnement quotidien des participants – en cas de difficultés familiales ou de problèmes de santé, notamment – requiert un engagement supplémentaire et reste exigeant.

Tous les participants ne parviennent pas à intégrer une formation professionnelle initiale ; certains restent plus longtemps dans des offres transitoires ou entrent dans la vie active sans qualification. Cela s'explique notamment par un manque d'adéquation avec le champ professionnel retenu, des problèmes de santé, des obligations familiales ou encore des obstacles linguistiques. Pour certains, une seule année de PAI ne suffit pas à atteindre le niveau scolaire et linguistique requis pour intégrer ensuite une formation professionnelle.

Plusieurs recommandations ont été formulées pour poursuivre le développement du PAI en tant qu'offre régulière :

- Maintenir une offre large et diversifiée de champs professionnels, attrayante pour différents groupes cibles et alignée sur les besoins du marché du travail (main-d'œuvre qualifiée, besoins en apprentis).
- Lors de l'évaluation professionnelle du potentiel, intégrer davantage l'orientation professionnelle (choix de carrière, stages d'observation préalables), en complément de la formation scolaire antérieure, de la motivation, de la résistance au stress et de l'aptitude.
- Commencer l'encouragement linguistique suffisamment tôt avant l'entrée dans le programme, afin que les participants puissent commencer avec des bases suffisantes, poursuivre ensuite le développement des compétences linguistiques pendant le PAI, en fonction des exigences spécifiques du champ professionnel, idéalement dans des classes ou des groupes d'apprentis évoluant dans le même champ.
- Maintenir les exigences minimales (notamment linguistiques) pour l'admission au PAI, ainsi que l'objectif d'atteindre au moins le niveau B1 à la fin du programme.
- Continuer à soutenir de manière ciblée les formateurs en entreprise et les enseignants, reconnaître leur engagement, garantir des procédures claires et simples pour les entreprises, assurer un accompagnement suffisant et offrir des structures fiables pour maintenir leur implication à long terme.
- Poursuivre l'accompagnement individuel des participants par un coaching professionnel et, si nécessaire, prolonger ce soutien au-delà du PAI. Un accompagnement jusqu'à la première année d'apprentissage faciliterait la phase critique de la transition vers la formation professionnelle initiale.
- Poursuivre la collaboration interinstitutionnelle et encourager les échanges entre cantons et le partage systématique des expériences.
- Étudier la possibilité d'introduire des formats flexibles dans le cadre du PAI, notamment des offres à temps partiel, adaptées aux personnes ayant des obligations familiales. Cela impliquerait d'améliorer le cadre général des modèles à temps partiel dans la formation professionnelle initiale, aux niveaux cantonal et fédéral, tout en sensibilisant les OrTra et les entreprises à ces possibilités.
- Communiquer de manière ciblée sur les réussites du programme afin de renforcer son attractivité, en s'adressant tant aux groupes cibles qu'aux entreprises et aux milieux économiques.

1 ÉVALUATION DU PAI

1.1 **Objet, objectifs et principales questions de recherche**

Avec le programme pilote de préapprentissage d'intégration (PAI), la Confédération, les cantons et les associations économiques concernées (branches, OrTra, entreprises) ont mis en place une offre d'encouragement d'une durée d'un an, visant à faciliter la transition vers la formation professionnelle initiale. Ce programme s'adresse aux réfugiés reconnus (permis B) et aux personnes admises à titre provisoire (permis F) qui présentent un potentiel, mais ne possèdent pas de diplôme reconnu du degré secondaire II (Conseil fédéral, 2015). Jusqu'ici, ces personnes ne bénéficiaient que d'un accès limité au système suisse de formation professionnelle (Aerne & Bonoli, 2021 ; OFS, 2024 ; Bell Sebastián et al., 2025 ; Stalder et al., 2024). Souvent, elles ne remplissent pas les conditions requises pour accéder directement à une formation professionnelle initiale : des compétences linguistiques et scolaires suffisantes, des compétences pertinentes pour le marché du travail, une bonne connaissance du système de formation et des offres de soutien en Suisse, ainsi qu'une compréhension de base des normes, des valeurs et de la culture suisses (Barabasch et al., 2021 ; Schaffner et al., 2022). En outre, beaucoup d'entre elles proviennent de pays dans lesquels le système dual de formation professionnelle (apprentissage) est inconnu et les parcours de formation professionnelle peu valorisés. Ces personnes n'ont donc souvent pas conscience du rôle central que joue un diplôme professionnel dans une intégration réussie sur le marché du travail suisse (Billett et al., 2022).

Dans le cadre de l'Agenda Intégration Suisse de 2019, la Confédération et les cantons se sont fixé pour objectif que deux tiers des réfugiés et des personnes admises à titre provisoire âgées de 16 à 25 ans suivent une formation post-obligatoire dans les cinq ans suivant leur arrivée (Confédération suisse et al., 2018)¹. Le PAI contribue à ce que cet objectif soit atteint. Lancé en 2018, le projet pilote était initialement prévu pour une durée de quatre ans². À la suite d'un bilan intermédiaire positif, il a été prolongé de deux ans en 2021 et proposé également aux jeunes et aux jeunes adultes ne relevant pas du domaine de l'asile. Ce groupe cible élargi comprend notamment des personnes originaires de pays de l'UE ou de l'AELE ou de pays tiers, arrivées dans le cadre d'un regroupement familial et ne disposant pas de diplôme de niveau secondaire II. Depuis 2022, les bénéficiaires du statut de protection S peuvent également accéder à un PAI. Le programme, soutenu par la Confédération, les cantons et les milieux économiques dans le cadre d'un partenariat, est proposé en tant qu'offre régulière dans les cantons participants depuis l'été 2024³.

Le PAI poursuit deux objectifs principaux en matière de politique de formation. D'une part, il vise à permettre aux participants d'acquérir des compétences de base – scolaires, pratiques et transversales – et à les préparer à une formation professionnelle initiale débouchant sur une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) ou un certificat fédéral de capacité (CFC) (Conseil fédéral, 2015 ; Scharnhorst & Kammermann, 2019 ; SEM, 2020a, 2020b ; Stalder et al., 2024). D'autre part, il offre aux entreprises la possibilité d'engager de nouveaux apprentis, et donc d'assurer la relève professionnelle, en particulier dans les secteurs confrontés à une pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Le programme cherche ainsi à créer une situation qui profite à tous (gagnant-gagnant) : les entreprises peuvent recruter de futurs professionnels qualifiés, tandis que les réfugiés, les personnes admises à titre provisoire et les migrants arrivés tardivement accèdent à de réelles perspectives professionnelles (Aerne & Bonoli, 2021). Le PAI est mis en œuvre dans des champs professionnels ciblés. Le développement d'un PAI spécifique à un secteur est généralement lancé par un ou plusieurs cantons en fonction de leurs besoins. Ceux-ci collaborent avec les organisations du monde du travail (OrTra), à l'échelle régionale ou nationale, afin de déposer une demande auprès de la Confédération.

¹ <https://www.sem.admin.ch/dam/sem/fr/data/integration/agenda/faktenblatt-integrationsagenda-f.pdf.download.pdf/faktenblatt-integrationsagenda-f.pdf>

² Certains cantons avaient déjà introduit le PAI en 2017. Les données y relatives ne sont toutefois pas incluses dans la présente évaluation nationale.

³ Motion 21.3964 <https://www.parlament.ch/fr/ratsbetrieb/suche-curia-vista/geschaefte?AffairId=20213964>

En collaboration avec les cantons et les OrTra, la Confédération a défini les points clés du programme PAI (SEM, 2020a). Ceux-ci incluent notamment la sélection ciblée des participants, l'orientation vers des champs professionnels, un apprentissage axé sur les compétences à l'école et en entreprise, l'enseignement de la langue, la transmission de normes et valeurs pertinentes pour le monde du travail, ainsi qu'un accompagnement individualisé des participants et des entreprises (SEM, 2020a, 2020b). Dans sa structure de base, le PAI reprend des éléments clés de la formation professionnelle initiale – notamment des formations en deux ans destinées aux jeunes doués sur le plan pratique, mais rencontrant des difficultés scolaires –, qui prévoient un encadrement individualisé. Les participants au PAI ont ainsi l'occasion de se familiariser avec le système de formation suisse et de découvrir la structure et l'importance de la formation professionnelle.

Le Secrétariat d'État aux migrations (SEM) a confié à la HEP Berne l'évaluation du programme pendant sa phase pilote. Parallèlement, la HEP mène ses propres recherches sur la qualité de la formation et la réussite en formation des participants.

L'évaluation porte sur les questions et conclusions suivantes :

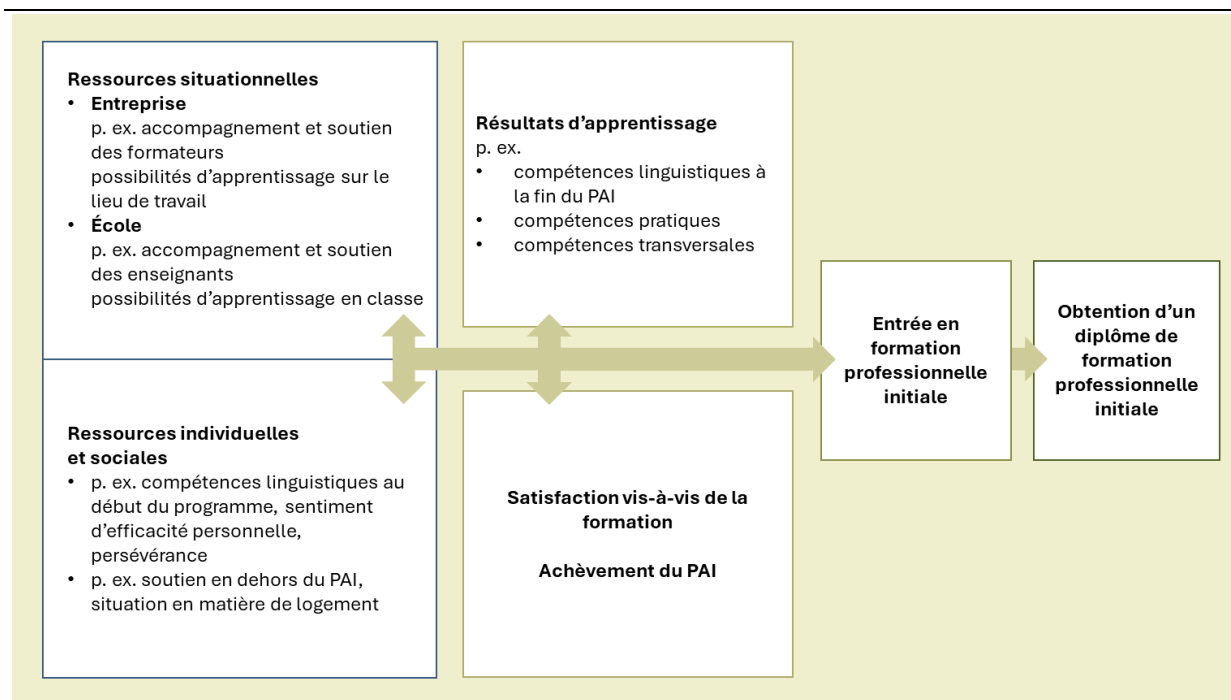
- les résultats obtenus (p. ex. nombre de PAI menés à terme, compétences acquises, solutions de raccordement, satisfaction vis-à-vis du PAI) ;
- le cadre général du programme (p. ex. atteinte du groupe cible, conditions d'admission, potentiel des participants) ;
- la planification et la mise en œuvre du programme pilote dans les cantons (p. ex. modèles de mise en œuvre, missions en entreprise, formation scolaire, suivi) ;
- le recrutement du groupe cible élargi, ses besoins en matière d'apprentissage, les achèvements du programme et les solutions de raccordement ;
- les défis spécifiques rencontrés par les participants, les entreprises formatrices et les autorités.

L'objectif principal de l'évaluation était, d'une part, d'établir un compte rendu des effets qualitatifs et quantitatifs estimés du programme pilote et, d'autre part, de formuler des recommandations pour le développement du programme. Les résultats de l'évaluation servent d'orientation et de base au développement du PAI, tant pour les autorités cantonales, les branches professionnelles et les OrTra que pour le SEM, les responsables politiques et les spécialistes impliqués dans la formation.

1.2 Modèle-cadre théorique

Le projet d'évaluation et de recherche repose sur un modèle-cadre qui combine des approches issues des théories des ressources (p. ex. Bakker & Demerouti, 2007 ; Hobfoll et al., 2018) avec des résultats de recherche sur la qualité de la formation (Böhn & Deutscher, 2020 ; Stalder & Carigiet Reinhard, 2014) et sur la réussite en formation professionnelle initiale (Stalder & Schmid, 2016) (Figure 1).

Figure 1: modèle-cadre



Source : création en interne

Selon ce modèle, la réussite en formation des participants au PAI dépend essentiellement des ressources situationnelles, c'est-à-dire de la qualité de leur environnement d'apprentissage. Ces ressources incluent notamment les possibilités d'apprentissage en entreprise et à l'école, l'articulation entre les savoirs théoriques et pratiques, ainsi que le soutien fourni par les formateurs en entreprise, les enseignants et les coaches. Les ressources individuelles et sociales des participants jouent également un rôle clé, notamment les compétences linguistiques, la volonté de fournir des efforts, l'efficacité personnelle, la situation de logement ou encore le soutien fourni par des personnes de référence en dehors du PAI. La réussite en formation – et donc la réussite du PAI – se manifeste dans les résultats d'apprentissage atteints, ainsi qu'à travers des critères objectifs (p. ex. PAI mené à terme, transition vers une formation professionnelle initiale) et des critères subjectifs (p. ex. satisfaction personnelle).

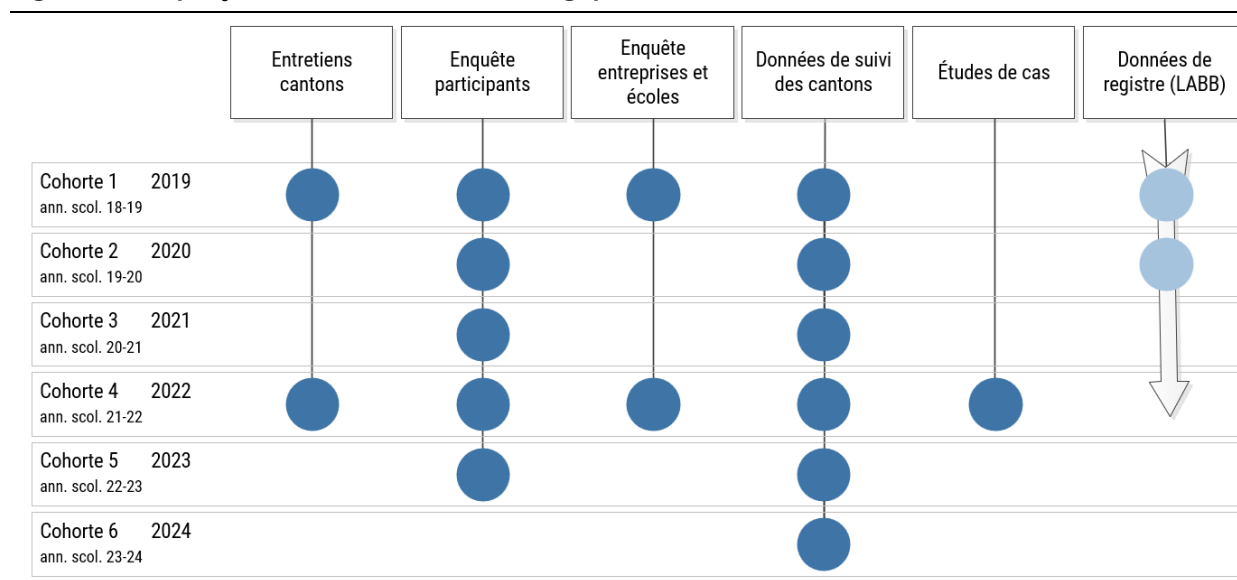
Le modèle-cadre postule qu'une formation de qualité, en entreprise comme à l'école, contribue dans une large mesure à la réussite des apprentissages. Il est essentiel que les participants puissent acquérir à la fois des compétences pratiques et théoriques. Pour ce faire, ils doivent être non seulement capables, mais également prêts à s'investir activement dans leur environnement d'apprentissage, et à utiliser de manière ciblée les ressources mises à disposition par les formateurs. Une formation de qualité a également un effet positif sur la satisfaction au travail, à l'école et vis-à-vis du programme PAI dans son ensemble. En effet, des participants satisfaits sont en général plus motivés à aller au bout du programme. De bons résultats d'apprentissage et une forte satisfaction constituent à leur tour des conditions déterminantes pour une transition réussie vers une formation professionnelle initiale menant à une AFP ou un CFC. Enfin, il reste à déterminer dans quelle mesure les participants sont bien préparés à la formation professionnelle choisie, et dans quelle mesure le choix d'un métier spécifique constitue une décision fondée, notamment en ce qui concerne la réussite de l'apprentissage.

1.3 Conception de l'évaluation

L'évaluation, conduite en trois langues, a porté sur les six premières cohortes du PAI (années scolaires 2018/19 à 2023/24). Elle repose sur une approche multiperspective fondée sur des méthodes mixtes (Figure 2). Les éléments méthodologiques suivants ont été mis en œuvre :

- **Enquête auprès des cantons** : entretiens avec des représentants de tous les cantons (2019 et 2022)
- **Enquête auprès des participants** : questionnaire écrit adressé aux participants des cohortes 1 à 5 dans tous les cantons
- **Enquête auprès des entreprises et des écoles** : questionnaires écrits adressés aux formateurs en entreprise (2019 et 2022) et aux enseignants (2019) dans tous les cantons
- **Données de suivi fournies par les cantons** : informations individuelles pour l'ensemble des participants, toutes cohortes confondues
- **Études de cas** : entretiens menés avec des participants, des formateurs en entreprise, des enseignants, des coaches et d'autres interlocuteurs, six cas représentatifs en Suisse alémanique et en Suisse romande (2022)
- **Données de registre de l'OFS** : couplage avec les données LABB pour les cohortes 1 et 2 (Office fédéral de la statistique : analyses longitudinales dans le domaine de la formation LABB)

Figure 2 : aperçu des éléments méthodologiques



1.4 Approche méthodologique et échantillons

1.4.1 Enquêtes auprès des cantons

En 2019, les 18 cantons participant au programme PAI⁴ ont été contactés pour la première fois. Lors des premiers entretiens avec les représentants des cantons – en majorité les responsables des offres transitoires ou de la formation professionnelle –, des informations complémentaires ont été recueillies, notamment sur les motifs de participation au projet pilote et sur les premières expériences de mise en œuvre. Ces données ont été collectées grâce à une analyse des documents cantonaux (p. ex. demandes de participation pour 2018, stratégies, lignes directrices, profils de compétences). Les entretiens semi-structurés ont porté sur des thématiques telles que la collaboration interinstitutionnelle, les échanges entre autorités et lieux de formation, l'organisation de l'enseignement avec un accent mis sur les langues, ainsi que les facteurs pouvant conduire à un départ prématuré du PAI. Ces entretiens, réalisés sur place ou par téléphone en allemand, en français ou en italien, ont duré entre 30 et 60 minutes et ont été consignés dans des procès-verbaux. Outre les représentants des cantons, d'autres professionnels impliqués dans le PAI (p. ex. des responsables du tri des candidatures) ont participé à certains entretiens menés sur site.

Un second cycle d'entretiens avec les représentants des 18 cantons a été conduit à l'automne 2022. L'objectif était d'établir un bilan intermédiaire des premières années du PAI, de discuter de l'expérience acquise avec le groupe cible élargi et d'aborder les attentes concernant l'évolution future du programme. Les cantons ont partagé leurs réussites, les potentiels d'amélioration identifiés, ainsi que l'ancrage du PAI dans les entreprises, les écoles et auprès des participants. La discussion a aussi porté sur les besoins d'adaptation pour le groupe cible élargi et sur les mesures à mettre en œuvre. Enfin, les cantons ont évalué le développement du PAI dans les cinq années à venir et les mesures nécessaires pour assurer une intégration durable des groupes cibles dans la formation, le marché du travail et la société. D'une durée de 45 minutes environ, ces entretiens ont été menés par visioconférence, dans la langue officielle du canton concerné, et consignés dans des procès-verbaux. Dans certains cantons, d'autres professionnels ont participé aux discussions.

1.4.2 Enquête auprès des participants

À la fin de leur PAI, en mai ou juin, les participants ont rempli un questionnaire en ligne pendant une ou deux périodes de cours et en présence d'un enseignant. Pour la première cohorte, une version papier était également disponible ; elle a été utilisée par 17 % des participants.

Disponible en allemand, en français et en italien, le questionnaire comprenait, outre un relevé d'informations sociodémographiques (p. ex. date de naissance, pays d'origine), des questions sur les ressources situationnelles en entreprise et à l'école (p. ex. possibilités d'apprentissage, transfert entre théorie et pratique, soutien) ainsi que sur les ressources individuelles et sociales (p. ex. compétences linguistiques, situation de logement). Les participants ont également évalué leur réussite en formation (résultats d'apprentissage, satisfaction, projets post-PAI, solution de raccordement). Le questionnaire s'appuyait sur des instruments d'enquête validés. Les formulations ont été largement simplifiées et les échelles réduites à quelques items. Après un pré-test, le questionnaire a une nouvelle fois été simplifié et raccourci.

Les représentants des cantons ont été informés de la procédure et invités à transmettre des informations organisationnelles (p. ex. répartition des classes). En guise de préparation, les écoles ont reçu le questionnaire, des captures d'écran, des listes de participants, des données d'accès et des consignes. Les enseignants ont informé les participants à l'avance de l'objectif de l'évaluation, de la confidentialité et du traitement anonymisé des données. La participation était facultative ; les personnes absentes n'ont pas été interrogées.

L'échantillon initial comprenait tous les participants des cohortes 1 à 5 qui étaient encore inscrits dans le programme au moment de l'enquête. Les personnes ayant quitté prématurément le PAI (N=635) n'ont pas

⁴ AG, BE, BL (cohortes 1-4), BS (uniquement cohorte 1), FR, GE, GL, JU, LU, NE, SG, SH, SO, TG (dès la cohorte 4), TI, VD, VS, ZG, ZH

été interrogées. Parmi les 3379 participants restants, 2719 ont rempli le questionnaire, ce qui correspond à un taux de réponse de 80 %. Les personnes n'ayant pas répondu – que ce soit par choix ou en raison d'un départ prématuré – présentaient en moyenne un niveau de compétence linguistique plus faible que les autres (voir chapitre 2.4.1 sur les motifs de départ). Dans le cadre du contrôle et du nettoyage des données, 17 questionnaires ont été supprimés en raison d'informations invalides. Ainsi, l'ensemble de données retenu pour les analyses comprend 2702 participants, répartis entre cohorte 1 (N=564), cohorte 2 (N=549), cohorte 3 (N=600), cohorte 4 (N=475) et cohorte 5 (N=514).

1.4.3 Enquête auprès des entreprises et des écoles

En juin 2019, les formateurs en entreprise et les enseignants ont été interrogés en ligne, en allemand, en français ou en italien, afin de recueillir leur point de vue sur la mise en œuvre du PAI ainsi que sur les conditions d'apprentissage des participants.

L'enquête menée auprès des entreprises portait sur les caractéristiques des entreprises, les motifs de participation au PAI, les profils de compétences, ainsi que sur l'offre d'apprentissage et le transfert des connaissances entre l'école et l'entreprise (ressources situationnelles). Les formateurs ont évalué les compétences et le comportement au travail d'un participant désigné (ressources individuelles). Ils se sont également exprimés sur les départs prématurés, leur satisfaction et leur volonté de poursuivre leur participation au programme. Enfin, ils ont pu formuler des suggestions pour le développement futur du PAI. L'enquête menée auprès des écoles abordait des sujets similaires. Alors que les formateurs en entreprise ont évalué des participants individuels, les enseignants se sont quant à eux exprimés sur l'ensemble de leur classe.

Sur les 493 formateurs en entreprise contactés, 243 (49 %) ont répondu au questionnaire dans son intégralité, tandis que 71 ne l'ont rempli que partiellement. Dans certaines grandes entreprises, le questionnaire a parfois été rempli conjointement par plusieurs formateurs. Du côté des écoles, 37 des 91 enseignants contactés ont participé à l'enquête, parfois également de manière collective. Étant donné que les deux questionnaires permettaient de sauter certaines questions, le nombre de réponses varie selon les sujets.

L'enquête menée auprès des entreprises en mai 2022 reprenait globalement le questionnaire de 2019, dans une version légèrement raccourcie et complétée par des questions relatives au groupe cible élargi. Sur les 418 formateurs invités à participer, 184 (44 %) ont rempli le questionnaire jusqu'au bout et 90 autres l'ont complété au moins jusqu'à la moitié. Aucune enquête n'a été réalisée auprès des écoles en 2022 ; toutefois, un grand établissement scolaire a partagé son retour d'expérience avec des participants au PAI dans le secteur des services sous forme de rapport.

La taille des entreprises interrogées variait fortement lors des deux enquêtes : 24 % comptaient moins de 10 salariés, 30 % entre 10 et 50, et 12 % entre 50 et 99. Les autres étaient des structures plus importantes, employant entre 100 et 249 personnes (13 %) ou 250 et plus (20 %) (données combinées pour 2019 et 2022). La majorité des entreprises n'offraient qu'une seule place de formation dans le cadre du PAI (84 % en 2019 ; 73 % en 2022). En règle générale, elles disposaient déjà d'expérience avec des apprentis et avaient créé des places spécifiques pour le PAI en complément de leur offre existante (AFP, CFC, stages) (85 %).

1.4.4 Données de suivi fournies par les cantons

Les cantons ont mis à disposition de l'équipe d'évaluation les données individuelles des participants des six cohortes. Ces données ont servi à organiser les enquêtes menées auprès des participants, des entreprises et des écoles, et ont été intégrées aux analyses.

La collecte s'est effectuée sous la forme d'un formulaire Excel que les cantons remplissaient avant le début de chaque nouvelle année du PAI, puis complétaient à sa fin⁵. Les données individuelles recueillies pour les six cohortes comprenaient des informations sociodémographiques (p. ex. date de naissance,

⁵ L'EPF était responsable de la collecte et de l'analyse des données de la cohorte 1. Elle a mis les données brutes à la disposition de la HEP Berne.

genre), les compétences initiales (p. ex. niveau de langue avant l'entrée dans le programme), le PAI (p. ex. date d'entrée, champ professionnel, école, classe), la menée à terme du programme ou l'éventuel départ prématuré, les compétences acquises (p. ex. niveau de langue, compétences pratiques et transversales), l'aptitude à suivre une formation professionnelle initiale, ainsi que la solution de raccordement choisie (p. ex. formation professionnelle avec AFP ou CFC, activité rémunérée). En 2022, les cantons ont également été invités à décrire les modalités d'évaluation des compétences à la fin du PAI. L'intérêt portait en particulier sur l'évaluation du niveau de langue (p. ex. au moyen du test fide edu) et sur la manière dont les formateurs en entreprise et les enseignants étaient impliqués dans cette évaluation.

Après nettoyage des données, des informations exploitables pour les analyses étaient disponibles pour 4733 participants au PAI (cohorte 1 : N=767 ; cohorte 2 : N=872 ; cohorte 3 : N=841 ; cohorte 4 : N=765 ; cohorte 5 : N=769 ; cohorte 6 : N=719).

1.4.5 Études de cas

Afin d'approfondir qualitativement les résultats des analyses quantitatives, six études de cas ont été menées en 2022 auprès de participants au PAI, de leurs formateurs en entreprise, de leurs enseignants, de leurs coaches, ainsi que de leurs interlocuteurs au sein des communes ou des cantons. Les entretiens avec les formateurs en entreprise et les enseignants, les coaches et les interlocuteurs responsables ont été réalisés entre janvier et mai. Les participants, quant à eux, ont été interrogés vers la fin du PAI, en juin 2022. Lors de la sélection des six cas, une attention particulière a été portée à la représentativité des différentes régions linguistiques, des champs professionnels, de la taille des cantons, des genres ainsi qu'aux deux groupes cibles du programme. Les cas ont été proposés par les cantons ou les enseignants, et la participation était facultative.

Les participants choisis ont mené un PAI à terme dans les secteurs du commerce de détail, de la logistique, de la santé, de l'automobile et de la construction. Trois résidaient en Suisse alémanique et trois en Suisse romande. Quatre d'entre eux faisaient partie du groupe cible initial (réfugiés reconnus et personnes admises à titre provisoire), tandis que deux étaient issus du groupe cible élargi (personnes arrivées tardivement en Suisse). Deux étaient des femmes et quatre des hommes.

Les entretiens guidés ont été menés sur place – à l'école, dans l'entreprise ou dans les locaux de l'administration. Conformément au modèle-cadre théorique, ils ont porté sur les ressources individuelles et sociales, sur les ressources situationnelles en entreprise et à l'école, ainsi que sur les solutions de raccordement et les perspectives d'avenir des participants. Les entretiens ont été enregistrés et retranscrits, et un résumé des points clés a été rédigé pour chaque cas.

Des informations complémentaires sur la méthodologie et les résultats détaillés de ces études de cas figurent dans le rapport « Histoires de réussites du PAI », publié en 2023 en français et en allemand (Michel et al., 2023a, 2023b).

1.4.6 Données issues du registre de l'OFS

L'équipe d'évaluation a eu la possibilité de coupler les données du PAI avec celles de l'Office fédéral de la statistique (OFS) afin d'analyser les parcours et les réussites des participants après la fin du programme (Office fédéral de la statistique : analyses longitudinales dans le domaine de la formation LABB, 2024). L'OFS a fourni des données sur les diplômes obtenus par les participants jusqu'à l'été 2022 et des informations sur les formations en cours, les résiliations de contrat d'apprentissage et les résultats aux examens (réussites et échecs), jusqu'à fin 2022. Le couplage des données s'est fait à l'aide du numéro AVS, qui a été remplacé par un pseudonyme dans les données LABB fournies par l'OFS. Les données PAI ont également été anonymisées au moyen de pseudonymes, et les deux ensembles ont été mis en correspondance. Aucun appariement ultérieur avec d'autres variables de l'ensemble de données du PAI n'est possible.

Les analyses ont porté sur les participants des cohortes 1 et 2 ayant mené un PAI à terme et disposant d'un numéro AVS valide. En 2022, trois années s'étaient écoulées depuis la fin du PAI pour la cohorte 1 et deux années pour la cohorte 2. Pour la cohorte 1, les diplômes de formation professionnelle initiale de deux ans (AFP) et de trois ans (CFC) avaient donc pu être pris en compte. Pour la cohorte 2, seuls les

diplômes obtenus après des formations de deux ans ont pu être intégrés à l'analyse. Les diplômes obtenus après des formations de quatre ans ne pouvaient pas encore être pris en compte avec les données disponibles. Il en va de même pour les parcours de formation non linéaires (entrée tardive en formation professionnelle initiale, résiliation de contrat d'apprentissage ou changement de profession avec interruption, p. ex.), qui ont entraîné un prolongement de la durée de la formation au-delà de l'année 2022.

Sur les 1385 personnes ayant achevé un PAI, 1319 ont pu être incluses dans l'analyse (cohorte 1 : N=605 ; cohorte 2 : N=714). Ont été exclues de l'analyse 44 personnes pour lesquelles aucun numéro AVS valide n'était disponible, ainsi que 22 cas présentant des incohérences ou des données non plausibles, vraisemblablement liées à des erreurs de correspondance dues à un numéro AVS incorrect.

1.5 Remarques sur les analyses et la présentation des résultats

Les analyses ont porté principalement sur le niveau national. Les résultats par région linguistique ou par canton n'ont pas été pris en compte dans ce rapport. Toutefois, les résultats de l'enquête menée auprès des participants des cohortes 1 à 4 ont été transmis séparément aux cantons.

Les analyses sont essentiellement descriptives. Les influences liées au genre et au statut de séjour ont été examinées systématiquement, tandis que celles liées aux champs professionnels uniquement pour certaines questions spécifiques. Seuls les résultats statistiquement significatifs sont présentés dans ce rapport. Les pourcentages indiqués dans le chapitre 2 se réfèrent au nombre de réponses valides par question. En raison des arrondis, de légers écarts par rapport à un total de 100 % peuvent apparaître.

2 RÉSULTATS

Les résultats présentés dans ce chapitre s'appuient sur l'ensemble des éléments méthodologiques et sur les six cohortes étudiées. Ils sont structurés selon les questions d'évaluation définies par le SEM et le cadre théorique.

2.1 Offre PAI et participants

2.1.1 Offre PAI

Modèles

Conformément aux points clés établis par le SEM lors du lancement du programme pilote, chaque PAI devait inclure une mission en entreprise sur le marché du travail primaire d'au moins huit semaines (SEM, 2020a). Des missions de plus longue durée étaient possibles et même encouragées. Par ailleurs, les cantons disposaient d'une grande liberté dans l'organisation de la formation scolaire et de l'expérience en entreprise, en fonction des besoins de l'économie et du paysage éducatif local.

D'après les données du programme et les enquêtes auprès des cantons de 2019 et 2022, la majorité des cantons ont opté pour une organisation duale et/ou à trois lieux de formation, adaptée aux exigences spécifiques des différents champs professionnels. Le modèle dual est le plus fréquemment appliqué : les participants passent en général deux jours par semaine dans une école professionnelle et trois jours en entreprise. Dans de rares cas, cette répartition est un peu différente, avec quatre jours en entreprise et un jour à l'école. Le modèle à trois lieux de formation, la deuxième configuration la plus courante, comprend également une participation à des cours interentreprises. Plus rarement, certains cantons appliquent un modèle séquentiel, dans lequel les périodes de formation scolaire et de stage en entreprise sont organisées par blocs. Un canton alémanique met en œuvre un modèle particulier : durant le premier semestre, les participants suivent divers cours et effectuent des missions en entreprise de courte durée. Ce n'est qu'au second semestre qu'ils choisissent un champ professionnel et une entreprise formatrice. Un canton romand a opté pour une approche entièrement différente sous la forme d'une « prolongation d'apprentissage » : dans ce cadre, les participants signent un contrat d'apprentissage classique, mais suivent la formation professionnelle initiale sur une durée prolongée d'une année. La première année est consacrée au renforcement des compétences linguistiques et professionnelles, puis la formation initiale se poursuit selon le plan de formation officiel.

«Grundsätzlich finden wir, dass das Modell, das wir jetzt haben, gut für uns passt. Ich bin auch Fan davon, wenn man gewisse kantonale Unterschiede haben und das [Modell] ein wenig anpassen kann. Das passt für uns gut» (RC 2, enquête auprès des cantons, 2022).

En règle générale, les participants au PAI sont regroupés dans des classes spécifiques, intégrées aux filières de transition ou en tant qu'offres supplémentaires dans les écoles professionnelles. Dans certains cas, ils partagent les classes avec d'autres participants d'offres transitoires existantes. Ces différentes configurations ont été confirmées lors des entretiens menés avec les représentants des cantons en 2022.

Les classes PAI sont en principe organisées par champ professionnel, ce qui facilite l'enseignement des bases techniques et du vocabulaire spécifique à leur secteur. Dans certains cantons, notamment ceux dans lesquels les effectifs sont réduits, des classes interprofessionnelles sont proposées. Dans ce cas, le lien avec le champ professionnel doit être établi à l'aide de méthodes didactiques adaptées. Selon les enseignants interrogés (enquête auprès des écoles, 2019), les deux approches présentent des avantages et des inconvénients.

Développement après l'introduction

Du point de vue des représentants des cantons, les modèles mis en place ont fait leurs preuves et le programme PAI s'est bien intégré dans le paysage éducatif des cantons. L'enquête menée auprès des can-

«Wir mussten die Prozesse am Anfang niederschreiben. [...] Das war vor allem auch wichtig für die Lehrpersonen der Berufsfachschulen. Denn sie sind während des INVOL-Jahres die Hauptansprechperson für die Leute, neben der Fallführung» (RC 17, enquête auprès des cantons, 2022).

tons en 2022 montre que les structures de base du programme ont peu évolué depuis son introduction. Toutefois, au fil des premières cohortes, les cantons ont mis en œuvre des mesures d'optimisation ciblées. Dans de nombreux cas, la collaboration interinstitutionnelle a été renforcée, par exemple avec les services sociaux ou les écoles professionnelles. Les responsabilités ont été clarifiées, et parfois confiées directement aux enseignants ou aux centres d'orienta-

tion professionnelle. Certains cantons ont amélioré les procédures d'évaluation du potentiel et de sélection des candidats, notamment en créant des services spécialisés, en prévoyant des tests d'entrée plus complets ou en organisant des stages de découverte. D'autres ont augmenté les ressources consacrées au coaching, améliorant ainsi l'encadrement avant, pendant et après le PAI. Enfin, plusieurs cantons ont rendu le programme plus attrayant en diversifiant les champs professionnels proposés, en créant des classes spécifiques pour les femmes avec des enfants ou en introduisant des matières comme l'informatique ou le sport.

Champs professionnels

Les points clés du SEM énonçaient que les offres de PAI devaient être orientées vers des champs professionnels. En principe, il est possible de mettre sur pied un PAI dans tous les secteurs d'activité et branches dans lesquels les OrTra et les entreprises cherchent, par besoin ou intérêt, à recruter des apprentis pour la formation professionnelle initiale et, à moyen terme, du personnel qualifié. Les cantons pouvaient ainsi déterminer, en fonction du nombre de candidats adaptés et des besoins de l'économie locale, dans quels champs professionnels ils souhaitaient proposer le PAI. Ils définissaient également eux-mêmes les contours et les appellations des différents « champs professionnels ».

Au regard de ce cadre général, les données cantonales de suivi mettent en évidence des différences importantes dans la structure et la dénomination des champs professionnels. Pour la majorité des participants, on dispose d'informations sur le champ professionnel dans lequel ils ont effectué leur PAI. Cependant, étant donné que les cantons ont utilisé des définitions et des désignations propres – parfois approximatives –, leur catégorisation reste parfois floue.

Au total, le PAI a été mis en œuvre dans 23 champs professionnels. Il est proposé dans presque tous les cantons dans les domaines suivants : « restauration, hôtellerie » (18 cantons), « santé, social », ainsi que « second œuvre » (16 cantons chacun). Au total, 14 cantons offrent des PAI dans les champs professionnels « industrie automobile » et « commerce de détail », et 13 dans le champ « logistique ». D'autres domaines ne sont représentés que dans quelques rares cantons. La répartition des participants par champ professionnel dans les cohortes 1 à 6 figure dans le Tableau 1.

La répartition des genres varie fortement selon les champs professionnels. Les femmes sont majoritaires dans les champs « santé, social », « intendance », « bureau, administration » et « chimie ». Dans les champs « restauration, hôtellerie » ainsi que « commerce de détail », leur proportion s'élève à plus de 40 % et dépasse donc également dans une large mesure la proportion moyenne de femmes dans l'ensemble du programme PAI (29 %).

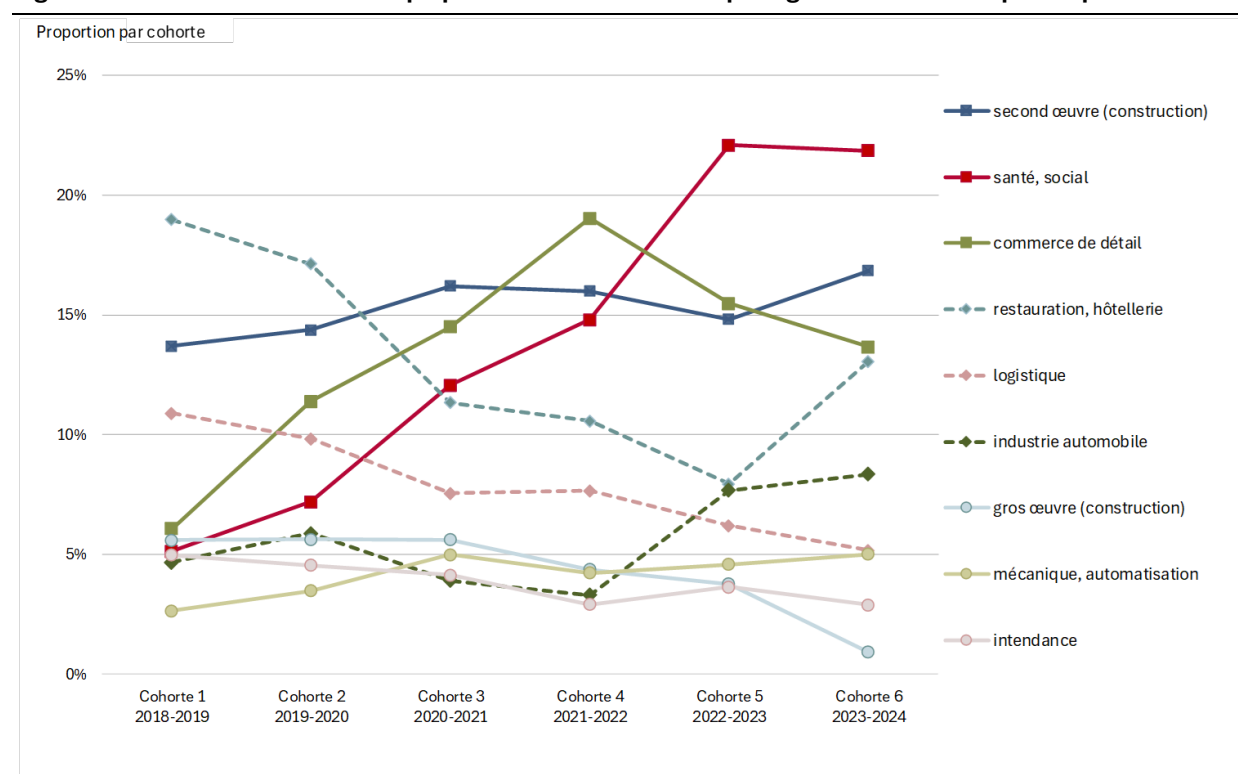
Tableau 1 : nombre de participants par champ professionnel

Secteur économique	Champ professionnel	N
1 Agriculture et sylviculture	Agriculture	54
2 Industrie, arts et métiers, bâtiment, génie civil et industries extractives	Second œuvre (construction)	683
	Gros œuvre (construction)	196
	Mécanique, automatisation	186
	Artisanat	117
	Autres (chimie, construction de voies ferrées, technique, artisanat)	100
3 Services	Santé, social	612
	Commerce de détail	602
	Restauration, hôtellerie	583
	Logistique	352
	Industrie automobile	248
	Intendance	172
	Alimentation (y c. industrie carnée, boulangerie)	148
	Bureau, administration	108
	Services	104
	Jardin	80
	Maintenance des bâtiments	57
	Autres (nettoyage de bâtiments, médias)	56

Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 : N=4458

L'offre et la demande ont évolué différemment selon les champs professionnels, comme le démontre la Figure 3 ci-après.

Figure 3 : évolution des champs professionnels avec le plus grand nombre de participants



Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 ; N_{cohorte1}=643, N_{cohorte2}=835, N_{cohorte3}=821, N_{cohorte4}=757, N_{cohorte5}=743, N_{cohorte6}=659

Implantation du PAI dans les entreprises

Le PAI s'est bien établi dans les entreprises formatrices, comme l'ont indiqué les représentants des cantons lors des entretiens menés en 2022. Dans la majorité des cantons, les entreprises ont pu mettre à disposition un nombre suffisant de places de formation, en particulier depuis que le nombre de candidats potentiels au PAI a diminué. Les petites entreprises, qui voient le PAI comme une offre utile et souhaitent offrir une chance à des jeunes de leur commune, sont des partenaires importants pour les cantons. Plusieurs représentants des cantons se réjouissent d'avoir également pu convaincre de grandes entreprises à s'engager dans le programme. Cependant, les entretiens montrent que l'expérience varie selon les cantons : certains peinent encore à trouver suffisamment de places de formation et doivent régulièrement s'employer à mobiliser un nombre suffisant d'entreprises, notamment dans les champs professionnels très demandés. Cela exige un travail d'information important et des efforts de démarchage actif.

«Auch bei Branchen oder Betrieben, die am Anfang skeptisch waren, merkt man, nach zwei bis drei Jahren sind die eigentlich teilweise begeistert dabei. (...) Es spricht sich auch rum, Mund-zu-Mund-Propaganda. Und man hat plötzlich viel weniger Mühe, Betriebe zu finden, als dass man es in Integrationsvorlehren hat, die gerade starten» (RC 19, enquête auprès des cantons, 2022).

L'enquête auprès des entreprises de 2022 montre aussi que le recrutement de nouveaux partenaires est fructueux : environ un tiers des formateurs en entreprise déclarent former pour la première fois des participants au PAI. Les autres ont déjà plusieurs années d'expérience, et près d'un tiers y participent depuis le lancement du programme.

Motivation des entreprises à participer

Les entreprises proposent des places de PAI pour deux raisons principales (enquêtes 2019 et 2022 auprès des formateurs en entreprise). Premièrement, dans un souci de responsabilité sociale, elles souhaitent

«Wir erachten die Förderung und Entwicklung dieser Zielgruppe als sehr wichtig. Einerseits für die einzelnen Personen, andererseits für die Schweizer Wirtschaft und deren Entwicklung» (FE 485, enquête auprès des entreprises, 2022).

aider les participants à s'intégrer sur le marché du travail et dans la société. Deuxièmement, elles considèrent le PAI comme un levier pour faire face à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée dans leur branche ou dans leur propre entreprise. De nombreux formateurs font état d'expériences très positives avec les participants au PAI, les décrivant comme motivés, engagés et dési-

reux d'apprendre. Selon eux, il est possible de transmettre la passion du métier et de garantir et de préparer efficacement la relève.

Plus de la moitié des formateurs en entreprise (59 %) souhaitent continuer à proposer des places de PAI à l'avenir. Environ un tiers (38 %) sont encore indécis, et seuls 3 % indiquent ne pas vouloir poursuivre leur engagement.

« Le désir de faire découvrir notre métier à des personnes passionnées et motivées, permettre une relève et également l'intégration » (FE 328, enquête auprès des entreprises, 2022).

2.1.2 Participants au PAI

Recrutement des participants au PAI

Les entretiens menés avec les représentants des cantons en 2022 révèlent que certains cantons rencontrent des difficultés pour atteindre les personnes potentiellement intéressées et pour recruter des profils adaptés au PAI. Bien que la notoriété du programme ait constamment progressé depuis son lancement,

« Si on veut avoir des apprentis PAI, on est obligé d'aller un petit peu les chercher. Ils ne vont pas venir spontanément (RC 9, enquête auprès des cantons, 2022).

tant auprès des services compétents que des entreprises, le recrutement reste un défi. Souvent, les candidats potentiels ne connaissent pas le principe de la formation professionnelle duale ni son rôle clé dans leur futur parcours professionnel. De plus, le PAI peut

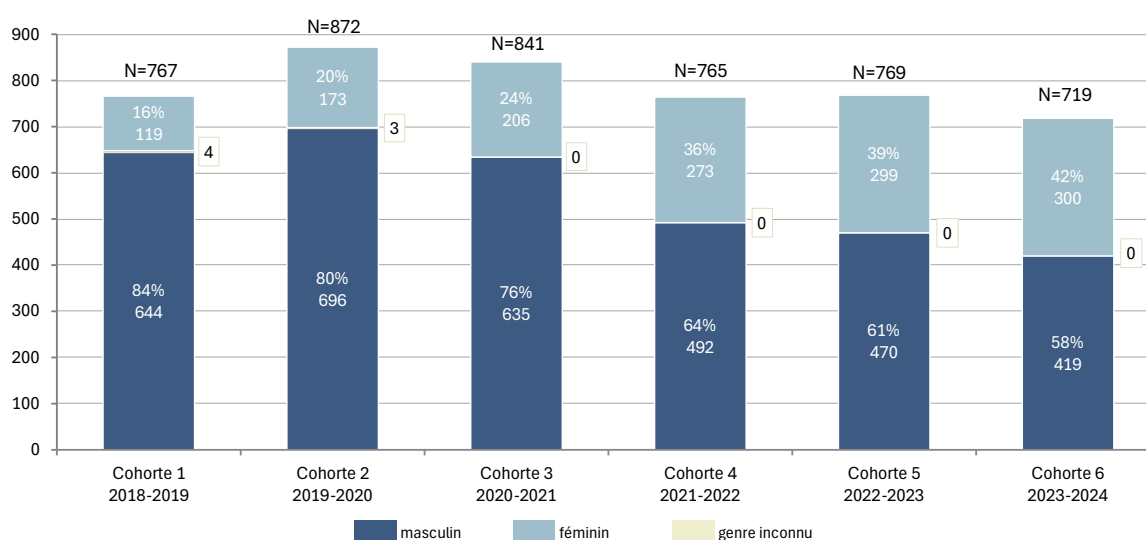
sembler peu attrayant de prime abord, car il implique de travailler tout en percevant un faible revenu. Plusieurs représentants des cantons soulignent que le bouche-à-oreille joue un rôle décisif dans la perception des participants, ce qui peut avoir un effet très positif pour l’ancrage du programme, mais également dissuader certains participants potentiels. En effet, à partir du moment où des retours négatifs circulent au sein de certains groupes, il devient très difficile de convaincre le groupe cible du contraire.

Lors des entretiens menés en 2022, de nombreux représentants des cantons ont signalé une baisse du nombre de participants. Cette évolution est notamment liée à la diminution des flux de réfugiés depuis 2015 et au recul général des demandes d’asile. Pour maintenir, voire accroître l’attrait du programme, plusieurs cantons misent sur un élargissement ou une adaptation de l’offre en termes de champs professionnels, notamment dans le but d’attirer davantage de femmes. Une diminution du nombre de participants a des conséquences importantes sur l’organisation du programme, surtout dans les cantons de petite taille. Il devient alors nécessaire de regrouper plusieurs champs professionnels dans une même classe ou d’envoyer les apprentis dans un autre canton, ce qui pose des défis didactiques, organisationnels et financiers.

Participants par cohorte et par genre

Au total, 4733 personnes ont été enregistrées comme participants au PAI dans les données de suivi. Après une hausse initiale et un pic atteint avec la cohorte 2, le nombre de participants a légèrement diminué jusqu’à la cohorte 6 (Figure 4). Si la majorité des participants sont des hommes (71 %), la proportion de femmes a régulièrement augmenté, passant de 16 % dans la cohorte 1 à 42 % dans la cohorte 6.

Figure 4 : participants par cohorte et par genre



Sources : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024

Participants par groupe cible

Les personnes admises à titre provisoire (permis F) et les réfugiés reconnus (permis B) constituent le groupe cible initial du PAI. Depuis 2021, le programme a été étendu aux jeunes et jeunes adultes ne relevant pas du domaine de l’asile (SEM, 2020b). Ce groupe cible élargi inclut les personnes arrivées tardivement en Suisse (permis B ou C) et, depuis 2022, les bénéficiaires du statut de protection S.

L’enquête menée en 2022 auprès des cantons révèle que ces derniers mettent l’accent sur différents sous-groupes de personnes au sein du groupe cible élargi. Certains intègrent principalement de jeunes adultes au PAI, tandis que d’autres préfèrent inclure ces profils dans d’autres offres transitoires, se concentrant davantage sur les candidats plus âgés. Certains représentants des cantons expriment des réserves concernant l’intégration des réfugiés bénéficiant du statut de protection S (2022). L’incertitude quant à la délivrance d’une autorisation de séjour pendant le PAI ou une formation professionnelle

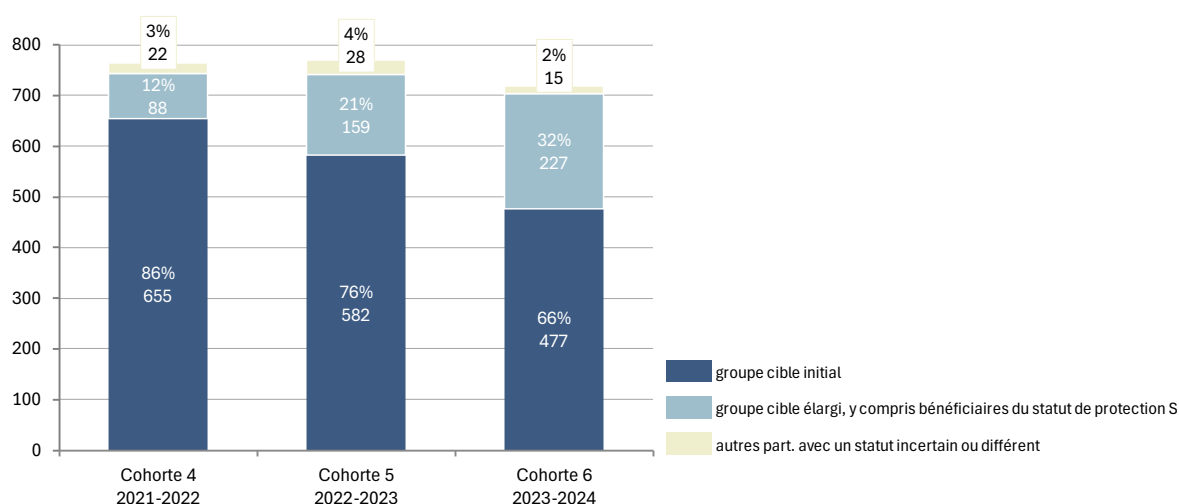
ultérieure (AFP ou CFC) pourrait dissuader les entreprises d'accueillir les participants, par crainte d'un abandon prématuré⁶.

Des informations relatives au statut sont à disposition pour les participants des cohortes 4 à 6 (données de suivi des cantons 2021–2024 ; N=2251). La majorité d'entre eux sont des personnes admises à titre provisoire (40 %) ou des réfugiés reconnus (36 %). Les personnes arrivées tardivement en Suisse représentent 16 % des participants, les bénéficiaires du statut S 5 %, et les 3 % restants ont un statut inconnu ou vague.

La proportion de femmes dans les cohortes 4 à 6 est de 39 %, mais elle varie fortement selon le groupe : elle s'élève à 28 % chez les personnes admises à titre provisoire, à 43 % chez les réfugiés reconnus, à 50 % chez les personnes arrivées tardivement en Suisse et à 56 % chez les bénéficiaires du statut de protection S. Globalement, les femmes représentent 35 % du groupe cible initial et 51 % du groupe cible élargi.

La composition des groupes de participants au PAI a évolué entre les cohortes 4 à 6 : la part du groupe cible initial a diminué, en raison principalement de la baisse du nombre de personnes admises à titre provisoire. Parallèlement, la part de personnes arrivées tardivement en Suisse et de bénéficiaires du statut S a augmenté, ce qui a entraîné une hausse de la proportion du groupe cible élargi (Figure 5) et, par conséquent, une augmentation de la part de femmes dans le programme.

Figure 5 : participants par cohorte et par groupe cible



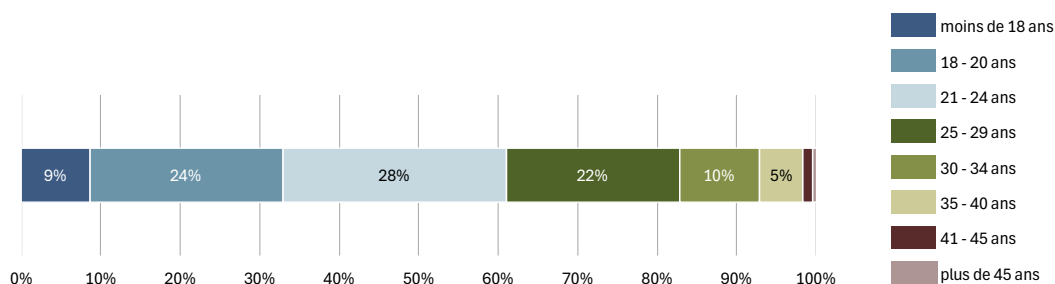
Sources : données de suivi des cantons pour la période 2021-2024 ; N=2253

⁶ Le Conseil fédéral a décidé en 2023 que les jeunes en provenance d'Ukraine doivent pouvoir suivre un apprentissage complet en Suisse (voir <https://www.admin.ch/gov/fr/start/dokumentation/medienmitteilungen.msg-id-93363.html>).

Âge des participants

Au début du PAI, l'âge moyen des participants est de 24,1 ans. Les plus jeunes avaient 15 ans au début du programme, et les plus âgés 56 ans. La répartition par tranche d'âge est représentée dans la Figure 6.

Figure 6 : répartition par âge des participants au PAI (cohortes 1 à 6)



Sources : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 ; N=4724

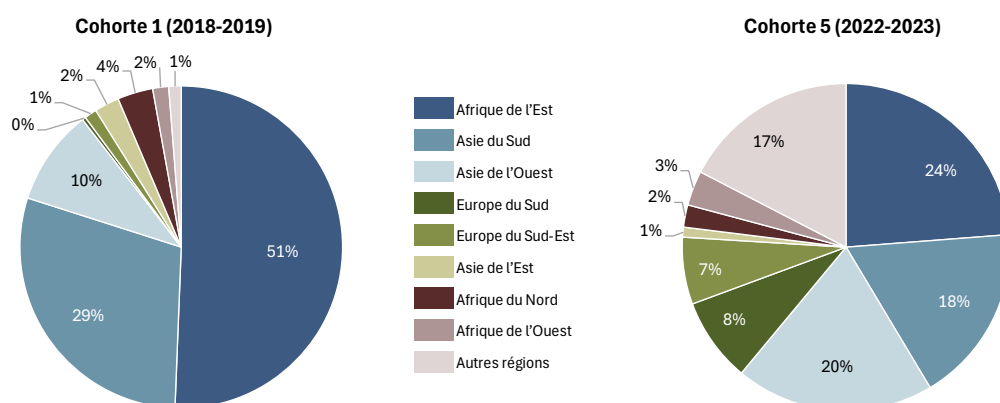
Les femmes sont en moyenne légèrement plus âgées que les hommes. Les réfugiés reconnus (permis B) sont généralement plus âgés que les personnes admises à titre provisoire (permis F) et les bénéficiaires du statut de protection (permis S). Le groupe le plus jeune est celui des personnes arrivées tardivement en Suisse (permis B/C). L'âge des participants varie fortement dans tous les groupes.

Durée du séjour et origine des participants

Au total, 2697 participants ont renseigné leur date d'arrivée en Suisse dans le cadre de l'enquête menée auprès d'eux. La majorité (59 %) vivent en Suisse depuis quatre ans ou plus au moment de leur entrée dans le PAI. Environ un cinquième (22 %) est arrivé trois ans auparavant, 14 % deux ans plus tôt, 3 % un an plus tôt, et 1 % seulement quelques mois avant de commencer le programme.

Les participants viennent de plus de 90 pays (enquête auprès des participants 2019-2023, N=2595). Les principaux pays d'origine sont l'Érythrée (38 %), l'Afghanistan (22 %), la Syrie (8 %) et la Somalie et l'Iran (4 % chacun). La part de participants en provenance d'Érythrée et d'Afghanistan était particulièrement élevée au lancement du programme (cohorte 1, 2018/2019), mais elle a diminué depuis. L'élargissement du groupe cible du PAI a entraîné une plus grande diversité en matière de nationalités et de régions d'origine, ce que montre clairement la comparaison entre les cohortes 1 et 5 (Figure 7).

Figure 7 : région d'origine des participants au PAI en 2019 et en 2023



Sources : enquête auprès des participants 2019 et 2023 ; N_{cohorte 1}=563, N_{cohorte 5}=408

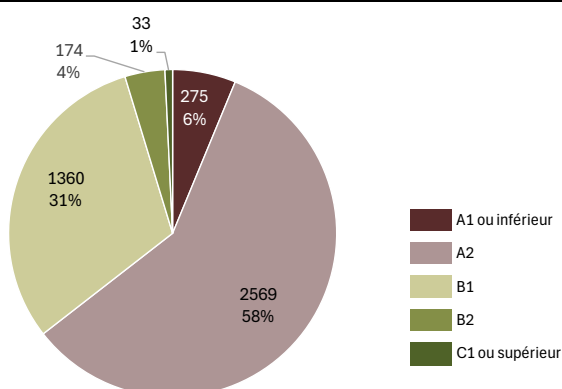
Compétences linguistiques selon l'évaluation du potentiel

Depuis le début de la phase pilote, il est obligatoire de réaliser une évaluation professionnelle du potentiel et une sélection des candidats dans les cantons participants (SEM, 2020a). Chaque PAI, orienté vers un champ professionnel spécifique, impose des conditions d'admission particulières. En règle générale, les participants doivent justifier d'une expérience professionnelle antérieure dans leur pays d'origine, et démontrer un potentiel suffisant pour assumer les tâches liées au champ professionnel retenu ainsi que pour suivre ce programme intensif (plein temps, au minimum 80 %).

Conformément aux points clés, les participants doivent avoir atteint un niveau de langue A2 (oral) et A1–A2 (écrit) avant d'entrer dans le programme. Ce niveau doit être attesté par une attestation de cours ou par un test d'évaluation linguistique (p. ex. le test fide edu). D'après les représentants des cantons, la majorité des cantons proposent des cours préparatoires en langue et/ou exigent un niveau A2 attesté par un test de langue ou un certificat de langue fourni lors de l'évaluation du potentiel (enquête cantonale, 2022).

Les données de suivi des cantons montrent que la grande majorité des participants au PAI disposent du niveau minimum requis à leur entrée dans le programme⁷. Plus de la moitié d'entre eux ont intégré le PAI avec un niveau de langue A2 (Figure 8), tandis que 6 % présentaient un niveau A1 ou inférieur.

Figure 8 : niveau linguistique des participants au PAI selon l'évaluation du potentiel



Sources : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 ; N=4411

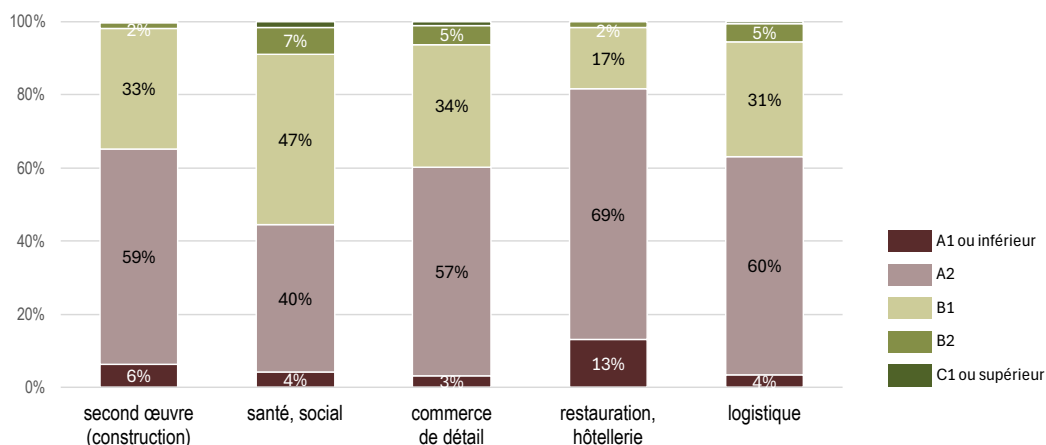
Les données de suivi des cantons montrent une grande hétérogénéité des compétences linguistiques parmi les participants. Certains commencent le programme avec de solides connaissances de la langue locale, tandis que d'autres présentent d'importantes lacunes à l'oral, à l'écrit et en lecture.

Les analyses par champ professionnel, genre et groupe cible confirment cette diversité. Les femmes sont légèrement plus nombreuses que les hommes à posséder un niveau linguistique plus élevé (B1, B2). Les participants du groupe cible élargi affichent en moyenne une meilleure maîtrise de la langue que ceux du groupe cible initial.

Des différences significatives apparaissent également selon le champ professionnel (Figure 9). En effet, les participants des champs « Santé, social » ont un niveau de langue relativement élevé dès le départ, tandis que ceux du secteur « Restauration, hôtellerie » sont nettement plus nombreux à entrer dans le PAI avec des connaissances faibles ou très faibles (A2, A1 ou moins).

⁷ Au moment de l'entrée dans le PAI, le niveau de langue a été évalué sans faire de distinction entre l'oral et l'écrit.

Figure 9 : niveau linguistique selon l'évaluation du potentiel, par champ professionnel



Sources : données de suivi des cantons, 2019 et 2023

N_{Construction}=630; N_{Santé, social}=579; N_{Commerce de détail}=561; N_{Restauration, hôtellerie}=542; N_{Logistique}=316

Avec l'élargissement des champs professionnels et du groupe cible du PAI, la part de participants ayant de très faibles compétences linguistiques a légèrement diminué. Ainsi, dans la cohorte 1, 61 % des participants présentaient un niveau A2 et 24 % un niveau B1 tandis que dans la cohorte 5, ces proportions étaient respectivement de 49 % (A2) et 37 % (B1). Les parts de participants ayant une maîtrise de la langue très faible (A1 ou moins) ou très élevée (B2, C1 ou plus) sont restées globalement stables d'une cohorte à l'autre. Toutefois, l'hétérogénéité linguistique à l'entrée dans le programme reste marquée dans toutes les cohortes.

2.2 Apprentissage à l'école et en entreprise

2.2.1 Qualité de la formation à l'école et en entreprise (ressources situationnelles)

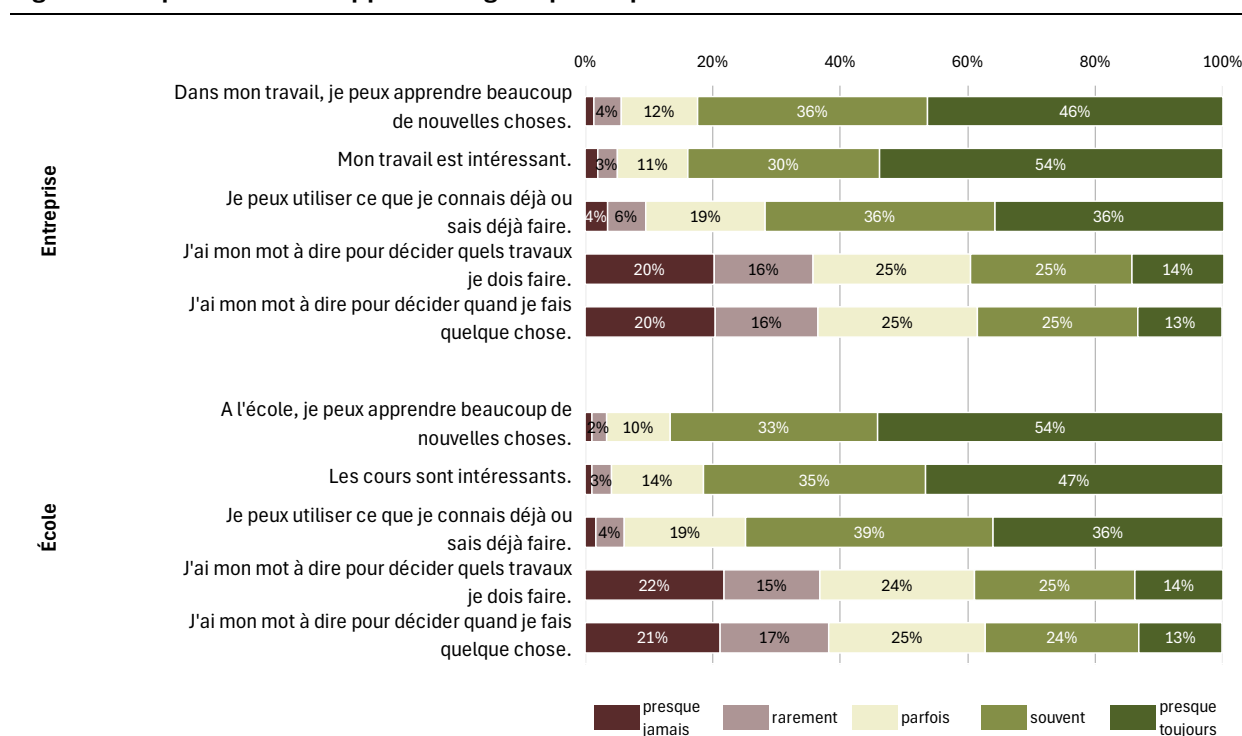
Une formation de qualité, tant en entreprise qu'à l'école, ainsi qu'une articulation étroite entre des contenus scolaires et ceux appris en entreprise, constituent des conditions essentielles pour soutenir efficacement les participants. Des formateurs compétents accompagnent le processus d'apprentissage en instaurant un climat de confiance, en proposant des tâches stimulantes, en répondant aux questions et en motivant les participants.

Les participants ont été interrogés sur différents aspects de la qualité de la formation en entreprise et à l'école, à savoir les possibilités d'apprentissage, la participation aux décisions, la charge de travail et le soutien apporté par les formateurs. Les formateurs ont eux aussi été consultés sur l'organisation des cours ainsi que sur les conditions d'apprentissage et le travail en entreprise.

Possibilités d'apprentissage et participation aux décisions en entreprise et à l'école

La majorité des participants bénéficient d'un environnement propice à l'apprentissage (enquête auprès des participants 2019-2023). Plus de 80 % déclarent que leur travail est souvent, voire presque toujours, intéressant (Figure 10). Ils disent acquérir de nombreuses nouvelles choses au sein de l'entreprise et pouvoir mettre en pratique leurs connaissances et savoir-faire existants. Plus de 80 % évaluent également de manière positive l'enseignement dispensé à l'école professionnelle. Les cours sont souvent ou presque toujours intéressants et utiles, et environ trois quarts des participants estiment pouvoir approfondir leurs connaissances dans ce cadre. Peu de participants se montrent critiques à cet égard : seuls 6 % sont d'avis que le travail en entreprise ou les cours sont rarement, voire jamais, intéressants ou instructifs.

Figure 10 : possibilités d'apprentissage et participation aux décisions



Source : enquête auprès des participants 2019-2023 ; N=2693-2702

En ce qui concerne la participation aux décisions, les avis des participants sont plus partagés. Un peu plus d'un tiers d'entre eux indiquent pouvoir souvent ou presque toujours participer aux décisions relatives aux tâches à accomplir et au moment où elles doivent être réalisées, alors qu'un autre tiers affirme ne pouvoir le faire que rarement ou presque jamais. La situation est similaire à l'école : un peu plus d'un tiers des participants disent pouvoir souvent ou presque toujours participer aux décisions pendant les cours, tandis qu'un autre tiers n'y a que rarement, voire jamais, accès.

Les formateurs en entreprise confirment en grande partie les déclarations des participants (enquêtes auprès des entreprises 2019 et 2022). Ils perçoivent généralement un bon climat d'apprentissage, estiment que le travail est varié et offre de nombreuses occasions d'acquérir de nouvelles compétences. Les participants peuvent aussi, dans certains cas, s'appuyer sur des savoirs déjà acquis. Ils disposent par ailleurs d'une certaine marge de décision et d'action et peuvent parfois prendre part aux décisions relatives à leurs tâches.

Pression en entreprise et à l'école

La majorité des participants estiment que, dans l'ensemble, les exigences en entreprise et à l'école sont gérables. Toutefois, plus de la moitié d'entre eux (56 %) déclarent avoir souvent, voire presque toujours, une charge de travail trop importante en entreprise. Environ un cinquième rapportent devoir souvent ou presque toujours accomplir des tâches qu'ils jugent trop difficiles. Cela dit, seule une personne sur sept se sent réellement stressée par les exigences, qu'elles soient liées aux délais ou au contenu. Des tendances similaires peuvent être observées à l'école : près de la moitié des participants ont souvent ou presque toujours trop de travail, et un quart estiment que les tâches proposées sont trop difficiles. Là encore, une personne sur sept se dit fréquemment stressée par cette charge. Du point de vue des formateurs en entreprise, la charge de travail semble également supportable dans l'ensemble. Seuls quelques-uns rapportent que les participants sont souvent surchargés.

Les hommes indiquent une pression plus élevée que les femmes, tant en entreprise qu'à l'école, et sont plus nombreux à trouver les exigences scolaires trop élevées. Les participants issus du groupe cible élargi se sentent plus stressés en entreprise, tandis que ceux du groupe cible initial ressentent davantage de pression à l'école. Une surcharge particulière est signalée dans les champs professionnels du gros œuvre et du commerce de détail. Dans le secteur du gros œuvre, cette charge élevée est également plus marquée à l'école.

Gestion de l'hétérogénéité

Les enseignants et les formateurs en entreprise accordent une grande importance à la mise en place d'un environnement d'apprentissage favorable, tenant compte autant que possible des situations individuelles des participants. Dans ce cadre, les écoles sont confrontées à des défis particuliers : l'hétérogénéité des profils – en termes de compétences linguistiques, de parcours éducatifs et d'origines culturelles – rend difficile l'adaptation de l'enseignement à l'ensemble des participants (enquête auprès des écoles, 2019).

Les représentants des cantons soulignent eux aussi que cette diversité complique la planification et la mise en œuvre de l'enseignement (enquête auprès des cantons, 2022). De nombreux enseignants relèvent également la difficulté de proposer des contenus pédagogiques adaptés à la diversité des besoins et des niveaux scolaires. Comme le formule un enseignant, il convient de garder à l'esprit que certains thèmes qui paraissent évidents peuvent être totalement inconnus des participants.

« On ne peut pas généraliser vraiment parce que c'est très, très hétérogène, puisqu'on a actuellement 27 nationalités qui participent aux apprentissages d'intégration. Donc, il n'y a pas 27 langues différentes, mais il y a des origines qui sont diamétralement opposées et puis des parcours aussi qui sont différents. Il y a des personnes qui ont été scolarisées dans leur pays d'origine, d'autres personnes qui sont binationales, qui sont parties de la Suisse pour revenir en Suisse. Donc, on a vraiment des niveaux de langues qui sont très, très hétérogènes » (RC 18, enquête auprès des cantons, 2022).

«Im [Unterricht] stelle ich trotz langjähriger Tätigkeit immer wieder erstaunt fest, welche Themen, die bei uns von klein auf selbstverständlich und immer und immer wieder behandelt werden, unseren Lernenden völlig fremd sind: Mitspracherecht, Vertrauen in staatliche Organisationen, Ökologie, Versicherungen sind nur eine kleine Auswahl davon. Es ist unmöglich, dies alles in der kurzen Zeit aufzuholen» (EN 75, enquête auprès des écoles, 2019).

pants permettent néanmoins d'encourager un apprentissage plus autonome et motivé (retour d'un établissement scolaire, 2022).

Pour favoriser l'apprentissage, il est avant tout important de motiver les participants et de leur montrer que leur engagement a du sens. Toutefois, le manque de discipline, d'autonomie ou de sens des responsabilités de certains participants peut représenter un obstacle (enquête auprès des écoles, 2019). La personnalisation, la flexibilisation et l'adaptation des activités pédagogiques au niveau de connaissances des partici-

« Puis nous, notre rôle, c'est de les motiver. [...] Et c'est de leur montrer aussi qu'avec l'envie et la motivation, tu peux arriver à tout faire dans la vie. C'est ça, c'est juste une histoire de motivation. Finalement » (EN 2, études de cas, 2022).

Conséquences de la pandémie

La pandémie de COVID-19 a constitué un défi supplémentaire pour les enseignants, les formateurs en entreprise et les participants : les écoles ont dû basculer vers l'enseignement à distance, certaines entreprises ont été fermées ou ont pu fonctionner uniquement de manière limitée alors que d'autres ont vu leur charge de travail augmenter, tandis que partout, des mesures de protection ont dû être mises en œuvre. L'environnement et les possibilités d'apprentissage des participants ont été fortement impactés par ces changements.

Les participants de la cohorte 2 ont été interrogés sur leur charge de travail en entreprise et leur capacité à étudier en mars/avril 2020, « malgré le COVID-19 ». Selon l'enquête, 18 % d'entre eux avaient moins de travail qu'avant la pandémie, et 21 % ne pouvaient plus travailler du tout. À l'inverse, 17 % déclaraient avoir plus de travail que d'ordinaire, tandis que près de 41 % travaillaient « comme d'habitude ». Les 4 % restants étaient incapables de dire si leur charge de travail avait changé. Comme on pouvait s'y attendre, les conséquences de la pandémie ont été plus ou moins importantes selon les secteurs : dans la restauration, un grand nombre de participants ont travaillé moins, voire pas du tout. En revanche, dans les champs professionnels de la santé, du commerce de détail ou de l'industrie alimentaire, la charge de travail a souvent augmenté. À l'école, l'impact de la pandémie a été encore plus marqué, et a touché tous les champs professionnels : environ la moitié des participants ont eu plus de difficultés à étudier, tandis que 8 % n'ont plus pu étudier du tout. Seuls 24 % ont pu étudier « comme d'habitude », et pour 14 %, il a même été plus facile d'étudier qu'avant la pandémie.

Encouragement des compétences linguistiques

Pour les enseignants comme pour les formateurs en entreprise, le développement des compétences linguistiques constitue l'un des plus grands défis. Les enseignants relèvent que certains participants, du fait

« Donc des fois, on lui dit un truc, on lui demande d'aller chercher quelque chose et il part. Mais il n'a pas compris ce que c'est qu'il doit aller chercher. Mais il cherche quand même » (FE*1, études de cas, 2022).

de leurs lacunes dans la langue locale, ne parviennent pas à suivre le rythme ou à participer activement en classe, ce qui limite leurs possibilités d'apprentissage. Du côté des entreprises, les formateurs constatent que les participants ayant des compétences linguistiques insuffisantes comprennent souvent mal les consignes, ce qui entraîne des malentendus et des

erreurs. Le manque de maîtrise de la langue freine donc l'apprentissage sur le lieu de travail (enquêtes auprès des entreprises, 2019 et 2022).

Un enseignant souligne que l'apprentissage de la langue locale représente « énormément de travail » pour les participants (EN 40, enquête auprès des écoles 2019). Les faibles compétences en lecture des participants et leur compréhension limitée de la langue locale exigent des enseignants une grande finesse pédagogique et beaucoup de patience (retour d'un établissement scolaire, 2022). Il est essentiel que l'allemand standard (en Suisse alémanique) soit systématiquement utilisé à l'école comme en entreprise. Une représentante des cantons souligne que l'usage généralisé d'une autre langue sur le lieu de travail ne fait que compliquer les choses (enquête auprès des cantons, 2022).

L'enquête auprès des participants (2019–2023) montre que la langue parlée varie selon le contexte. En Suisse alémanique, les participants utilisent principalement l'allemand standard avec les enseignants (97 %) et les formateurs (88 %), mais aussi parfois le dialecte – en particulier avec leurs collègues (18 %) ou les formateurs (10 %). En Suisse romande et au Tessin, la langue locale (français ou italien) est utilisée presque exclusivement (>98 %). Les participants utilisent le plus souvent une autre langue que la langue locale avec leurs camarades de classe (environ 9 % dans chaque région linguistique).

Depuis l'introduction du PAI, les cantons ont mis en place diverses mesures afin de renforcer encore davantage les compétences linguistiques. Outre les cours réguliers, les écoles proposent – selon les besoins – des cours de soutien, des cours supplémentaires, des séances d'aide aux devoirs ou encore des cours de dactylographie pour initier les participants à l'alphabet (enquête auprès des cantons, 2022). L'apprentissage entre pairs est également jugé bénéfique (études de cas, 2022) : les participants s'entraident, ce qui favorise à la fois l'acquisition de compétences techniques, professionnelles et linguistiques.

«[Wenn die INVOL-Teilnehmenden] einander Inhalte gegenseitig näherbringen, [ist das für sie] einerseits bestärkend, andererseits [können sie] überprüfen, ob sie in der Lage sind, etwas verständlich zu erklären und so auch ihre sprachlichen Ressourcen aktivieren» (EN 2, études de cas, 2022).

Selon les enseignants, l'acquisition du vocabulaire spécifique au champ professionnel est plus aisée dans les classes spécialisées que dans les classes interprofessionnelles (enquête auprès des écoles,

«Für den Lehrer bildet das berufsfeldübergreifende Modell einen grösseren Arbeitsaufwand. Einige Teilnehmer fühlen sich übergangen, wenn auf ein berufsspezifisches Problem vertieft eingegangen wird und ein berufsspezifisches Vokabular ist nur mit Einschränkungen unterrichtbar» (EN 10, enquête auprès des écoles, 2019).

2019). En effet, dans les classes spécifiques à un champ professionnel, il est possible de travailler de manière ciblée sur le vocabulaire spécialisé. De plus, le contexte professionnel commun encourage les échanges entre participants et renforce la cohésion au sein de la classe. Lorsque les classes sont composées d'élèves provenant de champs professionnels différents, cette dynamique est en revanche moins facile à mettre en œuvre.

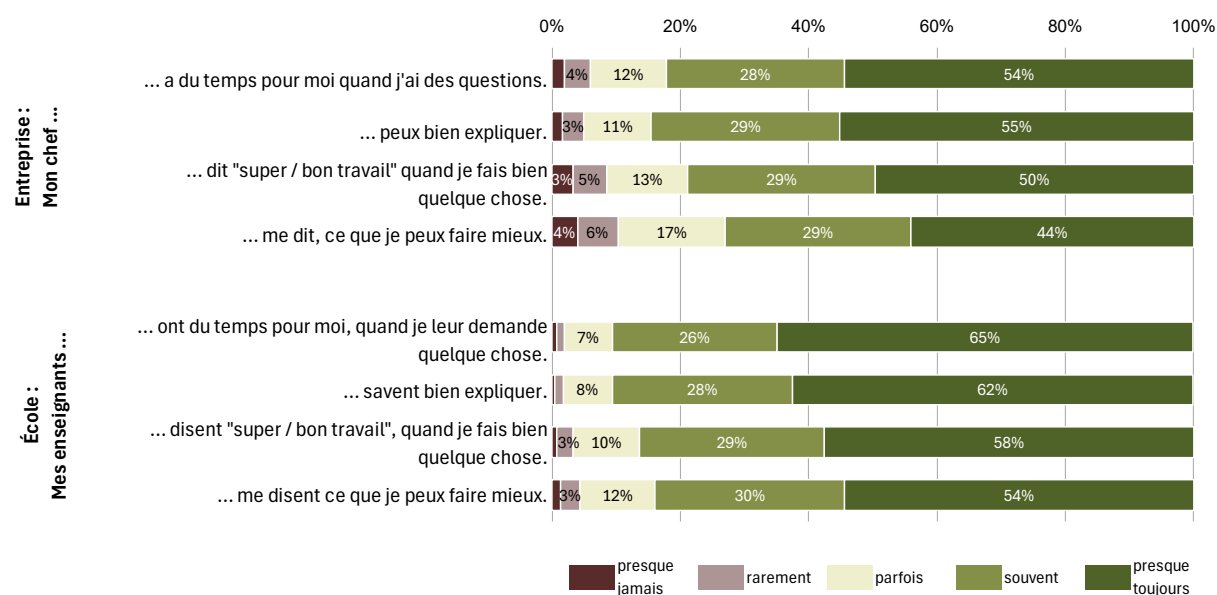
Certains représentants des cantons ont souligné qu'au cours des premières années du PAI, l'apprentissage du vocabulaire spécifique au champ professionnel n'avait pas pu être suffisamment pris en compte dans les classes regroupant des participants de diverses branches (enquête auprès des cantons, 2022). Entre-temps, l'enseignement des langues a été davantage orienté vers les champs professionnels, ce qui a permis d'améliorer le niveau linguistique des participants.

Soutien par les formateurs

La majorité des participants se sentent bien soutenus par leurs formateurs en entreprise (Figure 11). Ceux-ci auraient souvent, voire presque toujours, du temps à leur consacrer en cas de questions (82 %) et expliqueraient généralement bien les consignes et les contenus (85 %). En outre, ils félicitent les participants quand ceux-ci réalisent un travail satisfaisant et leur indiquent les aspects à améliorer. Environ 10 % des participants déclarent toutefois recevoir peu de retours ou d'encouragements de la part de leurs formateurs.

« Alors je les laisse beaucoup se débrouiller seuls. En fait, je leur dis : je vous ai déjà expliqué, vous faites, on corrige ensemble, on regarde si ça va ou pas, puis on corrige » (FE 2, études de cas 2022).

Figure 11 : suivi de l'apprentissage par les formateurs



Source : enquête auprès des participants 2019-2023 ; N=2694-2702

Le soutien des enseignants est perçu comme encore plus positif. D'après les participants, les enseignants sont souvent ou presque toujours disponibles pour répondre aux questions et expliquent les contenus de manière claire (91 % dans les deux cas). Ils mettent en valeur les bonnes performances et indiquent les domaines dans lesquels des améliorations sont possibles. Certains enseignants se tiennent également à la disposition des participants en dehors des heures de cours, restant parfois en salle de classe à midi ou le soir afin de les aider à faire leurs devoirs en cas de besoin (études de cas, 2022).

« Ça se passe relativement bien. [...] Il ne nous raconte pas son week-end. Il ne va pas dans les détails. Mais il est là avec nous, il se met à côté. Et puis, il écoute » (FE 1, études de cas 2022).

La majorité des participants sont bien intégrés dans leur entreprise. Neuf participants sur dix déclarent entretenir de bonnes relations (souvent ou presque toujours) avec leurs collègues, qui sont disponibles en cas de besoin. Ils se sentent à l'aise dans leur environnement de travail. Plus de la moitié d'entre eux pas-

sent souvent ou presque toujours la pause avec leurs collègues ; le formateur les rejoint parfois ou régulièrement. Moins de 10 % des participants restent généralement seuls pendant les pauses. Ces derniers déclarent également, de manière légèrement plus fréquente, se sentir moins bien intégrés dans leur équipe.

Les formateurs interrogés dans le cadre des études de cas affirment soutenir volontiers les participants, même si la formation peut s'avérer plus complexe que d'ordinaire. Ils jugent essentiel que les participants fassent partie intégrante de l'équipe. Un formateur souligne qu'à cet égard, la différence entre les participants au PAI et les apprentis de la formation professionnelle initiale ne joue pas un rôle déterminant.

«Wir starten immer so, dass wir alles, was wir für die EFZ oder EBA machen, machen wir für die INVOL auch. Wir haben einfach eine Gruppe Lernende, egal ob INVOL oder Grundbildung. Damit sie das Miteinander auch haben» (FE 5, études de cas, 2022).

Apprentissage articulé entre les lieux de formation

Selon ce modèle, la réussite en formation des participants au PAI dépend essentiellement des ressources situationnelles, c'est-à-dire de la qualité de leur environnement d'apprentissage. La compétence professionnelle se distingue par la capacité à relier et intégrer les connaissances relatives au champ professionnel et les expériences pratiques.

« Je trouve plutôt ce que mon prof explique dans mon travail. J'aime bien ça ! Ce que j'étudie à l'école je le trouve sur les chantiers » (P-PAI 2, études de cas, 2022).

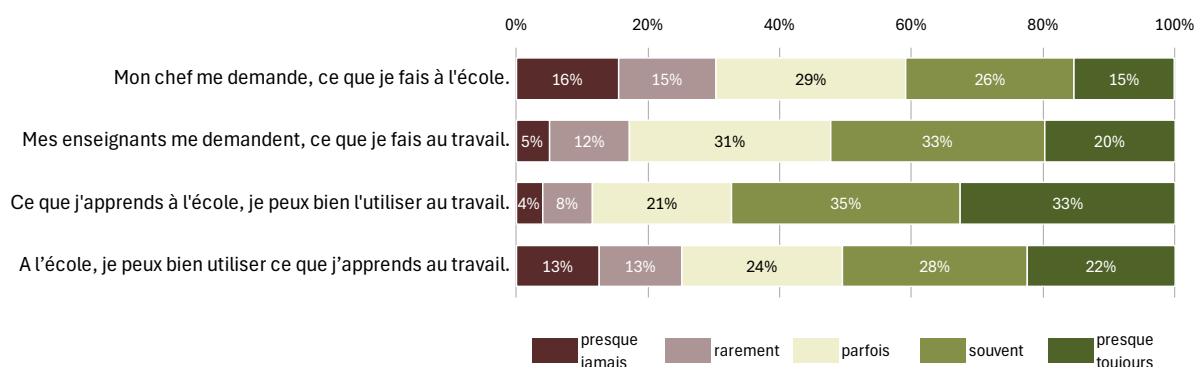
L'enquête menée auprès des participants entre 2019 et 2023 montre que le transfert d'apprentissage entre l'école et l'entreprise fonctionne souvent bien (Figure 12). Environ 70 % des sondés estiment que les savoirs acquis à l'école leur sont souvent ou presque toujours utiles pour leur travail en entreprise. Inversement, la

moitié des participants déclarent pouvoir appliquer à l'école ce qu'ils ont appris en entreprise.

Un participant explique que les connaissances acquises à l'école l'aident à mieux comprendre les processus en entreprise. Il souligne également l'importance des matières scolaires pour son activité professionnelle. Lorsqu'on lui demande quels cours il préfère, un autre participant cite « les cours métiers », ajoutant qu'il apprécie apprendre de nouveaux mots qu'il pourra utiliser au travail (P-PAI°3, études de cas).

« Normalement pour changer les freins. J'ai appris au garage. Après ils m'ont expliqué à l'école. Chaque fois quand j'apprends au travail, après quand je reviens à l'école, le prof m'explique » (P-PAI 1, études de cas, 2022).

Figure 12 : transfert d'apprentissage école-entreprise



Source : enquête auprès des participants 2019-2023 ; N=2694-2702

Les réponses indiquent que le transfert d'apprentissage de l'école vers l'entreprise fonctionne un peu mieux que dans l'autre sens. Ainsi, selon les participants, les enseignants s'informent plus souvent que les formateurs sur ce qui est abordé dans l'autre lieu de formation. D'après les participants, les acquis scolaires sont légèrement plus utiles pour le travail en entreprise que l'inverse. Près d'un tiers des participants déclarent que leur responsable en entreprise ne se renseigne que rarement, voire jamais, sur l'école. Environ un quart d'entre eux estiment que ce qui est appris en entreprise ne peut guère être mis à profit à l'école. Les formateurs en entreprise signalent qu'il est difficile de soutenir un apprentissage articulé entre deux lieux de formation lorsque les participants ne maîtrisent pas suffisamment la langue locale (enquêtes auprès des entreprises, 2019 et 2022). Certains d'entre eux ne disposent pas du vocabulaire nécessaire pour répondre à des questions simples comme « Comment ça se passe à l'école ? ».

«[Den Betriebsbesuch] erlebe ich als etwas sehr Wertvolles. Wenn ich einen Einblick in einen Betrieb erhalte, gibt mir das viel direkten Bezug, den ich in meinen Unterricht einbauen kann» (EN 2, études de cas, 2022).

Les enseignants et formateurs en entreprise interrogés dans les études de cas insistent sur l'importance et les bénéfices de la collaboration entre les différents lieux de formation, même si cette coordination demande du temps et que les ressources ne permettent pas toujours de le faire. Beaucoup d'efforts sont néanmoins déployés pour assurer les échanges et la concertation.

Les formateurs estiment qu'il est important de connaître les thèmes abordés et les tâches réalisées dans l'autre lieu de formation. Cette vue d'ensemble leur permet d'établir des liens entre les contenus et les situations, et d'accompagner au mieux les participants.

Les enseignants encouragent également la mise en relation des connaissances et des expériences entre les différents lieux de formation, notamment grâce à des journaux d'apprentissage dans lesquels les participants consignent leurs expériences et continuent ainsi à approfondir la matière apprise. La tenue d'un tel journal n'est certes obligatoire que dans la formation professionnelle initiale, mais elle s'avère également utile dans un PAI.

« À la fin de chaque cours métier ils ont un exercice appelé journal de bord qui est une invitation à continuer ses réflexions. Ce qu'ils ont appris dans l'école – cours métier – avec leurs expériences du terrain » (EN 3, études de cas, 2022).

En plus des formateurs à l'école, dans l'entreprise et dans les cours interentreprises, des interlocuteurs travaillant dans la commune de domicile ou le canton ainsi que des coaches sont également impliqués dans le PAI. Dans les cantons où de nombreux services ou personnes sont intégrés au PAI, il peut en résulter des chevauchements et donc un manque de clarté dans l'attribution des compétences, ce qui complique la collaboration et entraîne un surcroît de travail. Dans certaines entreprises formatrices, les changements fréquents ont pour conséquence que personne ne sait qui est responsable des participants (retour d'un établissement scolaire, 2022). Selon les représentants des cantons, la collaboration s'est entre-temps améliorée grâce à une clarification des compétences et à une meilleure coordination entre les personnes et les services impliqués (enquête auprès des cantons, 2022).

2.2.2 Conditions d'apprentissage des participants (ressources individuelles)

Des processus d'apprentissage efficaces ne sont possibles que si les participants disposent de ressources individuelles suffisantes pour progresser activement dans leur apprentissage au sein de la formation PAI. Ces ressources comprennent notamment les compétences linguistiques acquises avant l'entrée dans le programme, la formation scolaire suivie, les connaissances et expériences professionnelles antérieures, mais aussi la motivation, l'engagement à l'école et en entreprise, ainsi que la volonté de s'intégrer dans l'équipe.

Formation scolaire et expérience professionnelle des participants

Interrogés sur leur parcours scolaire, plus de la moitié des participants déclarent avoir suivi au moins dix années d'école avant d'intégrer un PAI (enquête auprès des participants, 2019–2023). Environ un cin-

«Er hat auch in seinem Heimatland schon diverse Sachen gemacht. Das ist einfach nicht ein 17-Jähriger, der neun Jahre in die Schule ging, behütet. Sondern der musste zu sich schauen. Und das kann er. Darauf kann man natürlich extrem aufbauen als Lehrperson. Genau gleich wie im Geschäft» (EN 4, études de cas).

quième d'entre eux indiquent entre sept et neuf années de scolarité, tandis qu'environ un septième ont suivi une scolarité plus courte. Les études de cas suggèrent toutefois que certains participants ne disposent que de connaissances scolaires de base, malgré une durée de scolarisation relativement longue.

La grande majorité des participants (88 %) possèdent une expérience professionnelle acquise à l'étranger ou en Suisse. D'après les formateurs en école et en

entreprise, ces expériences professionnelles et de vie représentent une ressource précieuse, qu'ils peuvent mobiliser activement dans leur processus d'apprentissage.

Grâce à ces expériences, les participants disposeraient d'un avantage au sein de l'entreprise, par rapport à des apprentis venant directement de l'école sans n'avoir jamais travaillé. Après avoir suivi un PAI, les participants bénéficient en outre d'un atout par rapport aux autres apprentis : ils ont déjà travaillé un an dans leur champ professionnel et ont appris le vocabulaire spécifique à la profession.

Volonté d'apprendre et engagement

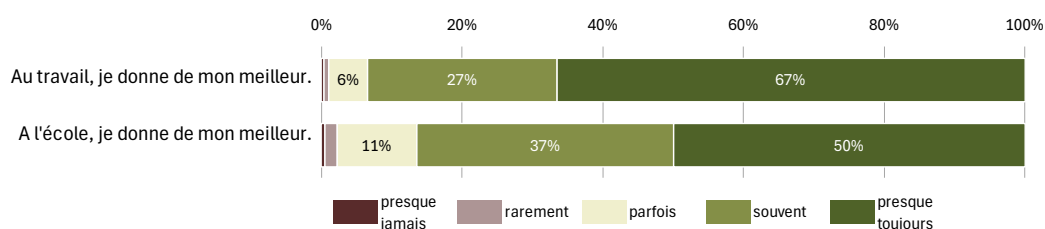
Les formateurs perçoivent les participants comme très engagés. À leurs yeux, la majorité d'entre eux s'investissent dans leur travail, font preuve de sérieux, et manifestent de l'intérêt ainsi qu'une forte motivation. Selon certains formateurs en entreprise, ils se distinguent ainsi parfois des apprentis suivant un apprentissage AFP ou CFC. Leur engagement est largement salué par les formateurs.

« Leur sérieux et leur volonté ne peuvent que nous encourager à leur faire une place » (FE 222, enquête auprès des entreprises, 2019).

«Wir haben einen jungen zukünftigen Berufsmann erhalten bzw. kennen gelernt, welcher eine äusserst hohe Motivation an den Tag legt! Die Arbeitseinstellung übertrifft den Schnitt von unseren anderen Lernenden bei weitem! Weiter haben wir eine grosse Dankbarkeit von diesem zukünftigen Berufsmann erhalten, was uns sehr gefreut hat» (FE 285, enquête auprès des entreprises, 2019).

La plupart des participants déclarent par ailleurs qu'ils donnent souvent ou toujours « le meilleur d'eux-mêmes », en entreprise comme à l'école (Figure 13).

Figure 13 : disposition à l'effort des participants en entreprise et à l'école



Source : enquête auprès des participants 2019-2023 ; N=2710-2711

La majorité des participants portent une appréciation positive sur leur manière d'apprendre. Lorsqu'ils entament une tâche, ils la mènent généralement à terme (persévérance : souvent ou presque toujours, 91 %). En cas de difficultés, ils trouvent généralement une solution par eux-mêmes (sentiment d'efficacité personnelle : souvent ou toujours, 75 %). Et s'ils ne savent pas procéder, ils n'hésitent pas à demander conseil (recherche de soutien : souvent ou presque toujours, 78 %). Un participant souligne également son autonomie au travail : s'il sait exactement ce qu'il doit faire, il s'en charge seul.

L'apprentissage n'est cependant pas toujours facile. Quelques enseignants constatent que certains participants accordent plus d'importance à la partie pratique qu'à la partie scolaire du PAI. Les contenus théoriques, en particulier les matières linguistiques, sont parfois perçus comme moins essentiels que les compétences pratiques. Les enseignants, les coaches et les représentants des cantons relèvent par ailleurs que, au-delà de la barrière linguistique, d'autres obstacles peuvent compliquer le parcours d'apprentissage, aussi bien à l'école qu'en entreprise : troubles de l'apprentissage, problèmes de santé ou encore contextes familiaux difficiles. Bien que les expériences de fuite et les traumatismes associés soient rarement abordés explicitement, ils peuvent nuire à la concentration et à la capacité d'apprentissage, tant à l'école qu'en entreprise, selon un interlocuteur.

« C'est difficile d'avancer parce qu'ils ont toutes les nuits des cauchemars et revivent les trucs, [...], donc au niveau de la concentration, de la mémorisation, c'est très difficile » (INT 1, études de cas, 2022).

2.2.3 Situation de vie et soutien en dehors du PAI (ressources sociales)

Situation familiale et conditions de logement

La famille et les proches constituent une ressource sociale essentielle pour les participants au PAI. L'enquête menée auprès d'eux montre toutefois que tous n'en bénéficient pas dans la même mesure (enquête auprès des participants, 2019-2023). En effet, leurs situations varient fortement, tant sur le plan familial que sur celui des conditions de logement. Environ un cinquième des participants sont mariés, et une proportion similaire ont des enfants. Près de deux cinquièmes vivent avec leur famille ou avec des proches, environ un huitième avec des amis, et un sixième avec d'autres personnes ou une combinaison des catégories susmentionnées. Le tiers restant vivent seuls. Près de la moitié des participants déclarent souhaiter faire venir un membre de leur famille en Suisse. Les femmes et les participants du groupe cible élargi vivent plus souvent avec leur famille ou avec des proches, et plus rarement seuls.

«Trotz grosser Resilienz – sonst hätten sie es nie bis in eine INVOL geschafft – sind sie verletztlich: Sie vermissen ihre Familien und leben in einer kulturellen Zerrissenheit. Vieles, was in ihrer Heimat gegeben war, gilt hier nicht. Sie müssen zuerst Vertrauen aufbauen» (EN 75, enquête auprès des écoles, 2019).

Selon les représentants des cantons, des liens familiaux forts constituent un soutien particulièrement important pour les personnes arrivées tardivement en Suisse (enquête auprès des cantons, 2022). Les participants du groupe cible initial sont moins nombreux à pouvoir compter sur le soutien de leur famille. En effet, la majorité de leurs proches sont restés dans leur pays d'origine, ce qui constitue une source d'inquiétude supplémentaire pour ces personnes.

Près de trois quarts des participants au PAI disposent d'une chambre individuelle. Ces personnes sont également beaucoup plus nombreuses à avoir accès à un lieu calme pour étudier (80 %, contre 40 % chez les personnes sans chambre individuelle). De même, les femmes et les participants appartenant au groupe cible élargi indiquent légèrement plus souvent pouvoir se retirer dans un lieu calme pour étudier. Les enseignants et les représentants des cantons soulignent l'importance, pour les participants, de disposer d'un environnement calme propice à l'apprentissage (enquête auprès des cantons, 2019), ce qui n'est malheureusement pas toujours le cas. Les participants concernés se retrouvent dans des conditions peu favorables pour faire leurs devoirs chez eux et bien se reposer. Un participant déclare même avoir dû s'imposer pour pouvoir étudier sans être dérangé.

«Mein Mitbewohner hat viel Besuch. Ich habe ihm gesagt: 'Du darfst nicht so viele Leute hierherbringen. [...] Ich bin ein Lernender, ich arbeite jeden Tag. Ich muss ein bisschen Ruhe haben, [...] um etwas zu lernen.' [...] Momentan ist [die Situation] ein bisschen besser geworden.» (P-PAI 4, études de cas, 2022).

Soutien en dehors du PAI

Le suivi étroit des participants au PAI et le soutien appuyé dont ils bénéficient constituent un élément clé du programme, non seulement dans les cadres scolaires et professionnels, mais aussi dans la sphère privée. Ainsi, les cantons ont développé différentes approches permettant d'assurer cet accompagnement en dehors de la formation également. Dans certains cantons, les enseignants sont les principaux interlocuteurs des participants au PAI, tandis que d'autres cantons privilégient un modèle de coaching assuré par des spécialistes externes à l'école ou à l'entreprise. Les participants du groupe cible initial bénéficient également du soutien des collaborateurs des services sociaux chargés de leur accompagnement. Selon les représentants des cantons (2022), les premières années du PAI ont permis de clarifier la façon d'organiser et de coordonner au mieux ce soutien. L'enjeu principal consistait à maintenir des offres accessibles à tous et à s'assurer que les participants disposent, dans la mesure du possible, d'un interlocuteur unique.

Les participants ont été interrogés sur les personnes (p. ex. coaches, membres de leur famille ou amis) sur lesquelles ils peuvent compter lorsqu'ils rencontrent des problèmes d'ordre privé en dehors de l'école et du travail (enquête auprès des participants, 2019-2023). Ils ont indiqué être soutenus le plus souvent par un ami proche (65 %), mais aussi par des membres de leur famille (près de 41 %, en particulier les participants du groupe cible élargi) ou par un coach (33 %). Un tiers des personnes interrogées (35 %) disposent d'un large réseau de soutien associant coach, proches et amis. Une personne sur six déclare n'avoir accès à aucune de ces ressources en cas de problème – les hommes étant légèrement plus concernés que les femmes.

«Unser Teilnehmer hat eine Entwicklung durchgemacht, die sicher sehr wichtig für ihn war. Er hat oft gefehlt, war sehr demotiviert wegen seiner privaten Probleme. Trotz all der Fehltag habe ich mich entschlossen, den Einsatz bis zum Ende durchzuführen. Dies hat sich als richtig erwiesen. Der Teilnehmer braucht Vertrauen und eine Struktur, die ihm Halt gibt» (FE 277, enquête auprès des entreprises, 2019).

De nombreux participants bénéficient également du soutien des enseignants et des formateurs en entreprise en cas de besoin, tant pour les questions liées à leur formation que pour des difficultés d'ordre personnel, ce que confirment ces derniers. Ainsi, plus d'un quart des formateurs en entreprise déclarent soutenir régulièrement les participants au PAI dans leurs démarches personnelles, tandis que près de 40 % d'entre eux le font occasionnellement (enquête auprès des entreprises, 2019).

2.3 Résultats d'apprentissage et satisfaction en matière de formation

La réussite en formation se mesure sur la base de différents facteurs : les résultats d'apprentissage, le degré de satisfaction, l'achèvement du programme et l'entrée dans une formation professionnelle initiale à l'issue du PAI.

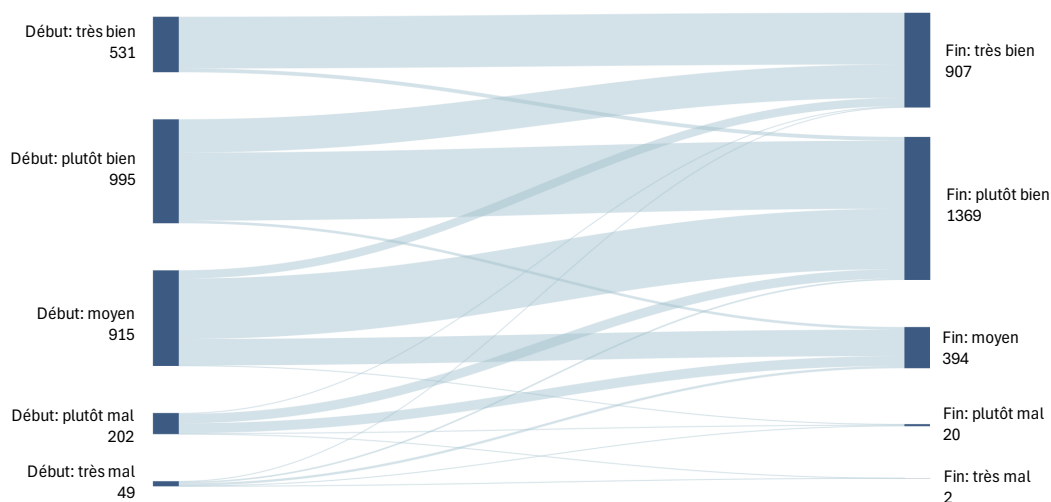
Le programme PAI vise à transmettre aux participants les compétences nécessaires pour le champ professionnel concerné. Ces compétences englobent des aptitudes dans la langue locale, des connaissances scolaires de base liées au champ professionnel, des connaissances pratiques ainsi que des compétences transversales, telles que des aptitudes sociales et personnelles (SEM, 2020a).

2.3.1 Compétences linguistiques à la fin du PAI

Compétences linguistiques du point de vue des participants

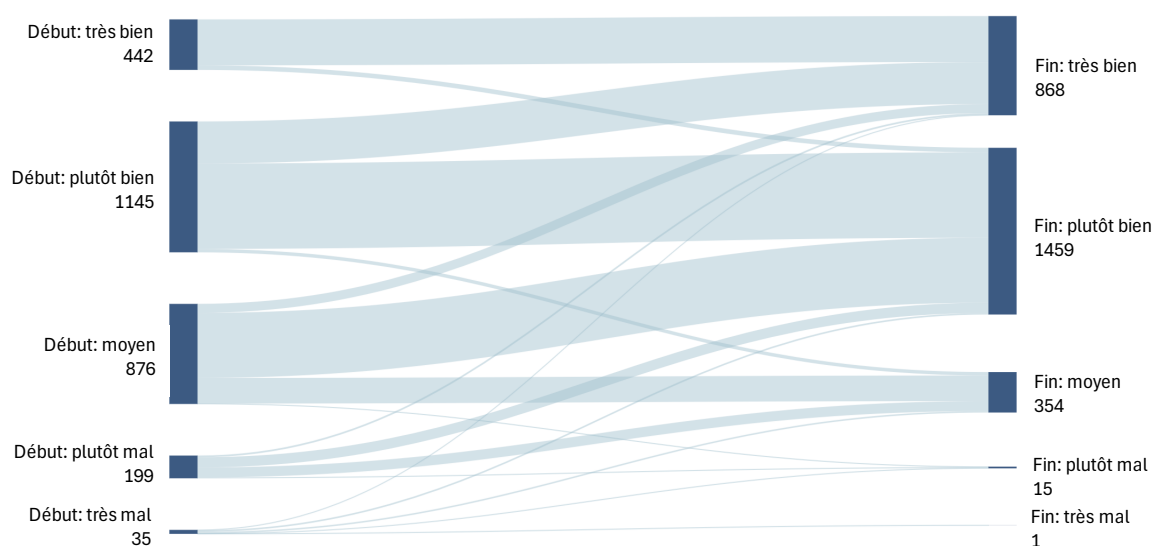
Afin d'évaluer l'évolution des compétences linguistiques, les participants et les formateurs en entreprise ont été invités, une fois le PAI achevé, à évaluer le niveau de langue des participants au début du programme et leur niveau actuel (Figure 14 et Figure 15). La majorité des participants déclarent que leurs compétences en compréhension, en lecture et en expression orale étaient déjà bonnes lorsqu'ils ont rejoint le PAI. Près de la moitié des participants estiment avoir encore amélioré leurs compétences au cours du programme : au total, 94 % jugent leurs compétences bonnes à très bonnes en compréhension, 84 % en lecture et 86 % en expression orale (enquête auprès des participants, 2019-2023).

Figure 14 : évolution des compétences en lecture selon l'évaluation des participants



Sources : enquête auprès des participants, 2019 à 2023 (made in SankeyMATIC.com) ; N=2692

Figure 15 : évolution des compétences en expression orale selon l'évaluation des participants



Sources : enquête auprès des participants, 2019 à 2023 (made in SankeyMATIC.com) ; N=2697

Compétences linguistiques du point de vue des formateurs

Les formateurs en entreprise se montrent légèrement plus critiques à l'égard des compétences linguistiques des participants, mais constatent tout de même une amélioration chez beaucoup d'entre eux (enquête auprès des entreprises, 2019 et 2022).

Au début du PAI, selon l'évaluation d'un tiers des formateurs, leurs participants disposaient de connaissances plutôt faibles ou très faibles dans la langue locale. À la fin du programme, la proportion de ceux qui jugent encore les compétences linguistiques de leurs participants comme insuffisantes est nettement plus basse : 5 % en compréhension, 13 % en lecture et 8 % en expression orale. La majorité les évalue désormais comme plutôt bonnes à très bonnes, tant en compréhension (68 %) qu'en lecture (54 %) et en expression orale (66 %).

Nombreux sont les formateurs qui soulignent que des compétences linguistiques insuffisantes peuvent engendrer des difficultés tant à l'école qu'au travail. En effet, si les participants ne comprennent pas les consignes, il leur est difficile de réussir dans d'autres matières à l'école. Sans bases solides en compréhension, en lecture et en expression orale, ils ne peuvent pas se préparer de manière optimale à une formation professionnelle initiale. Selon les enseignants et les formateurs en entreprise, les compétences pratiques et la motivation peuvent certes compenser partiellement un niveau de scolarisation insuffisant et les difficultés linguistiques, mais elles ne suffisent pas toujours à combler ces lacunes. Ils soulèvent cependant que certains participants progressent rapidement et obtiennent de bons résultats.

Selon le retour d'un établissement scolaire (2022), les participants ont réalisé d'importants progrès dans l'acquisition du vocabulaire spécifique à leur champ professionnel. Son utilisation dans la pratique a toutefois représenté un défi de taille pour la majorité d'entre eux. Si la lecture et la compréhension de textes portant sur des situations pratiques du quotidien se sont progressivement améliorées au fil de l'année scolaire, elles sont restées problématiques jusqu'à la fin du programme.

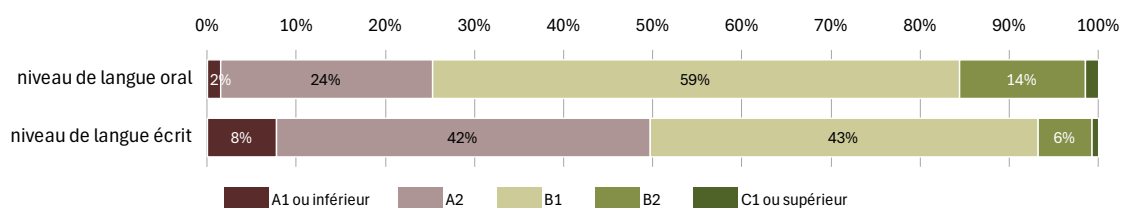
«Die Sprachbarrieren und daraus folgende Verständigungsschwierigkeiten stand jedoch zwischen den Teilnehmenden und ihrem Lernerfolg im Wege» (Retour d'un établissement scolaire, 2022).

Compétences linguistiques selon l'évaluation finale

Les cantons ont remis des évaluations finales concernant les compétences linguistiques orales et écrites des participants (données de suivi, 2019–2024), réalisées principalement dans les écoles sur la base de procédures de test validées (en règle générale, tests fide ou fide edu). Certains cantons ont confié l'évaluation et l'examen des compétences linguistiques à des organismes spécialisés ou impliquent les formateurs en entreprise dans le processus.

Selon l'évaluation finale, trois quarts des participants au programme PAI atteignent au moins le niveau B1 à l'oral, et la moitié à l'écrit (Figure 16). Un quart des participants n'atteignent pas l'objectif minimal visé à l'oral (B1), et près d'un dixième à l'écrit (A2).

Figure 16 : évaluation finale des compétences linguistiques



Sources : données de suivi pour la période 2019-2024 ; N_{oral}=3280, N_{écrit}=3182

En 2022, certains représentants des cantons faisaient état d'une amélioration des compétences linguistiques des participants par rapport aux années précédentes. Les analyses multivariées confirment des différences significatives du niveau de langue en fin de programme selon la cohorte, le type de permis de séjour, le genre et le champ professionnel (données de suivi 2019–2024). Ainsi, les participants des cohortes 5 et 6 sont plus nombreux à attester d'un niveau B1 ou supérieur que ceux des premières cohortes. De même, les personnes arrivées tardivement en Suisse atteignent plus souvent un niveau linguistique plus élevé, tandis que celles admises à titre provisoire présentent généralement un niveau inférieur : 28 % d'entre elles restent au niveau A2 ou en dessous à l'oral, et ce taux s'élève même à 59 % à l'écrit. Enfin, les femmes parviennent plus souvent au niveau B1 ou à un niveau supérieur, en particulier à l'écrit.

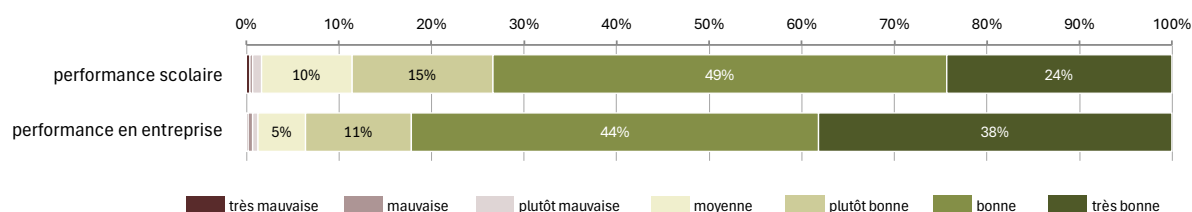
Des différences notables peuvent également s'observer entre les champs professionnels. Ainsi, les participants du champ « Santé, social » – qui sont majoritairement des femmes – atteignent à la fin du programme de meilleurs résultats, tant à l'oral qu'à l'écrit, que dans la majorité des autres secteurs. Des résultats également positifs sont observés dans le champ professionnel « Mécanique, automatisation ». En revanche, les participants du champ « Restauration, hôtellerie » sont nettement moins nombreux à atteindre le niveau B1.

2.3.2 Compétences scolaires et pratiques

Résultats en milieu scolaire et en entreprise du point de vue des participants et des entreprises

Vers la fin du PAI, les participants ont été invités à évaluer la qualité de leurs performances en entreprise et à l'école. La grande majorité d'entre eux considèrent leurs résultats scolaires comme bons à très bons. Ils portent un jugement encore plus favorable sur leur performance en entreprise, où quatre participants sur cinq estiment fournir des prestations bonnes à très bonnes (Figure 17).

Figure 17 : résultats en milieu scolaire et en entreprise selon l'évaluation des participants



Sources : enquête auprès des participants, 2019-2023 ; N_{résultats scolaires} = 2702, N_{résultats en entreprise} = 2701

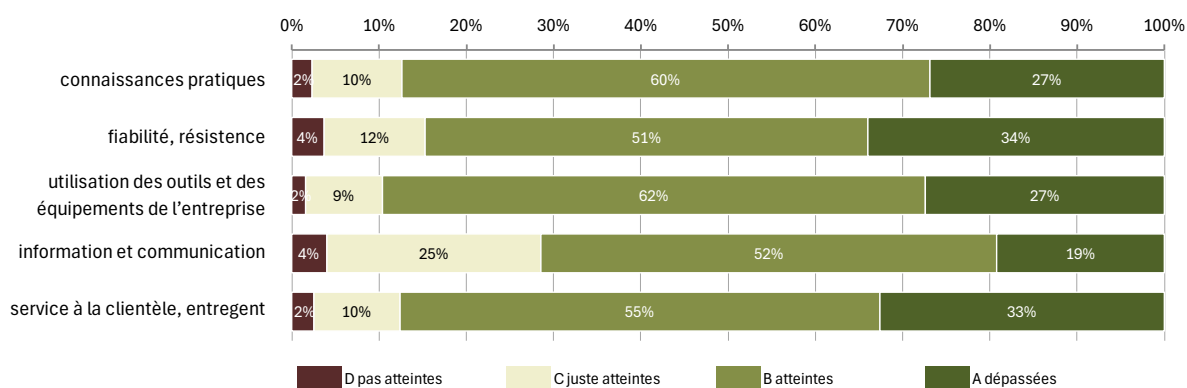
De même, deux tiers des formateurs jugent bonnes à très bonnes les performances en entreprise des participants au PAI qu'ils accompagnent (N=425), et près de la moitié évaluent leurs résultats scolaires de manière tout aussi positive (N=340). Les enquêtes menées auprès des entreprises (2019, 2022) font toutefois également ressortir certaines remarques critiques. Environ 15 % des formateurs considèrent les performances de leurs participants comme plutôt mauvaises, voire très mauvaises.

Compétences pratiques de base et compétences transversales

Les cantons ont remis des évaluations finales concernant les compétences pratiques de base et les compétences transversales de quelque 3000 participants (données de suivi, 2019–2024). Dans la majorité des cantons, les évaluations des compétences pratiques de base sont effectuées par les formateurs en entreprise, parfois en collaboration avec les enseignants. Elles se fondent sur les performances et le comportement au travail durant le programme PAI, ainsi que – dans près de la moitié des cantons – sur des examens finaux effectués en entreprise. Les compétences transversales, quant à elles, sont généralement évaluées à la fois en milieu scolaire et en entreprise.

Ces évaluations finales montrent que la grande majorité des participants répondent aux attentes et que près d'un quart les dépassent même (Figure 18). Proportionnellement, les femmes obtiennent un peu plus souvent d'excellentes évaluations que les hommes dans presque tous les domaines de compétences. Une fois le champ professionnel pris en compte, cet écart entre les genres n'est toutefois plus significatif.

Figure 18 : compétences pratiques et compétences transversales selon l'évaluation finale



Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024

N_{compétences de base pratiques}=2901, N_{fiabilité, résistance au stress}=2868, N_{gestion des moyens}=2736, N_{information, communication}=2732, N_{attitude orientée vers la clientèle, comportement approprié}=2727

Les évaluations insuffisantes concernent essentiellement la fiabilité et la résistance au stress, ainsi que l'information et la communication. Dans ce dernier domaine, un quart des participants répondent de justesse aux exigences.

Aptitude à la formation professionnelle

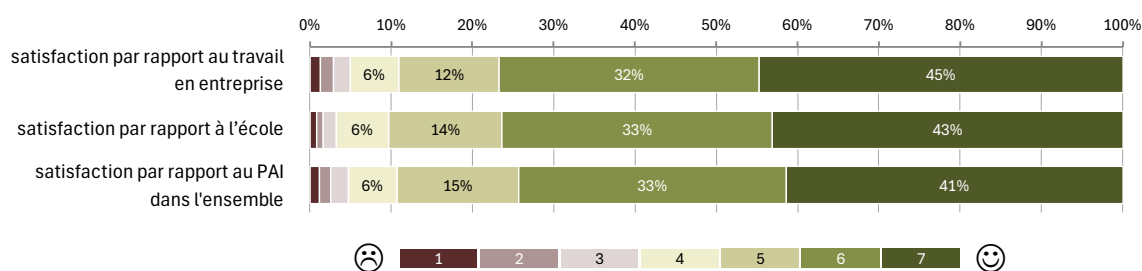
Les évaluations aboutissent à une appréciation quant à l'aptitude des participants à suivre une formation professionnelle initiale. Dans presque tous les cantons, cette appréciation incombe aux enseignants et aux formateurs en entreprise et se fonde sur les évaluations des performances et de l'attitude des participants durant le PAI. Plus de la moitié des cantons tiennent également compte du résultat de l'examen final, le cas échéant.

Au terme du programme, environ trois quarts des participants sont jugés aptes, un sixième d'entre eux partiellement aptes, et 5 % non aptes à intégrer une formation professionnelle initiale (données de suivi des cantons, 2019-2023, N=3043). Les personnes arrivées tardivement en Suisse sont plus souvent considérées aptes que les personnes admises à titre provisoire ou les réfugiés reconnus. Les femmes sont également plus nombreuses à obtenir l'appréciation « apte » ; toutefois, cette différence par rapport aux hommes n'est plus significative une fois les champs professionnels pris en compte dans l'analyse.

2.3.3 Satisfaction en matière de formation

Les participants au PAI ont pu évaluer leur satisfaction concernant le travail en entreprise, l'école et le programme dans son ensemble sur une échelle de 1 à 7. Comme le montre la Figure 19, cette estimation se révèle majoritairement positive à très positive.

Figure 19 : satisfaction des participants au PAI



Sources : enquête auprès des participants, 2019-2023 : N_{entreprise}=2701, N_{école}=2702, N_{PAI}=2701

En ce qui concerne le niveau de satisfaction, aucun écart significatif n'a été observé entre les cohortes. Le même constat s'applique au statut de séjour et au groupe cible. Seule une légère différence apparaît en fonction du genre : en effet, les femmes se déclarent plus souvent « extrêmement satisfaites » (valeur 7) que les hommes, tant à l'égard de l'école (50 % vs 41 %) que du programme PAI dans son ensemble (48 % vs 39 %).

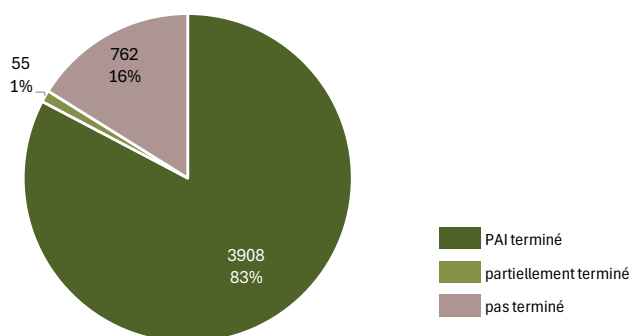
2.4 PAI achevés et solutions de raccordement

2.4.1 PAI achevés

PAI achevés

L'aboutissement du PAI constitue un critère essentiel de réussite en formation. Selon les données du suivi, plus de quatre participants sur cinq (83 %) qui entament un PAI le mènent à terme avec succès (Figure 20). Les rares personnes classées dans la catégorie « partiellement achevé » n'ont pas reçu de certification officielle de la part des cantons, mais elles ont participé à l'enquête auprès des participants et suivi le programme presque jusqu'à la fin.

Figure 20 : participants ayant achevé un PAI avec succès



Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 : N=4725

La part de participants qui achèvent le PAI varie peu d'une cohorte à l'autre. Elle se situe entre 80 % et 86 % (voir Annexe IV).

En revanche, des différences significatives en matière de taux de réussite peuvent être observées en fonction du champ professionnel. Les champs « Bureau, administration », « Exploitation », « Nettoyage de bâtiments », « Chimie », « Médias » et « Métiers d'art » affichent les meilleurs taux de réussite (90 % ou plus). Les champs « Restauration, hôtellerie », « Artisanat », « Technique », « Industrie alimentaire », « Gros œuvre » et « Agriculture » (voir Annexe IV) enregistrent quant à eux une proportion relativement élevée de départs prématurés (20 % ou plus).

Les deux groupes cibles ainsi que les groupes différenciés selon le statut de séjour ne présentent pas d'écart significatif en matière de taux de réussite. Ce constat vaut également pour le genre (voir Annexe IV).

En revanche, les compétences linguistiques des participants au moment de leur entrée dans le programme exercent une influence déterminante sur la réussite du PAI. En effet, les participants qui possèdent un niveau A1 ou inférieur lors de l'évaluation du potentiel sont moins nombreux à achever le PAI (74 %). À titre de comparaison, les participants ayant un niveau A2 au moment de leur entrée dans le programme affichent un taux de réussite de 82 %, tandis que celui des personnes présentant un niveau B1 ou B2 s'élève à 86 %.

Départs prématurés

Parmi les 16 % de participants n'ayant pas mené le programme à terme, près d'un tiers l'ont quitté au cours des trois premiers mois, et un cinquième au cours des six premiers mois. Les autres participants ont abandonné le programme après plus d'une demi-année – soit volontairement, soit après y avoir été contraints.

Selon les formateurs, les départs prématurés sont principalement dus au souhait d'exercer une activité lucrative, au manque d'intérêt pour la profession, à des raisons de santé ainsi qu'à une maîtrise

insuffisante de la langue locale (enquête auprès des entreprises et des écoles, 2019). Les représentants des cantons évoquent eux aussi divers motifs (2022) : selon eux, certains participants ne sont pas parvenus à s'identifier avec le champ professionnel retenu, tandis que d'autres ont rapidement trouvé une place d'apprentissage ou un emploi. Certains facteurs individuels jouent également un rôle à cet égard, notamment l'absence de formation préalable (expérience éducative très faible, voire inexistante, culture de l'écrit différente), des défis personnels ou familiaux (p. ex. obligations familiales, problèmes de santé) ou encore un manque de conscience de la valeur d'un diplôme professionnel.

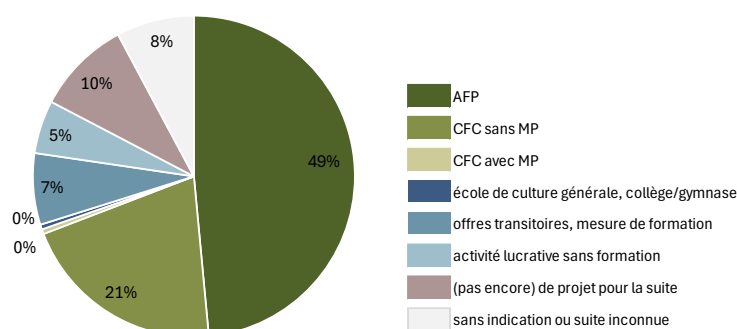
Les motifs de départ prématuré concernant quelque 700 personnes qui figurent dans les données de suivi des cantons concordent en grande partie avec les aspects mentionnés ci-dessus. Le plus souvent, le départ est dû au choix inadéquat du champ professionnel. D'autres facteurs souvent évoqués incluent des contraintes physiques et psychiques, des obligations familiales, des raisons financières, des difficultés scolaires et linguistiques, des absences répétées, ainsi que des comportements inappropriés et des conflits sur le lieu de travail. En revanche, les évolutions au sein de l'entreprise et les conditions de formation au travail sont rarement à l'origine d'un départ prématuré.

2.4.2 Solutions de raccordement après le PAI

Accès à la formation professionnelle initiale

Selon les données de suivi cantonales, 70 % des participants entament une formation professionnelle initiale après avoir achevé un PAI (Figure 21). La grande majorité d'entre eux commencent un apprentissage menant à une AFP, près d'un cinquième optent pour une formation débouchant sur un CFC sans maturité professionnelle (MP), et une minorité poursuit un CFC avec maturité professionnelle. Seuls quelques rares participants s'orientent vers une formation générale à l'issue du programme.

Figure 21 : solutions de raccordement après le PAI



Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 ; N=3908

Les hommes participant au programme sont proportionnellement plus nombreux que les femmes à entamer une formation professionnelle initiale à l'issue du PAI (voir Annexe V). Cette différence n'est toutefois plus significative lorsque les champs professionnels sont pris en compte dans l'analyse. Les taux d'entrée directe dans la formation professionnelle initiale sont particulièrement élevés dans les champs « Second œuvre » (80 %), « Industrie automobile » (78 %) et « Logistique » (76 %). Inversement, les champs « Restauration, hôtellerie » (57 %), « Gros œuvre » et « Santé, social » (chacun 67 %) affichent des taux relativement faibles (voir Annexe V).

La proportion de personnes qui entament une formation professionnelle initiale ne diffère pas de manière significative entre les personnes admises à titre provisoire, les réfugiés reconnus et les personnes arrivées tardivement en Suisse. Des différences peuvent toutefois être observées quant au niveau d'exigence de la solution de raccordement. Les personnes admises à titre provisoire et les réfugiés reconnus commencent plus souvent une formation AFP (53 % et 45 %, respectivement). Les personnes arrivées tardivement, en revanche, entament plus fréquemment une formation CFC (39 %). En comparaison, seules 21 % des personnes admises à titre provisoire et 23 % des réfugiés reconnus débutent une formation CFC. Les

personnes au bénéfice du statut de protection S accèdent relativement rarement à une formation professionnelle initiale, et lorsqu'elles le font, il s'agit le plus souvent d'une formation CFC (voir annexe V).

Les compétences linguistiques des participants au début du programme se révèlent déterminantes non seulement pour la réussite du PAI, mais aussi pour la solution de raccordement. Parmi les participants qui débutent un PAI avec un niveau A1 ou inférieur et le mènent à terme, seuls 53 % accèdent directement à une formation professionnelle initiale. Ce taux s'élève à 69 % pour les participants qui possèdent un niveau A2, à 74 % pour ceux disposant d'un niveau B1, et à 81 % pour ceux disposant d'un niveau B2 ou supérieur.

Autres solutions de raccordement

À la fin du programme, environ 7 % des participants s'orientent vers une (autre) formation, sans débouché direct sur un diplôme de niveau secondaire II. Il peut s'agir d'une nouvelle offre transitoire (offre scolaire, autre préapprentissage), d'un stage de longue durée, d'un programme d'insertion professionnelle, d'un cours de langue ou encore d'un cours préparatoire ou d'un stage obligatoire en vue d'un futur apprentissage (p. ex. dans le domaine des soins). Le champ professionnel « Santé, social » affiche le taux le plus élevé à cet égard (11 %). À l'issue du programme, les femmes suivent donc plus souvent que les hommes une offre transitoire (10 % des femmes contre 6 % des hommes, voir Annexe V).

En outre, 5 % des participants accèdent directement à une activité lucrative sans poursuivre de formation complémentaire après le PAI. C'est essentiellement le cas des participants du champ « Restauration, hôtellerie », dont 10 % trouvent un emploi (voir Annexe V).

Enfin, 10 % des participants n'ont pas de solution de raccordement à l'issue du PAI. Un peu plus de la moitié d'entre eux restent engagés dans un parcours menant à une formation professionnelle initiale : certains sont à la recherche d'une place de stage, d'apprentissage ou de travail, d'autres attendent une réponse à une candidature ou une entrée en fonction ultérieure, et d'autres encore envisagent une réorientation professionnelle ou participent à un dispositif d'accompagnement (p. ex. case management, centre d'orientation professionnelle et d'intégration [COPI] ou programme de mentorat). Pour près de 2 % des participants, la solution de raccordement fait défaut en raison de motifs personnels (maternité ou problèmes de santé) ; pour 2 % supplémentaires, les cantons ont signalé l'absence de solution de raccordement sans toutefois donner plus de détails sur la situation des personnes concernées. Le taux de participants n'ayant pas (encore) trouvé de solution de raccordement est plus élevé dans la cohorte 2, particulièrement touchée par la pandémie de COVID-19, que dans les autres cohortes (voir Annexe V).

Aucune information n'est disponible concernant la solution de raccordement envisagée à la fin du PAI pour les 8 % restants. Les cantons ont parfois indiqué que cette solution est inconnue, voire – dans de très rares cas – que les personnes concernées ont quitté la Suisse.

Pour résumer, outre ceux qui s'engagent directement dans une formation professionnelle initiale, 30 % des participants disposent d'une autre solution de raccordement ou n'en ont pas encore trouvé à la fin du PAI.

Recherche d'une place d'apprentissage

Dans les enquêtes menées auprès des entreprises (2019 et 2022), deux tiers des répondants (N=122) ont indiqué que les participants au PAI restaient dans leur entreprise à l'issue du programme pour y commencer une formation AFP ou CFC. Une grande école professionnelle confirme également que la majorité des participants au PAI ont pu poursuivre leur parcours professionnel au sein de leur entreprise formatrice initiale (retour d'un établissement scolaire, 2022).

Au total, 80 % des participants déclarent avoir été accompagnés dans la recherche d'une place d'apprentissage (enquête auprès des participants, 2019-2023). Parmi ceux qui souhaitent intégrer une formation professionnelle initiale, 27 % ont reçu le soutien d'un enseignant, 6 % de leur entreprise (responsable ou collègues), 3 % des deux, 35 % de leur entourage privé et 13 % d'un réseau combinant entourage professionnel et cercle privé (N=1791). Les participants au PAI qui ont pu poursuivre leur formation au sein de la même entreprise n'ont vraisemblablement pas dû chercher activement une place d'apprentissage. Ils n'ont donc pas sollicité de soutien à cet égard.

Deux mois avant la fin du programme, trois quarts des participants ont exprimé leur intention de s'orienter vers une formation professionnelle initiale (enquête auprès des participants, 2019–2023). À ce moment-là, près de la moitié d'entre eux avaient déjà signé un contrat d'apprentissage, un cinquième s'étaient vu promettre une place, et les autres étaient encore en recherche d'emploi. Selon les données de suivi, environ 50 % des participants en quête d'une place d'apprentissage sont parvenus à en trouver une ultérieurement. De même, une partie de ceux qui n'avaient pas encore de projet concret au moment de l'enquête ont commencé un apprentissage. Indépendamment de la solution de raccordement choisie, la majorité des participants considèrent qu'il est important de se former à une profession. Ils se disent également convaincus de pouvoir obtenir un certificat de formation professionnelle et accéder par la suite à un emploi de qualité.

2.4.3 Parcours de formation et diplômes de la formation professionnelle initiale

Le PAI a pour objectif de préparer au mieux les participants à une formation professionnelle initiale. Outre l'accès effectif à une formation professionnelle de deux, trois ou quatre ans, l'obtention d'un diplôme de formation professionnelle reconnu (AFP ou CFC) constitue un critère essentiel du succès de la formation. Grâce au couplage des données du PAI avec les données LABB de l'Office fédéral de la statistique, il a été possible d'analyser la situation de formation et la réussite en formation de 1341 participants des cohortes 1 (fin du PAI en 2019) et 2 (fin du PAI en 2020).

Pour la cohorte 1, il est possible de retracer la situation de formation immédiatement après, puis un, deux et trois ans après la fin du PAI. En ce qui concerne la cohorte 2, le suivi couvre une période allant jusqu'à deux ans après la fin du programme.

Diplômes obtenus par les cohortes 1 et 2

Deux ans après avoir achevé le PAI, 45 % des participants de la cohorte 1 obtiennent une AFP (formation professionnelle initiale d'une durée de deux ans). Au cours de la troisième année, 8 % de participants supplémentaires décrochent également une AFP, et 9 % un CFC (formation professionnelle initiale de trois ans). Au total, près de 62 % de l'ensemble des participants de la cohorte 1 du PAI achèvent une formation professionnelle dans les trois ans suivant la fin du programme.

Environ 18 % des participants se trouvent encore (ou à nouveau) en formation trois ans après la fin du PAI : 5 % d'entre eux suivent une formation professionnelle initiale de deux ans, et 13 % une formation de trois ou quatre ans. À ce stade, une partie d'entre eux ont déjà obtenu une AFP. Compte tenu de la durée limitée de la période d'observation, les données LABB disponibles ne permettent pas de déterminer combien d'apprentis n'ayant pas obtenu de diplôme professionnel dans les trois ans suivant la fin du PAI pourraient en décrocher un ultérieurement.

Les cohortes 1 et 2 ne diffèrent que très peu en ce qui concerne la situation de formation et les diplômes obtenus. Au total, deux ans après la fin du programme, 42 % des participants de la cohorte 2 terminent une formation AFP, soit légèrement moins qu'au sein de la cohorte 1. À ce moment-là, un quart des participants de la cohorte 2 suivent encore une formation professionnelle initiale, dont 9 % une formation de deux ans, et 16 % une formation de trois ou quatre ans. Globalement, ces valeurs sont comparables à celles observées pour la cohorte 1.

Parcours de formation de la cohorte 1

Les parcours de formation de 604 personnes de la cohorte 1 ont pu être retracés sur une période de trois ans après la fin du PAI. Les résultats sont résumés dans le Tableau 2.

Au total, près de 56 % des participants mènent leur formation professionnelle initiale à terme sans interruption : la majorité d'entre eux obtiennent une AFP à la suite d'un accès direct (43 %) ou d'un accès

différé (4 %) à la formation. Par ailleurs, 9 % supplémentaires ayant entamé une formation de trois ans menant à un CFC la terminent avec succès selon un parcours linéaire⁸.

Chez 29 % des participants, le parcours de formation ne suit pas une trajectoire linéaire. Après une entrée directe ou différée en formation, ils connaissent une ou plusieurs résiliations de contrat d'apprentissage, se réorientent, interrompent leur formation ou échouent à la procédure de qualification. Certains participants qui entament directement une formation AFP obtiennent leur certificat après trois ans (4 %), tandis que d'autres se réorientent d'une formation de trois ou quatre ans (CFC) vers une formation de deux ans (AFP) avant d'obtenir leur diplôme (3 %).

Parmi les 329 apprentis qui intègrent directement une formation professionnelle initiale de deux ans à l'issue du PAI, 282 obtiennent une AFP au cours des trois années d'observation. Le taux de réussite s'élève à 78 % après deux ans et à 86 % après trois ans.

Chez les personnes qui ont entamé une formation de trois ans (CFC) à l'issue du PAI, le taux de réussite après cette période est nettement plus faible. La courte durée de la période d'observation ne permet toutefois pas d'évaluer leur taux de réussite au-delà de cette échéance.

Tableau 2 : parcours de formation de la cohorte 1

	N	%
Entrée directe en formation AFP	329	55 %
Parcours linéaire jusqu'à l'obtention de l'AFP		43 %
Parcours non linéaire avec obtention de l'AFP		4 %
Parcours non linéaire, sans diplôme (à l'heure actuelle)		8 %
Entrée directe en formation CFC	106	18 %
Parcours linéaire jusqu'à l'obtention du CFC		9 %
Parcours non linéaire avec obtention d'une AFP		3 %
Sans diplôme (actuellement), parcours généralement non linéaire		6 %
Entrée différée	72	12 %
AFP, puis parcours linéaire jusqu'à l'obtention de l'AFP		4 %
AFP ou CFC, sans diplôme (actuellement), parcours généralement non linéaire		8 %
Aucun accès à la formation professionnelle initiale	97	16 %

Source : données des LABB (OFS) et données du PAI (HEP Berne) ; analyses propres, N_{cohorte 1}=604

Au total, 16 % des participants de la cohorte 1 n'ont jamais entamé de formation professionnelle initiale au cours des trois années d'observation. Des analyses détaillées montrent que ces participants présentaient souvent des compétences linguistiques très faibles (niveau A1 ou inférieur) au moment de leur entrée dans le PAI, et qu'ils l'ont également achevé avec des compétences orales relativement limitées. Les femmes et les participants plus âgés présentent également une probabilité plus élevée de ne pas s'engager dans une formation professionnelle après le PAI. En outre, les participants n'ayant suivi aucune formation professionnelle dans les trois années d'observation se déclarent nettement moins satisfaits du PAI, notamment en comparaison avec ceux qui s'engagent directement dans une formation professionnelle initiale et la terminent sans interruption.

⁸ Les participants qui entament une formation CFC suivent le plus souvent une formation de trois ans. L'entrée dans une formation professionnelle initiale de quatre ans reste très rare.

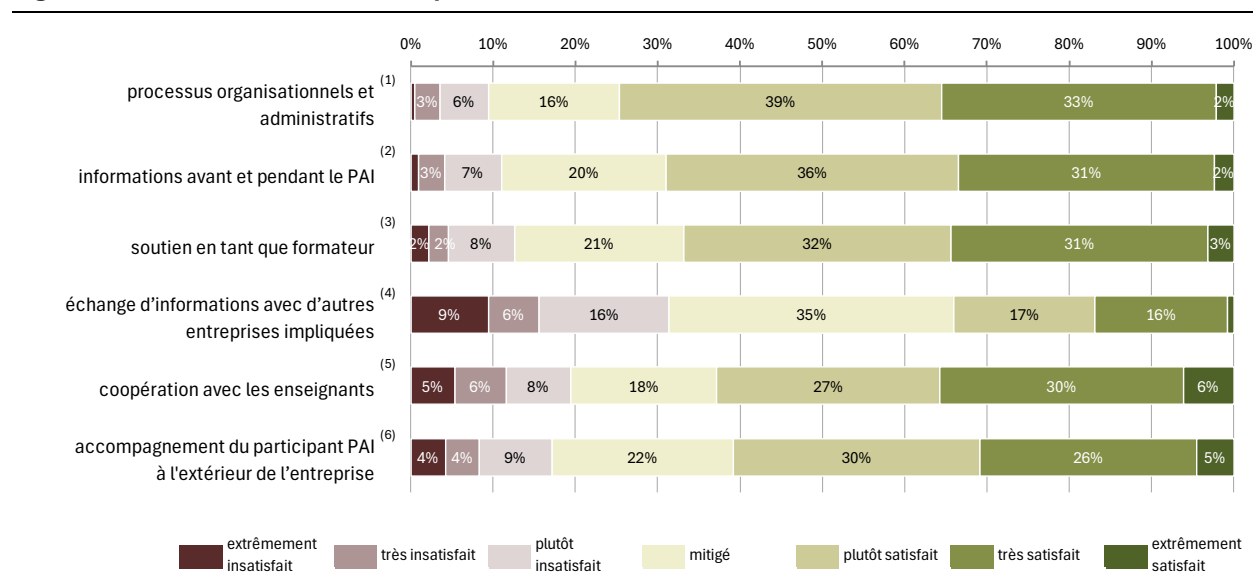
2.5 Réussite du programme du point de vue des entreprises, des écoles et des représentants des cantons

2.5.1 Satisfaction des entreprises, des écoles et des cantons à l'égard du PAI

Satisfaction des entreprises à l'égard du cadre général du PAI

Les enquêtes menées auprès des entreprises en 2019 et en 2022 ont porté notamment sur le degré de satisfaction des formateurs concernant différents aspects du PAI (Figure 22). Les résultats montrent que la majorité des entreprises sont satisfaites de la plupart des conditions-cadres. Les critiques portent principalement sur l'échange d'informations avec les autres entreprises formatrices. Selon les thèmes, la proportion d'entreprises insatisfaites varie entre un dixième et un tiers de l'ensemble des sondés.

Figure 22 : satisfaction des entreprises



Source : enquêtes auprès des entreprises, 2019 et 2022 ; N₍₁₎=414, N₍₂₎=416, N₍₃₎=413, N₍₄₎=379, N₍₅₎=406, N₍₆₎=396

Près de 100 formateurs en entreprise interrogés en 2022 disposaient déjà de plusieurs années d'expérience avec le PAI. Ils ont donc été en mesure d'effectuer une comparaison avec l'année de lancement du programme. Un grand nombre d'entre eux font état d'améliorations – notamment en matière de processus organisationnels et administratifs – ou estiment que les conditions sont restées inchangées. Seuls quelques formateurs considèrent que la situation s'est dégradée depuis le démarrage du PAI.

Satisfaction générale des entreprises et des écoles

«Ich finde es eine gute Sache und freue mich auf den nächsten INVOL Kandidaten [...]. Obwohl ich im ersten Jahr schlechte Erfahrungen gemacht habe mit einer Person, bin ich überzeugt, dass das Angebot sehr gut ist und dass es für viele junge Leute einen guten Einstieg in die Berufswelt bietet (FE 248, enquête auprès des entreprises, 2019).

«Ob wir wieder eine INVOL-Lehre anbieten werden, hängt sehr stark vom Interesse und der Persönlichkeit des/der Jugendlichen ab» (FE 490, enquête auprès des entreprises, 2022).

« Je suis ravie de faire partie de ce projet qui je l'espère rencontrera beaucoup de succès » (EN 27, enquête auprès des écoles, 2019).

Dans le cadre des enquêtes menées auprès des entreprises (2019, 2022) et des écoles (2019), les formateurs avaient la possibilité de formuler des remarques finales, dont la grande majorité se sont révélées positives. Dans l'ensemble, le PAI est perçu comme une bonne approche, un « projet formidable ». S'il a certes entraîné une charge de travail supplémentaire, il a été enrichissant et instructif pour toutes les parties impliquées. Selon les formateurs interrogés, le programme offre une base essentielle pour l'intégration rapide des réfugiés dans le système éducatif suisse. En outre, le PAI est vu comme un atout non seulement pour les participants, mais aussi pour les entreprises, qui déclarent avoir éprouvé du plaisir à travailler avec les migrants. Les critiques portent surtout sur la charge de travail ainsi que la sélection ou l'attribution des participants, jugées insatisfaisantes. Certaines personnes interrogées relèvent des lacunes dans la communication avec d'autres services responsables du PAI ou encore un manque de soutien dans les situations difficiles.

Satisfaction générale des cantons

Lors des entretiens menés en 2022, les représentants des cantons ont fait état de retours très positifs de la part des entreprises, qui manifestent un vif intérêt pour le programme. Les écoles se montrent elles aussi globalement satisfaites (voire très enthousiastes) vis-à-vis du PAI et soutiennent le programme en dépit des divers défis rencontrés. Les représentants des cantons soulignent en particulier le fort engagement des enseignants, qui reconnaissent clairement l'utilité du programme. Dans la majorité des cantons, le PAI est bien intégré au paysage de la formation existant, et il jouit également d'une bonne réputation auprès des OrTra. Les représentants des cantons sont d'avis que la collaboration des services cantonaux avec les écoles professionnelles et les enseignants

«Ja klar. Wenn ich das Gesamte anschau, die INVOL an und für sich, die Zusammenarbeit mit allen Beteiligten, das ist ein harmonisches Zusammenspiel. Das funktioniert einfach. Und was mir immer wieder auffällt, ist die hohe Dienstleistungsbereitschaft. Also man versucht oft, gewisse Anfragen dann gut und unkompliziert zu lösen» (RC 12, enquête auprès des cantons, 2022).

« Je dirais d'une manière générale, c'est un grand succès le PAI » (RC 14, enquête auprès des cantons, 2022).

fonctionne extrêmement bien. Ils saluent en outre la collaboration fructueuse entre les différents services impliqués, qu'ils considèrent comme essentielle à la réussite du programme. Dans de nombreux cantons, la collaboration interinstitutionnelle s'est renforcée au cours des premières années du PAI. S'agissant des taux de réussite et des solutions de raccordement, les résultats sont globalement positifs, voire supérieurs aux attentes. Certains représentants des cantons soulignent également le nombre élevé de formations professionnelles initiales déjà achevées parmi les partici-

pants des premières cohortes. Dans l'ensemble, la majorité d'entre eux considèrent le PAI comme une véritable réussite.

«Die INVOL ist sehr, sehr erfolgreich. Das sieht man zum Beispiel bei der Anschlussquote» (RC 1, enquête auprès des cantons, 2022).

2.5.2 Potentiels et défis du point de vue des cantons

L'enquête menée en 2022 auprès des cantons a mis en lumière plusieurs thématiques que les représentants des cantons identifient à la fois comme des défis et comme des facteurs clés de réussite du PAI. Les cantons sont confrontés à ces aspects avec des degrés divers : alors que certains demeurent fortement préoccupés par certaines thématiques, d'autres ont déjà identifié des pistes de solution adaptées pour y répondre.

Évaluation du potentiel et admission au programme PAI

Évaluer le potentiel des candidats à participer au PAI et à poursuivre ensuite une formation professionnelle initiale constitue une tâche complexe. Forts de l'expérience acquise lors des premières années du programme, certains cantons ont révisé et optimisé leur procédure d'évaluation. Ils ont par exemple introduit de nouveaux tests d'entrée ou confié l'évaluation de certaines compétences, voire l'ensemble du processus, à des services professionnels (enquête auprès des cantons, 2022).

«Die Betriebe müssen auch spüren, dass die Lernenden, die ein solches Angebot besuchen, dass diese [...] den] Weg in die Berufsbildung schaffen können. Wenn es uns nicht gelingt und wir die Lernenden in den Betrieben 'versorgen' und diese dann sagen, sie sind ja schon sozial eingestellt, aber das nützt mir ja schlussendlich nicht, dann wird das sicher auch scheitern. Daher muss man sicher auch bei der Selektion in diese Angebote schauen, dass man das nicht übertreibt» (RC 6, enquête auprès des cantons, 2022).

Lors de la sélection des participants au PAI, les cantons doivent trouver le juste équilibre dans l'application des conditions d'admission. D'une part, il est important de sélectionner des participants dont les chances de réussite sont réalistes, afin d'inciter les entreprises à s'engager dans le programme. D'autre part, il s'agit aussi d'offrir une chance à des personnes ne remplissant que partiellement les critères d'admission, dans la mesure où leur évolution au cours de l'année reste difficile à prévoir (enquête auprès des cantons, 2022). Un des représentants des cantons souligne qu'une sélection plus rigoureuse serait en principe envisageable. Toutefois, le taux d'entrée en

formation professionnelle initiale ayant toujours dépassé 60 % ces dernières années, les cantons estiment avoir trouvé un équilibre satisfaisant, qui offre « suffisamment d'opportunités sans les garantir à tout prix » (RC 6, enquête auprès des cantons, 2022).

Évaluation et encouragement des compétences linguistiques

Des compétences suffisantes dans la langue locale constituent une condition essentielle à la réussite du PAI et à l'entrée dans une formation professionnelle initiale. Cette conviction est également largement partagée par les représentants des cantons (enquête auprès des cantons, 2022).

«Also Deutsch ist wirklich das grosse Überthema» (RC 8, enquête auprès des cantons, 2022).

En effet, si le niveau linguistique n'est pas mesuré avec suffisamment de précision lors de l'évaluation du potentiel, certaines lacunes peuvent passer inaperçues, ce qui complique l'apprentissage des partici-

pants et freine leur progression, tant en milieu scolaire qu'en milieu professionnel. Il devient alors particulièrement difficile, pour les personnes concernées, de trouver une solution de raccordement. Certains représentants des cantons indiquent accorder désormais une attention accrue au respect d'un niveau de langue minimal lors de l'évaluation du potentiel et encourager plus activement l'acquisition de la langue locale avant le début du PAI (enquête auprès des cantons, 2022).

«Also man schaut jetzt viel mehr bei der Rekrutierung, dass die Leute [...] in die INVOL passen. Und wenn nicht, dann machen wir zuerst ein anderes Angebot. Also [...] einen Sprachintegrationskurs, bevor es überhaupt in die INVOL geht» (RC 19, enquête auprès des cantons, 2022).

Les points clés du PAI prévoient la réalisation d'un test fide ou d'un test fide edu en fin de programme. Si certains représentants des cantons accueillent favorablement cette mesure, d'autres en critiquent l'application (enquête auprès des cantons, 2022). En effet, l'organisation d'un test linguistique individuel représente une charge de travail importante, estimée à une journée entière par participant, et requiert une formation spécifique des enseignants. Les ressources humaines et financières disponibles sont jugées

insuffisantes pour répondre à ces exigences. Par conséquent, certains représentants des cantons considèrent le test fide edu peu adapté à la pratique et préconisent une procédure de test plus concise. Des réserves sont aussi émises quant au contenu des tests fide, jugé insuffisamment représentatif des compétences requises dans le cadre d'une formation AFP. Par ailleurs, les résultats du test suscitent souvent de la frustration chez les participants, dans la mesure où ils ne reflètent pas toujours les progrès réalisés au cours de l'année du PAI. Certains cantons ont introduit un test d'admission complémentaire afin d'optimiser le processus. Dans plusieurs cantons, il est désormais courant de faire passer le test fide à la fois au début et à la fin du programme PAI afin de mesurer les progrès linguistiques réalisés par les participants. Au moment de l'enquête (2022), certains cantons utilisaient encore un autre test linguistique que le test fide.

L'encouragement linguistique durant le PAI reste une priorité majeure, tandis que les enseignants continuent de constater chez les participants un manque de maîtrise de la langue locale. Pour y remédier, ils jugent essentiel de renforcer ces compétences, notamment par la mise en place de classes de soutien linguistique supplémentaires (retour d'un établissement scolaire, 2022). Afin de favoriser les progrès, certains cantons ont instauré des cours de langue spécifiques aux branches, des leçons de soutien dans la langue locale, des cours de soutien scolaire ou encore des heures consacrées à l'accompagnement des devoirs.

«Das Ziel wäre ja immer, ein Niveau zu erhöhen, während des Jahres. Und bei einigen reichen die Lektionen, die wir haben, nicht. Und jetzt haben wir für alle, die eigentlich eine Anschlusslösung hätten in Form einer beruflichen Grundbildung oder aber auch im ersten Arbeitsmarkt, aber der Betrieb sagt, es reiche sprachlich nicht, die haben im zweiten Semester zusätzlich Deutsch» (RC 19, enquête auprès des cantons, 2022).

Collaboration interinstitutionnelle

Les cantons s'accordent à considérer qu'une coopération efficace entre les différentes institutions impliquées est déterminante pour la réussite du PAI. Lors des entretiens menés en 2022, plusieurs représentants des cantons se sont déclarés très satisfaits de la collaboration établie et n'ont relevé que peu d'évolutions durant les quatre premières années du programme. Dans de nombreux cantons, cette coopération interinstitutionnelle s'est sensiblement améliorée au cours de cette période. Les services sociaux, les écoles professionnelles et d'autres acteurs (p. ex. les offices mandatés pour la promotion de l'intégration ou les services spécialisés dans ce domaine) ont établi une collaboration constructive et fondée sur la confiance, tous œuvrant conjointement à la réalisation des objectifs du programme PAI. L'élargissement du groupe cible a permis de renforcer les réseaux existants et, dans certains cantons, d'intensifier les échanges avec les communes ou les offices d'orientation professionnelle (OP).

«Die Kommunikation unter den BIZ-Mitarbeitern war nicht immer gleich gut. So hatten wir von einem INVOL Kandidaten drei verschiedene Ansprechpersonen vom BIZ» (FE 141, enquête auprès des entreprises, 2019).

«Aber der ganz entscheidende Punkt wird sein, dass die Partnerschaft in dem System, in dem sich die INVOL-Teilnehmenden bewegen, dass das gut abgesprochen ist. [...] Es muss gelingen, dass die Beteiligten, die solche Personen begleiten, näher oder lockerer, was diese halt gerade brauchen, [...] dass dort der Kontakt stattfindet, dass man frühzeitig reagieren kann, wenn man sieht, dass es schwierig wird» (RC 6, enquête auprès des cantons, 2022).

Dans un premier temps, ces nouvelles formes de collaboration ont engendré de nouveaux défis. Ainsi, lorsque les responsabilités entre l'entreprise, les coaches et les autres personnes de référence n'étaient pas encore clairement définies, il a été impératif de préciser les compétences dans chaque situation concrète. Aux yeux des représentants des cantons, les réformes se sont toutefois révélées nécessaires et bénéfiques pour stabiliser le système et dissiper les malentendus quant aux compétences (enquête cantonale, 2022).

Selon l'un des représentants des cantons, la clarification des responsabilités constitue un élément central de la réussite du PAI, car elle permet d'identifier rapidement les problèmes émergents et d'y apporter des réponses appropriées.

Suivi et coaching

Le suivi des participants au PAI est organisé différemment d'un canton à l'autre. Dans de nombreux cantons, les enseignants constituent le premier point de contact pour les participants. Certaines écoles réservent des plages horaires fixes pour le coaching, tandis que dans d'autres écoles, celui-ci a lieu à l'initiative des participants. Les cantons qui, auparavant, séparaient les responsabilités entre la partie scolaire et la partie en entreprise ou n'offraient pas de suivi individuel ont adapté leurs structures : les participants disposent désormais soit d'un interlocuteur unique, soit d'un service consacré spécifiquement à l'accompagnement continu des participants (enquêtes auprès des cantons, 2019 et 2022).

«Unser USP ist unser Coaching. Jeder von unseren Lernenden hat einen Coach. Der Coach ist auch im Kontakt mit dem Lehrmeister. Da wir so viele verschiedene Lehrpersonen sind, geht alles in ein Kommunikationstool. Der Coach hat jede Woche ein Zeitfenster, wo sie das mit ihnen anschauen. Wo wir wirklich Zeit haben, das im 1 zu 1 mit ihnen zu besprechen. Dort haben die Lernenden auch die Gelegenheit, zu sagen, wenn etwas im Betrieb nicht läuft. Und so kann man Sachen frühzeitig erkennen. [...] Das läuft dann über das ganze Jahr, und danach läuft es noch weiter in einem Nachcoaching. Das heisst, die sind auch im ersten Lehrjahr mitbegleitet» (RC 8, enquête auprès des cantons, 2022).

Dans ce cadre, les coaches assument des tâches variées : ils offrent non seulement un soutien ciblé face aux défis professionnels rencontrés – p. ex. la recherche d'une place d'apprentissage –, mais représentent aussi, pour beaucoup, un interlocuteur important en cas de problèmes d'ordre privé. L'activité des coaches est jugée très précieuse par les représentants des cantons (enquête auprès des cantons, 2022), ainsi que par les entreprises, dont la majorité se disent satisfaites de cet accompagnement (voir ci-dessus). De plus, de nombreux enseignants et formateurs en entreprise assistent également les participants dans leurs démarches personnelles (enquête auprès des écoles, 2019 ; enquêtes auprès des entreprises, 2019 et 2022).

Les premiers entretiens menés avec les représentants des cantons (2019) ont révélé que le suivi assuré par les coaches PAI prenait généralement fin une fois le programme achevé. Depuis, certains cantons ont toutefois renforcé les ressources allouées au coaching afin de prolonger l'accompagnement au-delà du PAI, par exemple dans la recherche d'une place d'apprentissage ou au cours de leur première année de formation. Ce type de suivi post-PAI a fait ses preuves ces dernières années (enquête auprès des cantons, 2022).

Outre le coaching des participants au programme PAI, les représentants des cantons mettent également en avant la nécessité d'accompagner les entreprises. Dans certains cantons, par exemple, les enseignants assument davantage de responsabilités et font office d'interlocuteurs pour les formateurs en entreprise (enquête auprès des cantons, 2022).

«Grundsätzlich haben wir die ganzen Coaching-Ressourcen erhöht. Im Sinne von Coaching von Betrieb und der Lernenden [...]. Weil die Betriebe auch Unterstützung brauchen, manchmal 'an den Anschlag kommen'. Und dann zum Beispiel beim Finden einer Lehrstelle usw., dass wir dann explizit einen Jobcoach haben, der den Betrieb auch begleitet» (RC 2, enquête auprès des cantons, 2022).

Élargissement du groupe cible

En 2022 – peu après l'ouverture du programme PAI aux personnes arrivées tardivement en Suisse et aux bénéficiaires du statut de protection S –, l'élargissement du groupe cible a été vu comme une opportunité précieuse pour les cantons. Si plusieurs représentants des cantons ont jugé cet élargissement très pertinent, notamment au regard du contexte politique de l'époque, ils ont considéré unanimement que l'accès

«Wir haben kommuniziert, wir haben ein Flyer gemacht letztes Jahr. Wir haben die Sozialämter angeschrieben. Wir haben mit der Triagestelle Kontakt gehabt und haben diese Schnittstelle geklärt, auch mit der weiteren Information. Wir haben die Situation auch mit dem Amt für Migration angeschaut. Und eigentlich mit null Resultat» (RC 6, enquête auprès des cantons, 2022).

aux personnes arrivées tardivement en Suisse constituait un défi majeur. En effet, ces participants potentiels ne sont pas inscrits auprès des services sociaux et ne disposent ni de coach ni de point de contact centralisé. « Ils sont nulle part, mais partout » (RC 10, enquête auprès des cantons, 2022). À leur arrivée en Suisse, ces personnes ne sont pas systématiquement informées du programme ; souvent, elles ne reçoivent les informations pertinentes – lorsqu'elles y ont

accès – qu’à un stade ultérieur, généralement après avoir effectué elles-mêmes des recherches laborieuses. Certains représentants des cantons ont souligné que, malgré des efforts de communication parfois importants, le programme restait encore insuffisamment connu des organismes de répartition compétents (enquête auprès des cantons, 2022). Par ailleurs, l’enquête menée auprès des formateurs en entreprise (2022) a révélé qu’à ce moment-là, de nombreuses entreprises employant des participants au PAI n’avaient pas encore été informées de l’élargissement du groupe cible. Les entreprises qui formaient déjà des participants issus du groupe cible élargi ont donc recommandé de renforcer les mesures d’information et de communication (enquête auprès des entreprises, 2022).

Les représentants des cantons et les formateurs en entreprise ont également souligné l’importance de mener un travail de sensibilisation auprès des participants potentiels, qui privilégient souvent une entrée directe sur le marché du travail ou dans une formation professionnelle initiale. Chez certaines personnes, l’intérêt pour le programme est limité en raison de leurs obligations familiales, jugées prioritaires (enquête auprès des cantons, 2022).

Par ailleurs, de nombreux participants potentiels ne mesurent pas pleinement l’importance d’un diplôme de formation professionnelle ni les perspectives de carrière que celui-ci peut ouvrir. Souvent, la valeur ajoutée du programme n’est donc pas immédiatement perceptible à leurs yeux (enquête auprès des entreprises, 2022). Parmi les autres facteurs expliquant la faible attractivité du PAI, les représentants des cantons ont évoqué la longue durée de la formation professionnelle initiale, couplée à un salaire relativement bas. Par ailleurs, dans certains cantons, la participation au programme implique des frais à la charge des participants, par exemple pour les cours de langue ou les déplacements.

«Die Zielgruppen-Personen im Familiennachzug haben das Bedürfnis gar nicht. Die Familien sind anders organisiert. Jeder hat seine Aufgabe. Der Weg der Berufsbildung ist nicht ein Thema» (RC 12, enquête auprès des cantons, 2022).

« Il n’y a eu aucun problème. Au contraire, ça a bien marché. Je dirais même qu’on s’est encore amélioré un peu dans le suivi parce que du coup, ils ont d’autres compétences, ces Européens. C’est souvent des jeunes qui sont bien formés scolairement, mais qui n’ont pas les outils de la langue » (RC 20, enquête auprès des cantons, 2022).

Selon certains représentants des cantons, les participants issus du groupe cible élargi possèdent de meilleures compétences scolaires et s’adaptent plus facilement au système éducatif suisse. Les similitudes avec le système de leur pays d’origine facilitent leur apprentissage rapide et réduisent leurs besoins en accompagnement scolaire. Trois personnes interrogées ont considéré par ailleurs qu’un soutien familial solide constitue une ressource importante pour les partici-

pants issus du groupe cible élargi. Ces participants sont également confrontés à moins de traumatismes et à moins d’autres obstacles. Ils peuvent ainsi mieux se concentrer en classe tout en bénéficiant d’un plus grand soutien de la part de leur famille.

Dans d’autres cantons, les participants du groupe cible élargi sont généralement plus jeunes que ceux du groupe cible initial, disposent de moins d’expérience professionnelle et doivent davantage développer leurs compétences personnelles. Cette diversité de profils constitue un défi particulier pour les enseignants, qui doivent encadrer simultanément, dans une même classe, des participants issus des deux groupes cibles et des personnes aux conditions d’apprentissage très hétérogènes (enquête auprès des cantons, 2022).

«Was wir feststellen, ist einfach, dass die erweiterte Zielgruppe gesellschaftlich anders integriert ist. Also meistens ist auch aus der Familie jemand da [...]. Und was halt bei der erweiterten Zielgruppe ist, dass sie [...] zum Beispiel unser Alphabet besser kennen (RC 17, enquête auprès des cantons, 2022).

Pour atteindre plus efficacement le groupe cible, plusieurs cantons envisagent de privilégier une information précoce, une communication renforcée et des campagnes de promotion ciblées. Parallèlement, ils identifient un potentiel d’amélioration en matière de pédagogie et de méthodologie de l’enseignement, d’offre de places d’apprentissage à temps partiel et de réformes administratives visant à garantir l’égalité financière entre les participants des groupes cibles initial et élargi.

2.5.3 Perspective des cantons

En 2022, les représentants des cantons ont été invités à esquisser leur vision pour les cinq années à venir. Lors de ces entretiens, l'enthousiasme à l'égard du programme et l'attitude positive envers sa pérennisation étaient largement perceptibles. La majorité des personnes interrogées s'attendaient à ce que le PAI perdure durant les cinq années à venir, voire à ce qu'il gagne encore en importance. Selon elles, le programme devrait avoir renforcé sa notoriété et quitté son statut de projet spécial pour s'intégrer durablement dans l'offre éducative cantonale. Certains représentants des cantons espéraient une stabilisation du nombre de participants, jugeant qu'un effectif suffisant constitue une condition essentielle pour garantir la qualité du programme.

«Das Schwierige ist einfach, dass man auch nicht weiss, ob es wieder einen grossen Flüchtlingsstrom gibt, wie im Jahr 2015, 2016. Es ist schwierig. Wir haben gesagt, wir warten jetzt ab [...]. Und wir müssen dann quasi auf zwei Szenarien gefasst sein. Einerseits müssen wir vorbereitet sein auf eine Situation, wenn es wieder anzieht mit den Teilnehmerzahlen. Für uns ist es natürlich einfacher, [...] wenn wir mehr Leute haben. Aber wir müssen uns bewusst sein, [wenn die Nachfrage] bleibt wie jetzt, dann müssen wir uns wahrscheinlich auch Gedanken machen, wie wir [die INVOL] in unsere bestehenden Sachen, die wir sonst im Kanton haben – das Brückenangebot Integration etc. –, wie wir es dort integrieren könnten» (RC 17, enquête auprès des cantons, 2022).

À ce stade (2022), de nombreux cantons anticipaient des changements à court terme en raison des flux migratoires vers la Suisse et du contexte politique (international), précisant qu'il conviendrait d'adapter les mesures à ces évolutions.

Outre une possible évolution du groupe cible liée à la guerre en Ukraine, certains représentants des cantons relevaient, en 2022, une surreprésentation des hommes au sein du PAI, observée dans tous les cantons. Ils s'engageaient à promouvoir la participation des femmes, notamment grâce à des campagnes de sensibilisation ciblées et à un accès facilité aux différents champs professionnels.

Les représentants des cantons ont souligné que le développement et le renforcement de la collaboration interinstitutionnelle sera déterminants pour le succès futur du PAI, plusieurs d'entre eux se prononçant également en faveur d'une coopération renforcée entre les cantons.

En outre, ils se sont déclarés très satisfaits de la communication simple et fluide avec le SEM et ont espéré que la Confédération maintiendrait le financement nécessaire à la pérennisation du PAI et – selon deux cantons – apporterait une contribution à l'optimisation des cours de langue préparatoires. Quatre cantons ont cependant déploré l'absence de modèle de financement pour les formations dispensées hors canton ainsi que l'impossibilité de facturer l'accueil de participants en provenance d'autres cantons.

Enfin, les représentants des cantons ont souligné que la réussite du PAI à long terme dépend également de l'adhésion de l'ensemble des acteurs impliqués dans le programme. À leurs yeux, il est essentiel que les participants bénéficient d'un encadrement par des enseignants et formateurs en entreprise flexibles et fortement engagés. La notoriété du PAI constitue également un facteur clé de succès durable. La diffusion d'histoires de réussite est perçue comme un moyen efficace pour renforcer sa réputation et mettre en valeur ses atouts (enquête auprès des cantons, 2022).

« Pour qu'il y ait du succès dans cinq ans, il faut que toutes les personnes, tous les acteurs qui font fonctionner le PAI, aussi bien à l'Office pour la formation professionnelle que dans les entreprises formatrices [et] les écoles, continuent à y croire. Et ça doit rester le plus simple possible pour tout le monde » (RC 18, enquête auprès des cantons, 2022).

3 BILAN ET PERSPECTIVES

Les résultats des différentes enquêtes présentés au chapitre 2 offrent un aperçu nuancé de la mise en œuvre et de l'impact du PAI. Dans ce chapitre, les conclusions sont regroupées, classées et évaluées en fonction de leur importance pour le succès global du programme. Enfin, les champs d'action possibles sont identifiés en vue du développement du programme dans la perspective de sa pérennisation.

3.1 Évaluation du programme PAI

PAI achevés et solutions de raccordement

Les résultats concernant les PAI menés à terme et les solutions de raccordement sont remarquables : 83 % des participants terminent le programme avec succès. Parmi eux, 70 % commencent directement une formation professionnelle initiale. Ceux qui n'ont pas encore de solution de raccordement certifiante à la fin du programme sont, dans de nombreux cas, en phase de recherche ou d'orientation, ou suivent une autre mesure de formation. On peut supposer qu'une partie d'entre eux accéderont à une formation professionnelle à un stade ultérieur. Dans l'ensemble, le PAI contribue donc de manière significative à l'objectif fixé dans l'Agenda Intégration Suisse, qui prévoit que deux tiers des personnes admises à titre provisoire et des réfugiés âgés de 16 à 25 ans suivent une formation post-obligatoire dans les cinq ans suivant leur arrivée⁹.

Une minorité de participants choisissent (dans un premier temps) d'exercer une activité lucrative sans suivre de formation complémentaire après le PAI. Les personnes concernées ne contribuent pas directement à résoudre la pénurie de main-d'œuvre qualifiée, mais peuvent néanmoins combler des besoins sur le marché du travail. Ils ont en outre la possibilité d'obtenir un diplôme professionnel ultérieurement, par exemple par la validation des acquis (art. 31 de l'ordonnance sur la formation professionnelle, OFPr) ou par l'admission directe à la procédure de qualification (art. 32 OFPr), ce qui leur offre la chance d'accéder plus tard à une activité professionnelle qualifiée.

Une comparaison directe du taux de transition après le PAI avec celui d'autres offres transitoires reste difficile, car ces dernières sont réglementées au niveau cantonal et présentent une grande diversité. Le PAI s'adresse à des personnes pour lesquelles il n'existait jusqu'alors, dans la plupart des cantons, aucune offre transitoire véritablement adaptée. En comparaison avec les données nationales générales, qui indiquent un taux d'entrée en formation professionnelle d'environ 85 %, le taux de transition après le PAI semble légèrement inférieur (OFS, 2016). Compte tenu des compétences linguistiques souvent limitées, des parcours scolaires discontinus et des problèmes de santé rencontrés par les participants, ce taux doit cependant être considéré comme très positif. Cette appréciation est confirmée par les résultats récents de l'OFS (2024), selon lesquels la proportion de jeunes de 16 à 25 ans issus du domaine de l'asile qui ont intégré une formation certifiante dans les cinq ans suivant la fin d'une offre transitoire est passée de 51 % à 61 % entre les cohortes de 2012 et 2017. Ce taux reste donc nettement inférieur aux 70 % observés dans le PAI. Il convient toutefois d'interpréter ces chiffres avec prudence, les différences entre les populations concernées et les approches analytiques rendant les résultats difficilement comparables¹⁰.

Il est également important de souligner que de nombreux participants n'obtiennent leur contrat d'apprentissage que tardivement. Début juin – soit deux mois avant le début de l'apprentissage –, à peine la moitié de ceux qui souhaitaient entamer une formation professionnelle avaient signé un contrat. Les participants au PAI se distinguent ainsi nettement des jeunes du secondaire I en Suisse, qui réfléchissent

⁹ Voir également à ce sujet <https://www.sem.admin.ch/sem/fr/home/integration-einbuergerung/integrationsfoerderung/monitoring/ausbildung-va-fl.html>

¹⁰ Contrairement à l'évaluation du PAI, l'analyse menée par l'OFS s'est concentrée sur des personnes issues du domaine de l'asile, arrivées en Suisse à un moment donné et âgées de 25 ans au maximum à cette date (l'évaluation du PAI ne prévoyait pas de limite d'âge). La période d'observation s'étendait sur cinq ans (contre trois ans pour l'évaluation du PAI).

généralement tôt à leur choix professionnel et qui, dans bien des cas, disposent déjà d'un contrat ou d'une promesse de place d'apprentissage un an avant la fin de la scolarité obligatoire.

Diplômes de formation professionnelle initiale

En l'espace de trois ans, 62 % des participants au PAI de la première cohorte ont obtenu un diplôme de formation professionnelle (AFP ou CFC). Compte tenu de la courte période d'observation durant laquelle les parcours de formation ont pu être suivis après le PAI, ce résultat est remarquable.

Le taux de réussite des apprentis de la première cohorte qui, après avoir achevé le PAI, ont directement intégré une formation professionnelle initiale de deux ans est particulièrement impressionnant : 78 % d'entre eux ont obtenu une AFP en deux ans, et 86 % en trois ans. Ce taux est comparable à celui indiqué par l'OFS pour les jeunes issus du domaine de l'asile arrivés en 2017 et ayant commencé une formation AFP, alors que les données de l'OFS portent sur une période d'observation de six ans (OFS, 2024).

Le taux de réussite, légèrement plus bas pour les formations CFC, doit être considéré comme un résultat intermédiaire. Au cours des trois années d'observation, seules les trajectoires linéaires de la première cohorte ayant abouti à un diplôme de formation professionnelle initiale de trois ans ont pu être analysées. À la fin de cette période, une partie des apprentis étaient encore en formation, ce qui laisse présager une hausse significative du taux de réussite dans les années à venir.

Le fait qu'une partie des participants ne suive pas un parcours de formation linéaire vient confirmer les prévisions et coïncide avec les résultats d'études consacrées aux résiliations de contrats d'apprentissage (Stalder & Schmid, 2016). Certes, le risque de ne pas reprendre de formation après une résiliation de contrat d'apprentissage – et de rester sans diplôme – augmente avec la durée de l'interruption. Toutefois, certains apprentis reprennent une formation un an, voire plus tard, après cette résiliation (OFS, 2023).

Les participants qui ne reprennent pas de formation après le PAI et qui, durant les trois années suivantes, ne s'engagent pas dans un parcours professionnel certifiant courent le plus grand risque de rester sans diplôme. Les femmes, les participants plus âgés et les personnes ayant de très faibles compétences linguistiques sont également plus exposés à ce risque. Ces observations sont confirmées par les analyses de l'OFS, qui montrent notamment que les femmes – en particulier celles qui ont des enfants – accèdent moins souvent que les hommes à une formation professionnelle initiale. Les données indiquent également que les réfugiés plus âgés s'engagent moins souvent que les plus jeunes dans un tel parcours (OFS, 2024).

Conditions, processus et résultats d'apprentissage

La grande majorité des cantons, des entreprises et des écoles ont su créer un environnement d'apprentissage favorable pour les participants, ce qui ressort clairement des retours très positifs de ces derniers. La majorité d'entre eux se sentent bien encadrés par les formateurs et reconnus dans leurs efforts. Le travail en entreprise et les cours sont jugés enrichissants, variés, et permettent de valoriser les acquis antérieurs. Il convient de souligner que les participants évaluent de manière tout aussi positive la composante en entreprise que la composante scolaire du PAI. Ce constat est notable : en effet, d'autres études montrent que les apprentis en formation professionnelle initiale se montrent souvent plus critiques à l'égard de l'école et privilégient en général le travail en entreprise (Gurtner et al., 2012 ; Lüthi et al., 2021). Il apparaît ainsi que les participants au PAI bénéficient d'un accompagnement adapté à leurs besoins d'apprentissage et à leurs intérêts, tant à l'école qu'en entreprise.

Cette cohérence se reflète aussi dans l'évaluation de l'apprentissage intersites. Là encore, les retours des participants sont très positifs : les intéressés considèrent que les contenus et les processus d'apprentissage en entreprise et à l'école sont bien articulés entre les différents lieux de formation et perçoivent les liens entre les deux comme utiles et pertinents. Dans ce cas aussi, cette interaction ne va pas de soi : d'autres recherches font état d'une séparation plus marquée entre école et entreprise, avec des contenus peu reliés, ce qui rend difficile l'articulation des savoirs entre les lieux de formation (Aarkrog, 2005 ; Aprea & Sappa, 2020).

Les compétences acquises par les participants à la fin du PAI témoignent de l'efficacité de l'accompagnement assuré par les entreprises et les écoles. Beaucoup d'entre eux améliorent leurs compétences linguistiques, acquièrent des savoir-faire solides et, d'après les évaluations finales des cantons, sont

jugés aptes à poursuivre une formation professionnelle. Les progrès importants observés sont également le fruit de la motivation et de l'engagement des participants.

Il convient toutefois de nuancer ces résultats très positifs, dans la mesure où l'évaluation porte essentiellement sur les participants ayant achevé le programme avec succès. Les personnes qui ont quitté prématurément le PAI n'ont pas été interrogées, et aucune donnée n'est disponible sur leurs acquis. Il est donc possible qu'elles aient eu une perception plus critique du programme et n'aient pu développer que des compétences limitées avant leur départ.

Compétences linguistiques

Au moment de leur admission, les participants au programme PAI possèdent des compétences linguistiques très hétérogènes. La majorité d'entre eux disposent du niveau minimal requis (A2), tandis qu'un tiers environ présentent un niveau plus avancé (B1 ou supérieur). En revanche, environ 6 % des participants débutent le programme avec des connaissances très rudimentaires de la langue régionale.

Les lacunes linguistiques freinent la compréhension et l'apprentissage, tant à l'école qu'en entreprise. Selon les enseignants, un faible niveau de formation préalable rend ces lacunes particulièrement difficiles à combler. Elles compromettent non seulement la réussite de l'apprentissage au sein du PAI (Stalder et al., 2021), mais également la suite du parcours de formation. Les chances de réussite sont particulièrement faibles pour les participants ne disposant pas du niveau A2 au début du PAI. L'importance de démontrer des compétences linguistiques suffisantes pour accéder à la formation professionnelle et l'achever avec succès est également bien documentée dans la recherche sur la formation professionnelle (Terrasi-Haufe & Börsel, 2017).

Comme le soulignent les formateurs et les représentants des cantons, l'encouragement des compétences linguistiques générales et spécifiques au champ professionnel reste essentiel dans les deux lieux de formation. Toutefois, parvenir à amener le plus grand nombre possible de participants au niveau B1 d'ici la fin du PAI constitue l'un des plus grands défis pour les formateurs.

De nombreux participants progressent sensiblement durant le PAI, notamment à l'oral. Cela indique que l'accent mis sur la formation linguistique orientée vers la pratique professionnelle, associé à des mesures ciblées – telles que des cours supplémentaires ou l'apprentissage entre pairs – porte ses fruits. L'étroite articulation entre l'apprentissage scolaire (axé sur le champ professionnel) et l'expérience en entreprise contribue vraisemblablement de manière significative à ce que l'acquisition de la langue soit perçue comme pertinente et utile. Ces résultats viennent confirmer les constats antérieurs sur la préparation professionnelle des réfugiés : bien que l'intégration des apprentissages linguistiques et professionnels soit exigeante, c'est l'ancrage pratique qui reste déterminant dans l'acquisition de la langue (Settelmeier et al., 2019).

Les retours des représentants des cantons ainsi que les solutions de raccordement des participants – notamment le recours à d'autres offres transitoires – permettent de conclure que, pour certains, une seule année de PAI ne suffit pas à atteindre le niveau linguistique requis pour entrer en formation professionnelle. D'autres études soulignent également l'importance de laisser plus de temps aux personnes issues de la migration présentant des lacunes linguistiques pour apprendre la langue (Riedl, 2017). L'encouragement linguistique en amont du PAI revêt donc une importance décisive, en particulier pour ce public.

Satisfaction des participants

Le programme PAI bénéficie d'un large soutien de la part des participants, des entreprises et des écoles. Les participants se disent satisfaits de leur expérience en entreprise, des cours dispensés à l'école et du programme dans son ensemble. Ces retours positifs rejoignent leur évaluation de la qualité de l'accompagnement scolaire et professionnel. Seule une petite minorité expriment des critiques à cet égard. Les formateurs en entreprise et les enseignants partagent cet avis globalement positif. Malgré la charge de travail supplémentaire, ils estiment que le programme est bénéfique, tant pour les participants que pour eux-mêmes. Ils y voient une approche pertinente pour préparer les réfugiés et les migrants arrivés tardivement en Suisse à une formation professionnelle initiale, avec pour objectif de les intégrer à long terme comme main-d'œuvre qualifiée sur le marché du travail.

La majorité des représentants des cantons dressent également un bilan favorable. Ils apprécient notamment la collaboration interinstitutionnelle réussie, se réjouissent des retours positifs des entreprises et de l'intérêt croissant pour le programme, et soulignent l'engagement fort des écoles et des enseignants.

Engagement des entreprises

Le programme PAI ne pourrait pas être mené à bien sans la participation des entreprises. En effet, leur volonté de former des participants constitue une condition essentielle à sa mise en œuvre. Dans de nombreux cantons, le PAI s'est établi comme une composante à part entière de l'activité des entreprises formatrices. Tant les petites que les grandes entreprises s'avèrent être des partenaires fiables, qui contribuent dans une large mesure à garantir un nombre suffisant de places de formation. Les entreprises n'utilisent pas seulement le programme comme un outil de recrutement pour assurer la relève professionnelle : elles souhaitent également assumer une responsabilité sociale et contribuer à l'intégration des participants, tant sur le plan social que professionnel.

Les formateurs en entreprise ont une appréciation tout aussi positive de la qualité de la formation que les participants. À leurs yeux, le PAI offre un environnement d'apprentissage favorable, où les participants peuvent accomplir des tâches variées et mobiliser leurs acquis antérieurs. Dans l'ensemble, la charge de travail et les exigences scolaires sont jugées raisonnables, ce qui indique que la plupart des participants peuvent être accompagnés au mieux selon leur niveau d'apprentissage. Les formateurs considèrent que les participants sont, dans leur grande majorité, engagés, motivés et appliqués, et évaluent leurs performances de manière globalement positive, aussi bien à l'école qu'en entreprise. L'objectif de créer une solution avantageuse pour toutes les parties prenantes (situation « gagnant-gagnant », Aerne & Bonoli, 2021) semble donc atteint pour la majorité des entreprises et des participants.

Pour que les entreprises s'engagent durablement dans le programme PAI, il est essentiel de leur garantir un cadre général optimal, ce que les cantons sont parvenus à réaliser dans des proportions variables. La majorité des entreprises se disent satisfaites des procédures organisationnelles, du soutien qu'elles reçoivent et de la collaboration avec les écoles. Elles se montrent en revanche plus critiques en ce qui concerne l'échange avec les autres entreprises : les deux tiers n'en sont que partiellement ou pas satisfaits.

Certains formateurs en entreprise critiquent la charge de travail supplémentaire engendrée par le PAI ainsi que la sélection ou la répartition parfois inadéquate des participants. Ces remarques soulignent l'importance d'une évaluation rigoureuse du potentiel des candidats. Dans l'ensemble, les entreprises accueillent toutefois favorablement le programme : en 2019 et en 2022, plus de la moitié des entreprises prévoyaient de renouveler leur participation, tandis qu'un tiers d'entre elles s'y montraient ouvertes. Cependant, les petites entreprises atteignent parfois leurs limites en termes de capacité d'accueil. Afin de garantir un nombre suffisant de places de formation dans différents champs professionnels, il est donc important de disposer d'un vaste réservoir d'entreprises intéressées. La sensibilisation ciblée de ce groupe et leur accompagnement restent donc des tâches centrales pour les cantons.

Participants et exploitation du potentiel

Le programme PAI s'adresse aux réfugiés reconnus, aux personnes admises à titre provisoire, aux bénéficiaires du statut de protection S ainsi qu'aux personnes arrivées tardivement en Suisse qui ne disposent pas d'un diplôme reconnu du cycle secondaire II, mais présentent un potentiel en vue d'une formation ou d'un emploi. La promotion du programme auprès des organismes concernés, des entreprises et des participants potentiels, ainsi que sa présentation comme une offre transitoire attrayante, requiert un engagement considérable de la part de la Confédération et des cantons. Ces derniers rapportent qu'une partie des participants potentiels préféreraient accéder directement à un emploi ou à une formation professionnelle initiale plutôt que de suivre un PAI. Les personnes ayant des obligations familiales ont en outre souvent d'autres priorités. De plus, les participants potentiels n'ont pas réellement conscience de l'utilité à long terme d'un diplôme de formation professionnelle ; la plus-value du programme leur apparaît donc difficilement perceptible à court terme.

Le taux de participants, qui reste globalement élevé, montre néanmoins que les cantons parviennent chaque année à recruter, en collaboration avec les milieux économiques, un nombre suffisant de candidats adéquats pour le PAI. Ce succès s'explique notamment par l'ouverture du programme aux personnes arrivées tardivement en Suisse ainsi que par la participation en hausse des femmes.

Groupe cible élargi

Depuis 2021, grâce à l'élargissement des groupes cibles, les personnes arrivées tardivement en Suisse peuvent accéder au programme PAI. Depuis 2022, celui-ci est également ouvert aux personnes bénéficiant du statut de protection S. Les cantons voient cette évolution comme une opportunité précieuse, notamment dans un contexte de baisse temporaire du nombre de participants issus du groupe cible initial.

Du point de vue des représentants des cantons, atteindre les personnes issues de la migration constitue un défi de taille. Toutefois, la proportion croissante de participants appartenant au groupe cible élargi (qui est passée de 12 % pour la cohorte 2021/22 à 32 % pour la cohorte 2023/24) montre que les cantons parviennent de mieux en mieux à attirer ce public vers le PAI.

En règle générale, les participants du groupe cible élargi disposent de meilleures compétences linguistiques au début du PAI et d'un bagage scolaire plus solide que les participants du groupe cible initial. Selon les représentants des cantons, ces personnes s'intègrent donc plus aisément dans le système éducatif suisse. Leur parcours migratoire est moins souvent marqué par des traumatismes, et elles sont plus nombreuses à pouvoir compter sur le soutien de leur famille en Suisse en cas de difficultés. L'entraide et la stabilité émotionnelle dont elles bénéficient dans ce cadre constituent une ressource essentielle.

Malgré ces différences, les deux groupes cibles suivent un enseignement commun. Les enseignants se retrouvent ainsi confrontés à une tâche complexe : soutenir de manière équitable des participants aux profils et aux besoins très variés, que ce soit sur le plan pédagogique ou dans l'accompagnement personnalisé de l'apprentissage. Les participants du groupe cible élargi se montrent tout aussi satisfaits des cours et du travail en entreprise que les participants du groupe cible initial, ce qui laisse entendre que les enseignants et les formateurs en entreprise parviennent à gérer avec justesse l'hétérogénéité des conditions d'apprentissage.

À la fin du PAI, les participants du groupe cible élargi possèdent souvent des compétences linguistiques et transversales plus solides que celles des participants du groupe cible initial. Alors que les deux groupes accèdent à la formation professionnelle initiale avec une fréquence comparable, les participants du premier groupe sont plus nombreux à viser une formation CFC. En fin de compte, il n'est pas possible de déterminer avec certitude combien d'entre eux auraient pu être aussi bien, voire mieux soutenus dans le cadre d'une autre offre transitoire. On ignore aussi si ces personnes auraient été en mesure d'intégrer directement une formation professionnelle initiale. Ces aspects n'ont pas pu être étudiés dans le cadre de l'évaluation.

Les femmes dans le programme PAI

La proportion de femmes participant au PAI est passée de 16 % au début du programme (2018/2019) à 42 % au cours de la sixième année (2023/2024). Cette progression a été encouragée activement par les cantons, notamment par des mesures de sensibilisation ou des offres spécifiques destinées aux femmes qui ont des enfants. L'intégration de nouveaux champs professionnels, notamment le champ « Santé, social », dans lequel les femmes sont largement majoritaires, ainsi que l'ouverture du programme au groupe cible élargi ont contribué dans une large mesure à l'augmentation constante de la proportion de femmes. La part de femmes est plus importante parmi les bénéficiaires du statut de protection S et ceux venus par regroupement familial que dans le groupe cible initial.

À leur entrée dans le PAI, les femmes sont en moyenne légèrement plus âgées que les hommes et un peu plus nombreuses à posséder de meilleures compétences linguistiques. Elles vivent plus rarement seules et sont moins souvent livrées à elles-mêmes lorsqu'elles sont confrontées à des problèmes personnels. Les représentants des cantons constatent également que les femmes sont davantage impliquées dans la sphère familiale, en particulier celles issues du groupe cible élargi.

Globalement, les femmes se disent plus satisfaites de l'école et du PAI dans son ensemble que les hommes. À la fin du programme, leur niveau linguistique est légèrement supérieur et elles obtiennent plus fréquemment l'appréciation « objectif dépassé » dans presque tous les domaines de compétences évalués. Néanmoins, une fois le PAI achevé, elles sont moins nombreuses à intégrer directement une formation professionnelle et s'orientent plus souvent vers une offre transitoire. Ces différences entre les femmes et les hommes s'expliquent non seulement par les rôles de genre et les responsabilités familiales, mais elles sont aussi étroitement liées au choix du champ professionnel. Ainsi, par exemple, les

participants du champ professionnel « Construction », où les hommes sont largement majoritaires, présentent au début et à la fin du programme des compétences linguistiques nettement inférieures à celles des participants du champ « Santé, social », qui est dominé par les femmes.

Dans l'ensemble, les femmes sont plus souvent représentées dans les champs professionnels où la proportion de femmes est également supérieure à la moyenne dans la formation professionnelle qui suit (p. ex. « Bureau, administration », « Intendance », « Service »). Le programme PAI reflète ainsi le paysage de la formation professionnelle suisse, qui est fortement marqué par la segmentation entre les genres et offre aux femmes un éventail plus restreint d'options « valables » (voir Hupka-Brunner & Meyer, 2024).

Bilan général

Dans l'ensemble, le programme PAI se révèle être une mesure efficace pour préparer les réfugiés, les personnes admises à titre provisoire, les bénéficiaires du statut de protection S et les personnes arrivées tardivement en Suisse à une formation professionnelle initiale. La mise en œuvre des points clés définis par le SEM reprend des critères de qualité que la littérature spécialisée reconnaît comme des conditions essentielles à une intégration réussie des réfugiés et des personnes nécessitant un accompagnement spécifique (Pilz, 2021 ; Schaffner et al., 2022).

Les aspects suivants ont contribué dans une large mesure au succès du PAI :

- La stratégie globale nationale de l'Agenda Intégration Suisse et les points clés applicables au PAI, qui laissent aux cantons une marge de manœuvre pour adapter le programme aux réalités locales de la formation, aux besoins des milieux économiques et à la demande des candidats potentiels.
- La responsabilité commune (sur le plan financier également) de la Confédération, des cantons et des partenaires de l'économie, qui est ainsi établie comme partenariat dans la formation professionnelle suisse.
- Une forte orientation vers l'acquisition de compétences dans les différents champs professionnels du PAI, associée à une sélection rigoureuse de candidats présentant un potentiel pour une formation professionnelle initiale, ainsi qu'à la focalisation sur l'apprentissage de la langue locale régionale, des normes professionnelles et de la culture (de travail) helvétique.
- La structuration du PAI selon le modèle dual établi dans la formation professionnelle en Suisse, qui permet l'articulation inter-lieux des contenus d'apprentissage, un suivi étroit des processus d'apprentissage ainsi qu'un retour continu sur les progrès réalisés, tout en offrant aux participants des perspectives professionnelles à plus long terme.
- La disponibilité des participants au PAI à se former, beaucoup d'entre eux se distinguant par une forte motivation et par la volonté de s'intégrer en Suisse et de réussir.
- L'engagement marqué des responsables de formation, à l'école comme en entreprise, ainsi que leur disponibilité à offrir aux participants un environnement d'apprentissage de qualité et à collaborer étroitement.
- La coopération fructueuse entre les cantons, les autorités sociales, les services de l'intégration et les coaches, qui créent un réseau de soutien solide pour les participants.

Ce bilan globalement positif souligne le succès de cette offre, largement soutenue et clairement orientée, destinée à un public pour lequel un accompagnement ciblé vers la formation professionnelle initiale revêt une importance centrale.

Il est toutefois important de rappeler que le PAI offre à de nombreux participants – mais pas à tous – un environnement d'apprentissage favorable qui leur donne la possibilité d'accéder à une formation professionnelle initiale ou d'exercer une activité lucrative. Cependant, une partie des participants n'achèvent pas le programme ; certains n'entrent pas en formation professionnelle initiale, et d'autres encore entament une formation de deux, trois ou quatre ans, sans toutefois obtenir de diplôme professionnel. Le PAI se heurte donc à des défis similaires à ceux rencontrés par d'autres offres transitoires et par la formation professionnelle dans son ensemble. Les transitions au cours du parcours éducatif présentent des risques. Ces moments charnières comportent des obstacles qu'il faut surmonter. Il s'agit de jalons décisifs, où les chances de réussite ne sont pas réparties équitablement.

3.2 Champs d'action possibles en vue du développement ultérieur du programme

Sur la base d'un bilan intermédiaire positif, la Confédération, les cantons participant au PAI et les partenaires de l'économie ont décidé de continuer à proposer le programme en tant qu'offre régulière dans le domaine de la transition professionnelle à partir de l'été 2024. L'objectif général du PAI reste inchangé : les réfugiés reconnus, les personnes admises à titre provisoire, les bénéficiaires du statut de protection S ainsi que les personnes arrivées tardivement en Suisse doivent être préparés à l'entrée dans la formation professionnelle, tout en permettant aux milieux économiques de recruter de la main-d'œuvre qualifiée. De même, le PAI continuera d'être soutenu dans le cadre du partenariat dans la formation professionnelle. Sa structure et son organisation continueront de s'aligner sur le modèle de la formation professionnelle initiale duale (voir à ce sujet les points clés définis par le SEM en 2023 pour assurer la pérennisation du programme).

Les champs d'action présentés ci-après abordent des aspects qui pourraient contribuer à développer le PAI en tant qu'offre régulière.

Large éventail de champs professionnels

La diversité des champs professionnels proposés constitue un critère essentiel de la qualité du programme PAI. Elle est alignée à la fois sur les besoins de l'économie et sur la demande émanant de participants potentiels. Le large éventail d'offres permet aux participants d'entamer une formation dans un champ professionnel en accord avec leurs intérêts et leurs compétences. Cette latitude de décision est essentielle, car l'identification des participants au métier retenu renforce fortement la réussite en formation.

- Il est crucial de maintenir une large offre de places de formation dans différents champs professionnels.
- Ces champs doivent déboucher sur des formations professionnelles initiales présentant des niveaux d'exigence variés. Les secteurs proposés doivent rester attractifs pour les deux groupes cibles, tant pour les hommes que pour les femmes.
- Dans les champs où la demande dépasse l'offre de places de formation, il est recommandé de renforcer la coopération régionale entre les cantons. Les cantons voisins pourraient par exemple explorer davantage l'opportunité de proposer des offres communes, dans lesquelles la formation en entreprise et l'enseignement seraient dispensés dans des cantons distincts.

Évaluation professionnelle du potentiel

L'évaluation du potentiel des candidats à des fins d'admission au PAI revêt une importance capitale. En effet, une évaluation réaliste des prérequis individuels est déterminante pour la motivation des participants et pour leurs progrès d'apprentissage au cours du PAI. Cette évaluation, essentielle à l'élaboration de conditions de travail et d'apprentissage favorables tant dans les écoles que dans les entreprises, contribue également à renforcer la disponibilité des formateurs à participer au PAI. Les parcours achevés avec succès ont un effet positif sur la motivation générale de toutes les parties prenantes et sur l'image du programme. La condition pour y parvenir est d'admettre des personnes qui ont des perspectives réalistes de réussir un PAI et de pouvoir intégrer une formation professionnelle initiale.

- Posséder des compétences linguistiques suffisantes (niveau A2 au minimum) doit continuer de figurer parmi les critères d'admission de base.
- Outre l'aptitude générale à suivre un PAI et à intégrer une formation professionnelle initiale ultérieure, l'évaluation doit mieux prendre en compte l'adéquation entre le profil du participant et le champ professionnel ainsi que l'entreprise formatrice.

- Étant donné que de nombreux participants potentiels présentent un faible niveau de formation, il est fondamental de prendre en considération d'autres ressources individuelles et sociales, notamment la volonté d'apprendre, la résistance au stress, les expériences de travail antérieures – et les progrès réalisés en termes d'apprentissage – ou encore la situation personnelle et familiale. Il s'agit d'ouvrir des perspectives, tout en évitant des exigences trop grandes.
- Un échange entre les cantons peut contribuer à diffuser, dans d'autres cantons, les démarches et procédures d'évaluation du potentiel qui ont fait leurs preuves.

Orientation professionnelle et choix de carrière

Pour garantir la réussite en formation à long terme, il est essentiel d'orienter les participants vers des professions en accord avec leurs intérêts et leurs compétences. L'orientation claire du PAI vers des champs professionnels spécifiques leur permet de se préparer de manière ciblée à l'entrée dans la vie active. Par contre, cette approche limite la possibilité, pour les participants, d'explorer un éventail plus large d'options professionnelles, de clarifier leurs objectifs et de faire un choix de carrière en toute connaissance de cause.

- Les participants potentiels au PAI devraient se voir offrir la possibilité de découvrir différents champs professionnels en amont du programme, afin de pouvoir faire un choix de carrière éclairé et réaliste.
- Il serait utile d'examiner si, à l'instar des stages d'orientation classiques du secondaire I, des stages ciblés pourraient être proposés ou recommandés aux candidats afin de leur permettre de mieux appréhender la formation professionnelle initiale et de découvrir l'entreprise formatrice.
- Si, après leur entrée dans le programme, certains participants constatent que le champ professionnel retenu ne répond pas à leurs intérêts, tout doit être mis en œuvre pour leur permettre de s'orienter vers un nouveau champ. Ici aussi, le recours ciblé à des stages pourrait faciliter la réorientation professionnelle.

Encouragement linguistique

Élément clé du programme PAI, l'encouragement intensif de l'apprentissage de la langue constitue une composante essentielle à la réussite en formation. Les personnes présentant des compétences très faibles dans la langue locale ont tout particulièrement besoin d'un soutien diversifié et d'une aide spécifique dans l'acquisition de cette dernière. Il est donc tout aussi important de promouvoir un encouragement linguistique ciblé avant même l'entrée dans le programme que d'assurer le développement continu des compétences linguistiques au cours du PAI. Les enseignants et les formateurs en entreprise jouent un rôle clé à cet égard.

- Pour permettre aux participants d'atteindre le niveau minimum requis pour intégrer un PAI (A2), l'encouragement linguistique précoce – qui commence déjà avant l'entrée dans le programme – doit être systématique, intensif et de haute qualité.
- Le niveau cible B1 à la fin du PAI doit être poursuivi de manière conséquente – en particulier à l'oral –, celui-ci étant indispensable à la réussite de l'apprentissage dans de nombreuses formations professionnelles.
- La langue locale (ou le Hochdeutsch en Suisse alémanique) doit constituer la langue standard parlée au quotidien, aussi bien à l'école que dans l'entreprise.
- Les nombreuses offres de soutien déjà mises en place dans les écoles (p. ex. cours d'appui, cours complémentaires ou aide aux devoirs) et les possibilités de recourir à une différenciation interne ciblée doivent continuer à être exploitées et, si nécessaire, renforcées.
- L'élaboration de supports pédagogiques spécifiques aux champs professionnels, adaptés aux groupes cibles du PAI, doit être encouragée lorsque cela s'avère nécessaire. Les enseignants doivent pouvoir y accéder dans les meilleurs délais.
- L'instauration de formats d'échange avec les entreprises permettrait d'illustrer, à l'aide d'exemples concrets, comment encourager les compétences linguistiques des participants sur le lieu de travail – par exemple en simplifiant le langage technique utilisé et en intégrant des exercices de vocabulaire durant la pratique.

- Les formes d'apprentissage entre pairs, axées sur l'entraide entre les participants, doivent être encouragées, car elles renforcent à la fois les compétences linguistiques, techniques et transversales.
- Pour permettre un travail centré sur le vocabulaire spécifique, il faudrait regrouper, dans la mesure du possible, les participants évoluant dans des champs professionnels similaires (formation de classes ou de groupes d'apprentis).

Reconnaissance des efforts supplémentaires consentis par les formateurs

Les formateurs au sein des écoles et des entreprises fournissent un investissement important pour la mise en œuvre du PAI. Ils sont les premiers interlocuteurs pour de nombreux participants au programme, non seulement pour les questions en lien avec leur formation ou leur activité professionnelle, mais aussi dans leurs démarches personnelles. Pour garantir leur engagement et, par conséquent, la qualité de la formation sur le long terme, les efforts supplémentaires des formateurs devraient être davantage reconnus et valorisés.

- Les enseignants doivent être soutenus lorsqu'ils donnent des cours à des classes aux performances très hétérogènes (p. ex. grâce à un enseignement en équipe ou au recours à des assistants de classe).
- Il convient d'envisager la possibilité d'indemniser la charge supplémentaire que représente ce type d'encadrement et, le cas échéant, d'en déterminer les modalités (p. ex. sous forme d'heures supplémentaires rémunérées ou de primes).
- Une reconnaissance publique de ces prestations de soutien (p. ex. dans le cadre d'événements spéciaux organisés en faveur des entreprises formatrices ou à travers des articles de presse présentant des entreprises exemplaires) permettrait de renforcer durablement la motivation des formateurs.

Suivi individuel et coaching des participants

Le suivi individuel et le coaching des participants au PAI ont fait leurs preuves. Ils permettent d'identifier et de traiter les éventuels problèmes à un stade précoce. Pour ce faire, les personnes chargées du coaching collaborent idéalement avec d'autres institutions et formateurs impliqués.

- Des ressources humaines et financières suffisantes doivent être allouées à cette collaboration afin de pouvoir garantir un accompagnement adapté aux besoins des participants.
- Compte tenu du caractère critique des transitions dans le parcours de formation, il convient d'envisager la possibilité, pour les interlocuteurs, d'accompagner les participants au-delà de la fin du PAI, durant leur première année d'apprentissage.
- Les participants qui quittent le programme prématurément et les personnes ayant achevé le PAI qui ne trouvent pas de débouché dans la formation professionnelle doivent bénéficier d'un coaching à large échelle (p. ex. transfert vers le case management « Formation professionnelle », déjà en place dans plusieurs cantons).
- Enfin, un soutien plus intensif doit être assuré pour les participants qui ne peuvent ou ne souhaitent pas rester dans l'entreprise formatrice après la fin du PAI.

Collaboration entre les parties prenantes

La coopération entre les différents partenaires, institutions et cantons impliqués dans le PAI a été développée et entretenue au cours des premières années du programme. Depuis, elle s'est établie et a fait ses preuves.

- L'étroite collaboration entre les écoles, les entreprises et les services compétents doit être maintenue et renforcée. Il est essentiel de réfléchir aux moyens de mieux soutenir les enseignants et les formateurs en entreprise dans ce champ.
- La collaboration interinstitutionnelle au sein des cantons et entre les cantons doit se poursuivre sur la base de responsabilités clairement définies.
- La coopération des cantons avec le SEM doit rester pragmatique et entraîner un minimum de charges administratives.

Échange de connaissances et d'expériences pour les cantons et les entreprises

Les événements organisés par le SEM dans le but d'encourager l'échange d'expériences entre les cantons sont très appréciés. De nombreux formateurs en entreprise souhaiteraient davantage d'échanges.

- Les échanges intercantonaux doivent être maintenus durant la phase de pérennisation également. Le SEM devrait inscrire régulièrement des événements de ce type à son agenda et les organiser en collaboration avec les cantons et les OrTra. Ces événements pourraient notamment permettre aux cantons de présenter leurs besoins spécifiques (p. ex. développement de modèles PAI particuliers, procédures d'évaluation du potentiel, organisation du coaching/du case management), en exposant les avantages et les défis qu'ils comportent, et encourager ainsi une dynamique d'inspiration mutuelle.
- Il convient d'étudier sous quelle forme ébaucher et mettre en œuvre des possibilités d'échange entre les entreprises au niveau cantonal ou régional.
- Dans ce cadre, les expériences déjà acquises avec des modèles PAI différents doivent être partagées au sein des cantons.

Offres adaptées aux différents besoins d'apprentissage

Des raisons personnelles – une santé physique ou psychique précaire ou des obligations familiales, par exemple – peuvent empêcher la participation au PAI ou entraîner un départ prématuré du programme. Dans de tels cas, des formules flexibles peuvent être proposées aux participants concernés afin qu'ils puissent achever le programme à leur rythme.

- Il serait pertinent d'examiner la possibilité d'organiser le PAI sous un format permettant de répartir l'engagement sur une période plus longue (p. ex. un programme à temps partiel) ou de le rendre plus flexible en termes de calendrier (p. ex. un programme avec des offres scolaires modulaires).
- Dans cette perspective, il conviendrait de clarifier, avec la Confédération, les cantons et les OrTra, l'opportunité de mettre en œuvre des formules à temps partiel dans la formation professionnelle initiale et, le cas échéant, sous quelle forme.

Rendre visibles les réussites et favoriser leur diffusion

Le PAI peut compter sur une large satisfaction de toutes les parties prenantes, qui participent grandement à son succès. Ce large consensus est essentiel à la réussite du programme à long terme. Pour maintenir un équilibre entre l'offre et la demande, il est indispensable que les entreprises et les participants potentiels restent motivés à y participer. Une communication ciblée sur le programme, couplée à une mise en lumière de ses réussites, constitue un levier essentiel à cet égard.

- Les personnes ayant achevé un PAI avec succès pourraient être recrutées en tant qu'ambassadeurs et multiplicateurs du programme.
- Les exemples de réussite doivent par ailleurs continuer à être diffusés à travers différents canaux.

Comblar les lacunes de connaissances

L'évaluation a permis de tirer de nombreux enseignements précieux sur le PAI. Certains aspects n'ont toutefois pu être traités que de manière ponctuelle et essentiellement descriptive. Les interrelations présumées dans le modèle-cadre théorique devraient être étudiées plus en détail à l'aide de méthodes multivariées.

- Une attention particulière devrait encore être portée aux participants qui n'ont pas achevé le PAI ou qui n'ont pas entamé de formation professionnelle à l'issue du programme. Quelles sont les raisons qui ont conduit à cette situation ? Quels autres parcours ces personnes ont-elles suivis, et quelles perspectives en ont résulté ?
- Pour mieux comprendre les facteurs de succès du programme, l'interaction entre les ressources individuelles, sociales et situationnelles devrait être étudiée de manière approfondie. Dans quelle mesure ces ressources contribuent-elles à l'achèvement réussi du PAI et à la transition vers une formation professionnelle initiale ? Quel rôle la qualité de l'environnement

d'apprentissage (dans l'entreprise et à l'école) joue-t-elle dans ce cadre – notamment en ce qui concerne les possibilités d'apprentissage, l'encadrement ou la composition de la classe –, et quelle est l'importance de facteurs individuels tels que les compétences linguistiques, la motivation et la volonté d'apprendre ?

- La composition du groupe de participants au PAI est très hétérogène – un constat que l'évaluation a confirmé, mais qu'elle n'a pu approfondir que de manière limitée. À l'avenir, il conviendrait de considérer les différents champs professionnels de manière plus nuancée, notamment au regard de leurs exigences spécifiques et des conditions de formation parfois très variées. La situation des différents groupes cibles devrait également faire l'objet d'une analyse approfondie, en particulier en ce qui concerne leurs ressources et leurs besoins en termes de soutien.
- En raison de la disponibilité limitée des données, le parcours professionnel des personnes ayant terminé un PAI n'a pu être suivi que jusqu'en 2022, et uniquement pour les deux premières cohortes. Il serait pertinent d'étendre les analyses à d'autres cohortes et sur une période prolongée, afin d'étudier plus en détail les facteurs sur lesquels repose l'obtention d'un diplôme professionnel.

ANNEXES

Annexe I Liste des abréviations

AVS	Assurance-vieillesse et survivants
AELE	Association européenne de libre-échange
AFP	Attestation fédérale de formation professionnelle (formation professionnelle initiale de deux ans)
CFC	Certificat fédéral de compétences (formation professionnelle initiale de trois ou quatre ans)
COP	Centre d'orientation professionnelle
FE	Formateur en entreprise
fide	Français, Italien et Allemand en Suisse
EN	Enseignant
HEP	Haute école pédagogique
INT	Interlocuteurs communaux et cantonaux pour les participants et/ou les entreprises
INVOL	Integrationsvorlehre
LABB	Analyses longitudinales dans le champ de la formation (OFS)
OFPr	Ordonnance sur la formation professionnelle
OFS	Office fédéral de la statistique
OrTrA	Organisations du monde du travail
PAI	Préapprentissage d'intégration
P-PAI	Participant au PAI
PTI	Pre tirocinio d'integrazione
SEM	Secrétariat d'État aux migrations
RC	Représentant des cantons
UE	Union européenne

Annexe II Index des figures et des tableaux

Figure 1 :	modèle-cadre	6
Figure 2 :	aperçu des éléments méthodologiques.....	7
Figure 3 :	évolution des champs professionnels avec le plus grand nombre de participants	14
Figure 4 :	participants par cohorte et par genre	16
Figure 5 :	participants par cohorte et par groupe cible	17
Figure 6 :	répartition par âge des participants au PAI (cohortes 1 à 6)	18
Figure 7 :	région d'origine des participants au PAI en 2019 et en 2023.....	18
Figure 8 :	niveau linguistique des participants au PAI selon l'évaluation du potentiel.....	19
Figure 9 :	niveau linguistique selon l'évaluation du potentiel, par champ professionnel.....	20
Figure 10 :	possibilités d'apprentissage et participation aux décisions.....	21
Figure 11 :	suivi de l'apprentissage par les formateurs	25
Figure 12 :	transfert d'apprentissage école-entreprise	26
Figure 13 :	disposition à l'effort des participants en entreprise et à l'école	28
Figure 14 :	évolution des compétences en lecture selon l'évaluation des participants.....	31
Figure 15 :	évolution des compétences en expression orale selon l'évaluation des participants.	32
Figure 16 :	évaluation finale des compétences linguistiques	33
Figure 17 :	résultats en milieu scolaire et en entreprise selon l'évaluation des participants	34
Figure 18 :	compétences pratiques et compétences transversales selon l'évaluation finale	34
Figure 19 :	satisfaction des participants au PAI	35
Figure 20 :	participants ayant achevé un PAI avec succès	36
Figure 21 :	solutions de raccordement après le PAI	37
Figure 22 :	satisfaction des entreprises	41
Tableau 1 :	nombre de participants par champ professionnel	14
Tableau 2 :	parcours de formation de la cohorte 1	40

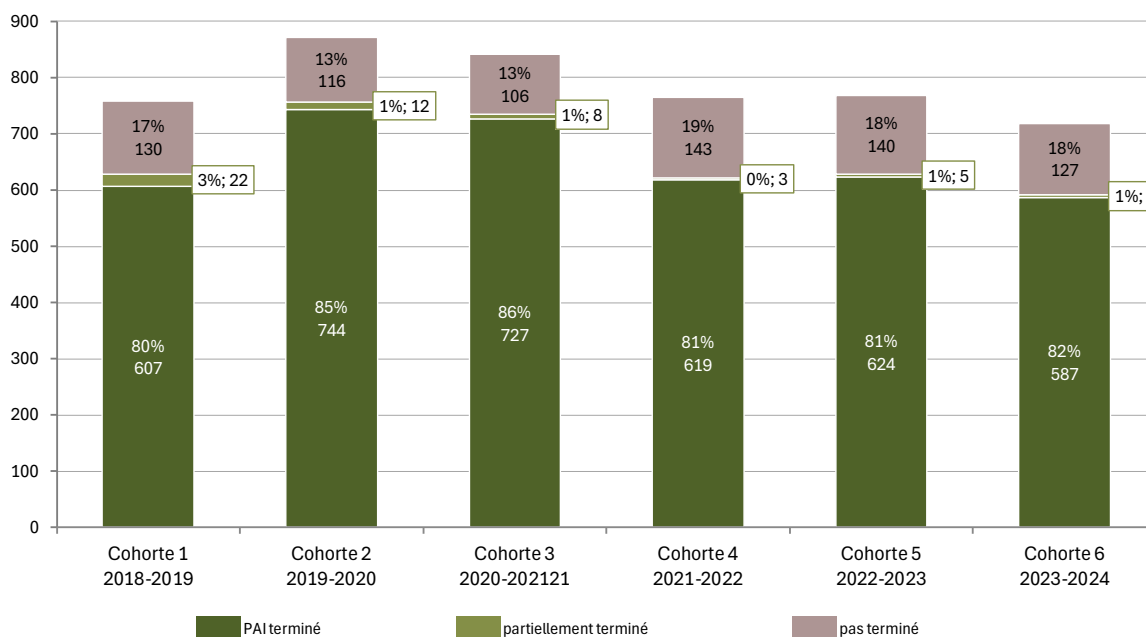
Annexe III Bibliographie

- Aarkrog, V. (2005). Learning in the workplace and the significance of school-based education: A study of learning in a Danish vocational education and training programme. *International Journal of Lifelong Education*, 24(2), 137–147. <https://doi.org/10.1080/02601370500056268>
- Aerne, A., & Bonoli, G. (2021). Integration through vocational training. Promoting refugees' access to apprenticeships in a collective skill formation system. *Journal of Vocational Education & Training*, 75(3), 419–438. <https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1894219>
- Aprea, C., & Sappa, V. (2020). Individual conceptions of vocational learning and teaching across learning sites in the Swiss VET context. In C. Aprea, V. Sappa, & R. Tenberg (Eds.), *Connectivity and integrative competence development in vocational and professional education and training (VET/PET)* (pp. 165–184.). Franz Steiner Verlag.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Barabasch, A., Scharnhorst, U., & Leumann, S. (2021). Including refugees in the labour market: The Swiss Approach. In Cedefop (Ed.), *The next steps for apprenticeship* (Vol. 118, pp. 162–171). Publications Office of the European Union. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/085907>
- Bell Sebastián, J., J. B., Fluixá, F. M., & Rodríguez, C. C. (2025). Vocational education and training pathways of students with a migrant background in Europe: A systematic review. *Educational Review*, 1–23. <https://doi.org/10.1080/00131911.2025.2514038>
- Billett, S., Stalder, B. E., Aarkrog, V., Choy, S., Hodge, S., & Le, A. H. (Eds.). (2022). *The standing of vocational education and the occupations it serves. Current concerns and strategies for enhancing that standing*. Springer Natur. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-96237-1>
- Böhn, S., & Deutscher, V. K. (2020). Development and validation of a learning quality inventory for in-company training in VET (VET-LQI). *Vocations and Learning*, 14(1), 23–53. <https://doi.org/10.1007/s12186-020-09251-3>
- Confédération suisse et al. (2018). L'Agenda Intégration en bref. <https://www.sem.admin.ch/dam/sem/fr/data/integration/agenda/faktenblatt-integrationsagenda-f.pdf.download.pdf/faktenblatt-integrationsagenda-f.pdf>
- Conseil fédéral. (2015). Mesures d'accompagnement de l'art. 121a Cst. : renforcement des mesures d'intégration en faveur des réfugiés et des personnes admises à titre provisoire (Rapport du Conseil fédéral élaboré en réponse au postulat Tornare (14.3523) du 19 juin 2014 « Intégration des migrants dans le marché du travail suisse »). Schweizerische Eidgenossenschaft. <https://www.parlament.ch/centers/eparl/curia/2014/20143523/Be-richt%20BR%20F.pdf>
- Gurtner, J.-L., Gulfi, A., Genoud, P. A., de Rocha Trindade, B., & Schumacher, J. (2011). Learning in multiple contexts: Are there intra-, cross- and transcontextual effects on the learner's motivation and help seeking? *European Journal of Psychology in Education*, 27(2), 213–225. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0083-4>
- Hobfoll, S. E., Halbesleben, J., Neveu, J.-P., & Westman, M. (2018). Conservation of resources in the organizational context: The reality of resources and their consequences. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5(1), 103–128. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640>
- Hupka-Brunner, S., & Meyer, T. (2024). Gegenderte Lebensläufe in der Schweiz: Befunde aus der TREE-Studie. *TREE Working Paper Series No. 7*. https://www.tree.unibe.ch/unibe/portal/fak_wiso/c_dep_sowi/micro_tree/content/e206328/e305140/e305154/files1512346/Hupka_Meyer_2024_TREE_WP_7_ger.pdf
- LABB (2024): Longitudinal analyses in the field of education [Übergänge und Verläufe ab dem Ende der obligatorischen Schule; Lehrverträge]. Swiss Federal Statistical Office, Neuchâtel.
- Lüthi, F., Stalder, B. E., & Elfering, A. (2021). Apprentices' resources at work and school in Switzerland: A person-centred approach. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 8(2), 224–250. <https://doi.org/10.13152/ijrvet.8.2.5>
- Michel, I., Kammermann, M., Hämmerli, S., Frias, A., Schönbächler, M.-T., & Stalder, B. E. (2023a). *Évaluation du Pré-apprentissage d'Intégration (INVOL / PAI / PTI) – Histoires de réussites du PAI : rapport d'études de cas*. Rédigé sur mandat du Secrétariat d'État aux migrations. PHBern. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8398039>
- Michel, I., Kammermann, M., Hämmerli, S., Frias, A., Schönbächler, M.-T., & Stalder, B. E. (2023b). *Evaluation Integrationsvorlehre (INVOL / PAI / PTI). Erfolgsgeschichte(n) INVOL: Bericht zu den Fallanalysen*. Erstellt im Auftrag des Staatssekretariats für Migration. PHBern. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7476351>

- Pilz, M. (2021). Qualität in der europäischen Berufsbildung – Ein Beispiel zur Analyse von Projekten für Flüchtlinge. In S. Dernbach-Stolz, P. Eigenmann, C. Kamm, & S. Kessler (Eds.), *Transformationen von Arbeit, Beruf und Bildung in internationaler Betrachtung* (pp. 239–255). Springer VS.
- Riedl, A. (2017). Berufliche Bildung in Deutschland: System, migrationsbedingte Herausforderungen und pädagogische Aufgaben. In E. Terrasi-Haufe & A. Börsel (Eds.), *Sprache und Sprachbildung in der beruflichen Bildung* (pp. 11–27). Waxmann.
- Schaffner, D., Heeg, R., Chamakalayil, L., & Schmid, M. (2022). *Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Mehrfachproblematiken an den Nahtstellen I und II. Forschungsbericht Nr. 2/22*. Bundesamt für Sozialversicherungen. https://www.gegenarmut.ch/fileadmin/kundendaten/Studien_NAP/2_22D_eBericht.pdf
- Scharnhorst, U., & Kammermann, M. (2019). Integrationsvorlehren – eine Flexibilisierung des Zugangs zur Berufsbildung für Geflüchtete in der Schweiz. *BWP*, 5/2019, 16–20.
- OFS. (2016). *La transition à la fin de l'école obligatoire - Edition 2016. Analyses longitudinales dans le domaine de la formation*. Office fédéral de la statistique. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-daten-banken.assetdetail.1520332.html>
- OFS. (2023). *Résiliation du contrat d'apprentissage, réentrée, statut de certification. Résultats pour la formation professionnelle initiale duale (AFP et CFC), édition 2023*. Office fédéral de la statistique. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr.gnpdetail.2023-0007.html>
- OFS. (2024). *Parcours de formation des jeunes de 16-25 ans issus du domaine de l'asile. Analyses longitudinales dans le domaine de la formation*. Office fédéral de la statistique. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/aktuell/neue-veroeffentlichungen.assetdetail.32706562.html>
- SEM. (2020a). *Points clés du préapprentissage d'intégration*. Secrétariat d'État aux migrations SEM
- SEM. (2020b). *Points clés du préapprentissage d'intégration plus*. Secrétariat d'État aux migrations SEM.
- Settelmeyer, A., Münchhausen, G., & Schneider, K. (2019). Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten. Wissenschaftliche Expertise zum Programm „Berufsorientierung für Flüchtlinge“ (BOF). <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/10599>
- Stalder, B. E., & Carigiet Reinhard, T. (2014). Ausbildungsqualität aus Sicht von Lernenden und Betrieben in der Schweiz. In M. Fischer (Ed.), *Qualität in der Berufsausbildung – Anspruch und Wirklichkeit* (pp. 97–118). Bertelsmann.
- Stalder, B. E., Kammermann, M., Lehmann, S., & Schönbächler, M.-T. (2021). Pre-apprenticeship for refugees. In C. Nägele, B. E. Stalder, & M. Weich (Eds.), *Pathways in Vocational Education and Training and Lifelong Learning. Proceedings of the 4th Crossing Boundaries Conference in Vocational Education and Training, Muttens and Bern online, 8. – 9. April* (pp. 332–337). European Research Network on Vocational Education and Training, VETNET, University of Applied Sciences and Arts Northwestern Switzerland and Bern University of Teacher Education. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4602289>
- Stalder, B. E., Kammermann, M., Michel, I., & Schönbächler, M.-T. (2024). Successful integration of refugees in vocational education and training: Experiences from a new pre-vocational programme. In M. Teräs, E. Eliasson, & A. Osman (Eds.), *Migration, education and employment: Pathways to successful integration* (pp. 133–154). Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-41919-5>
- Stalder, B. E., & Schmid, E. (2016). *Lehrvertragsauflösung und Ausbildungserfolg - kein Widerspruch. Wege und Umwege zum Berufsabschluss*. hep.
- Terrasi-Haufe, E. & Börsel, A. (Eds.). (2017). *Sprache und Sprachbildung in der beruflichen Bildung*. Waxmann.

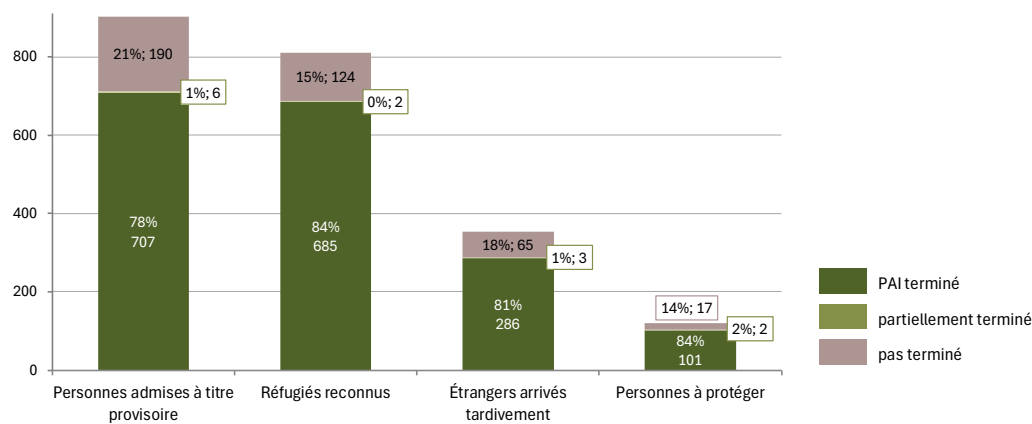
Annexe IV Diplômes obtenus selon les groupes

Diplômes obtenus selon les cohortes



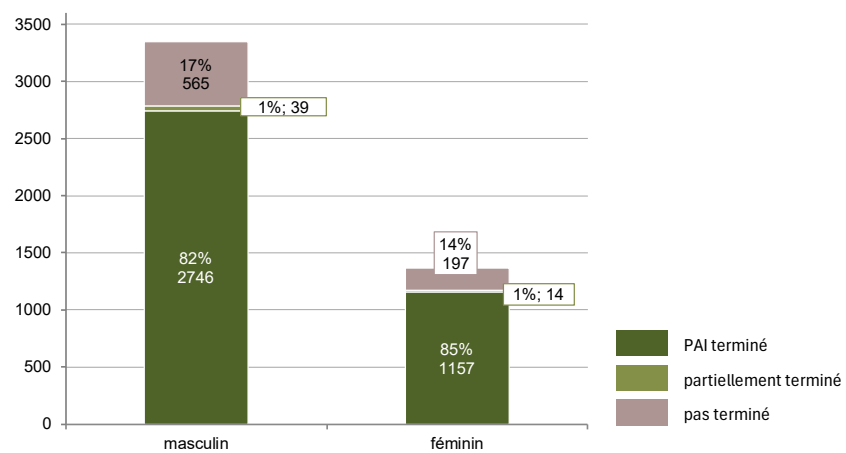
Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 ; N_{C1}=759, N_{C2}=872, N_{C3}=841, N_{C4}=765, N_{C5}=769, N_{C6}=719

Diplômes obtenus selon le permis (cohortes 4 à 6)



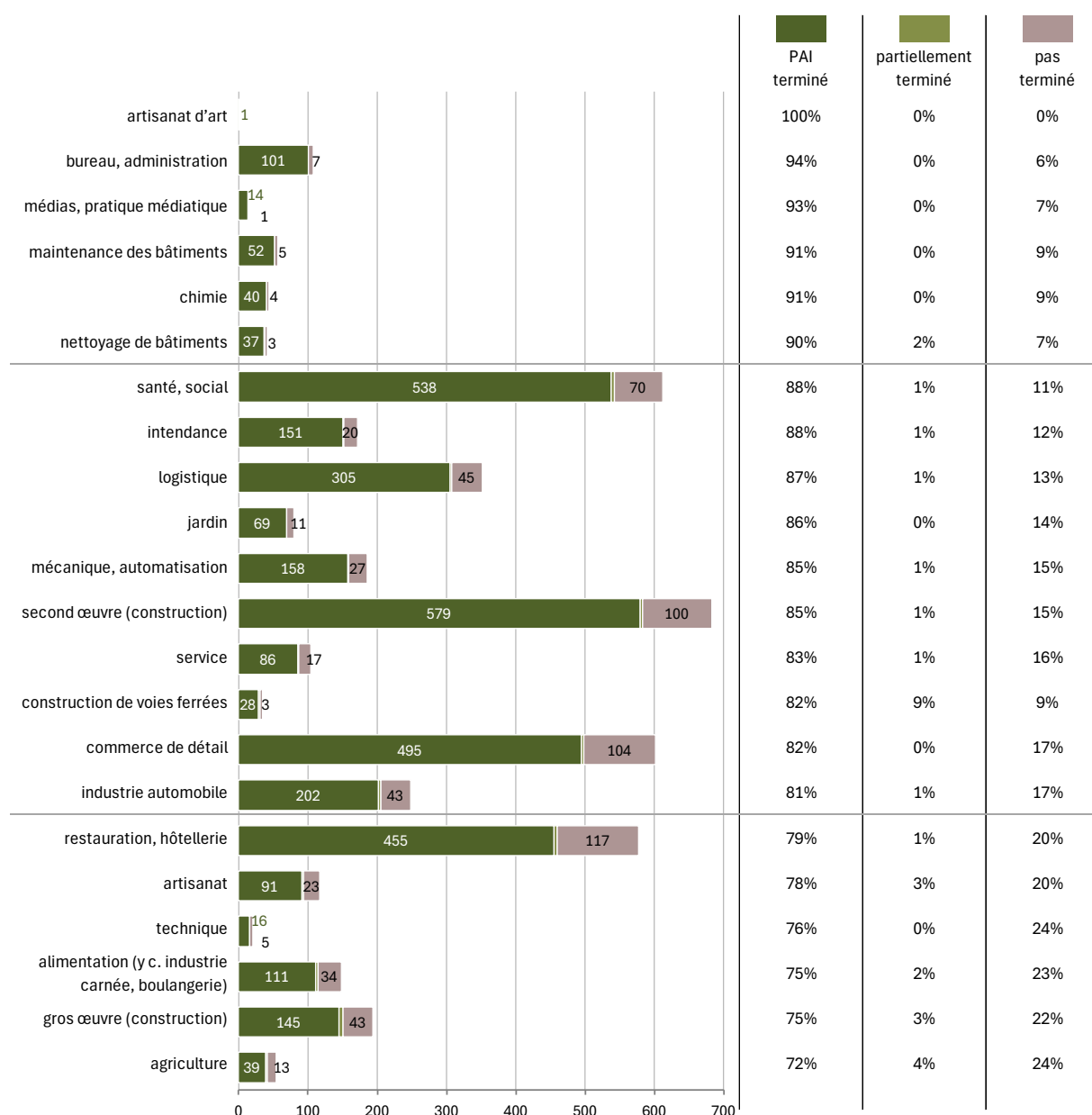
Source : données de suivi des cantons pour la période 2022-2024 ; N_{pers. admises à titre provisoire}=903, N_{réfugiés reconnus}=811, N_{pers. arrivées tardivement en Suisse}=354, N_{titulaires du statut de protection S}=120

Diplômes obtenus selon le genre (toutes les cohortes)



Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 ; N_{hommes}=3350, N_{femmes}=1368

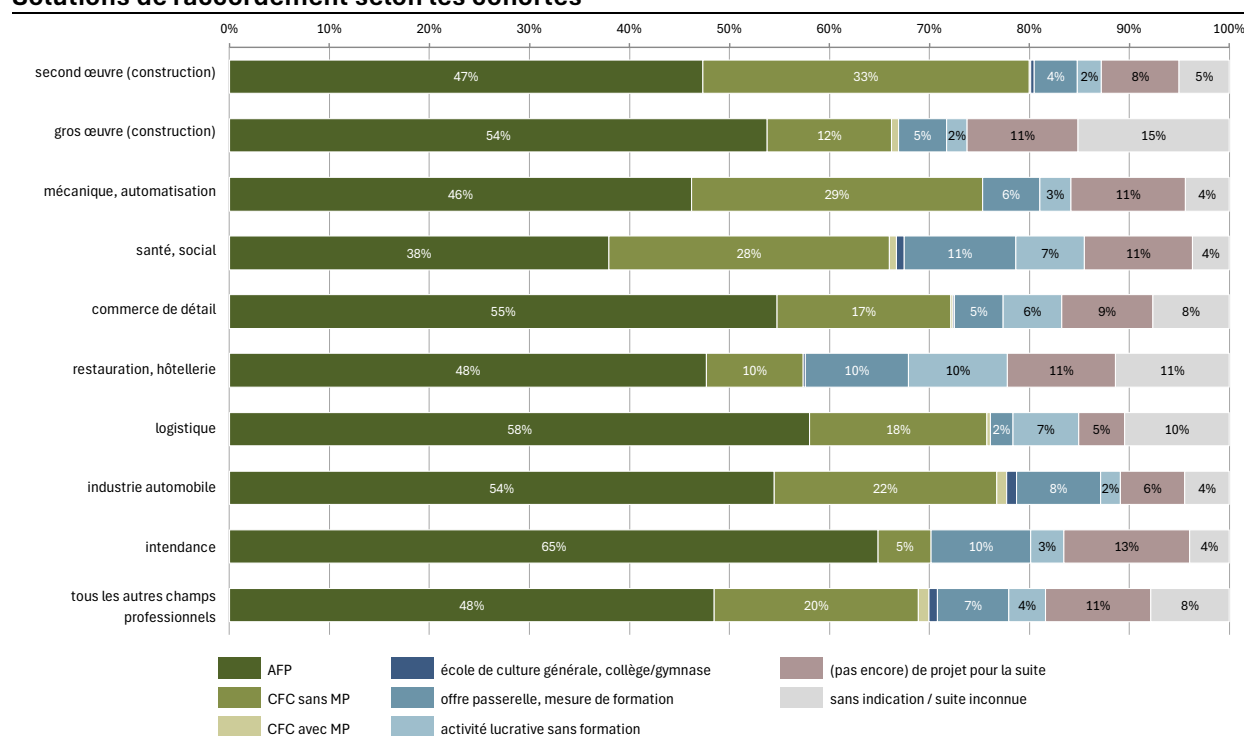
Diplômes obtenus selon le champ professionnel (toutes les cohortes)



Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 : N_{total}=4450

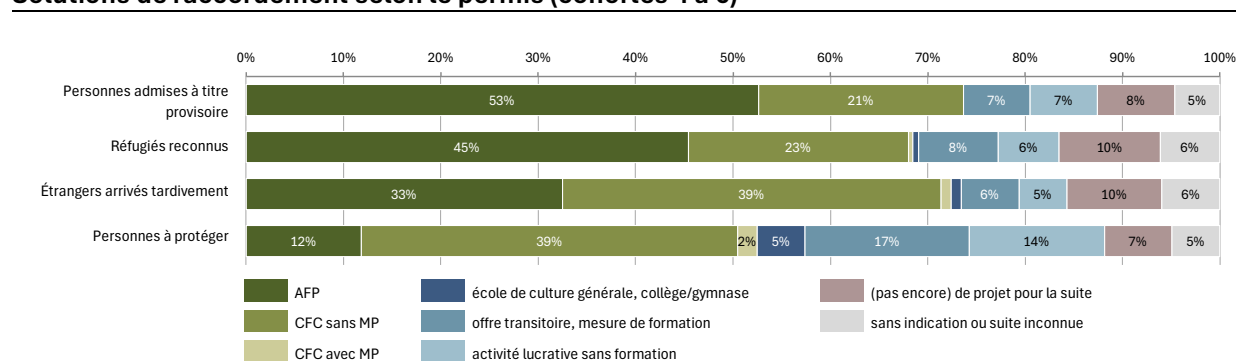
Annexe V Solutions de raccordement des participants ayant achevé un PAI en fonction du groupe cible

Solutions de raccordement selon les cohortes



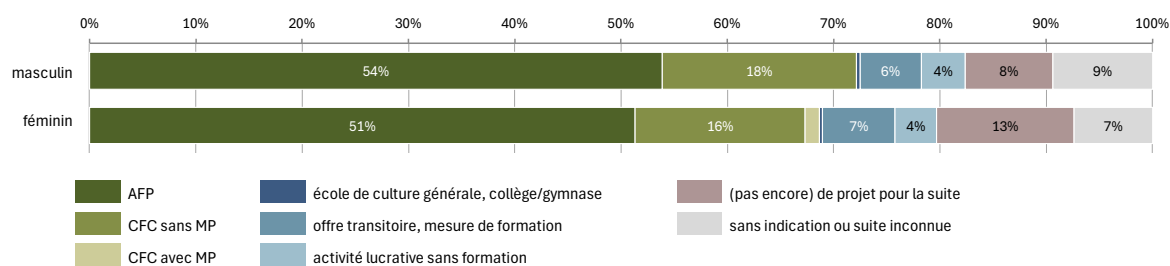
Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 ; N_{C1}=607, N_{C2}=744, N_{C3}=727, N_{C4}=619, N_{C5}=624, N_{C6}=586

Solutions de raccordement selon le permis (cohortes 4 à 6)



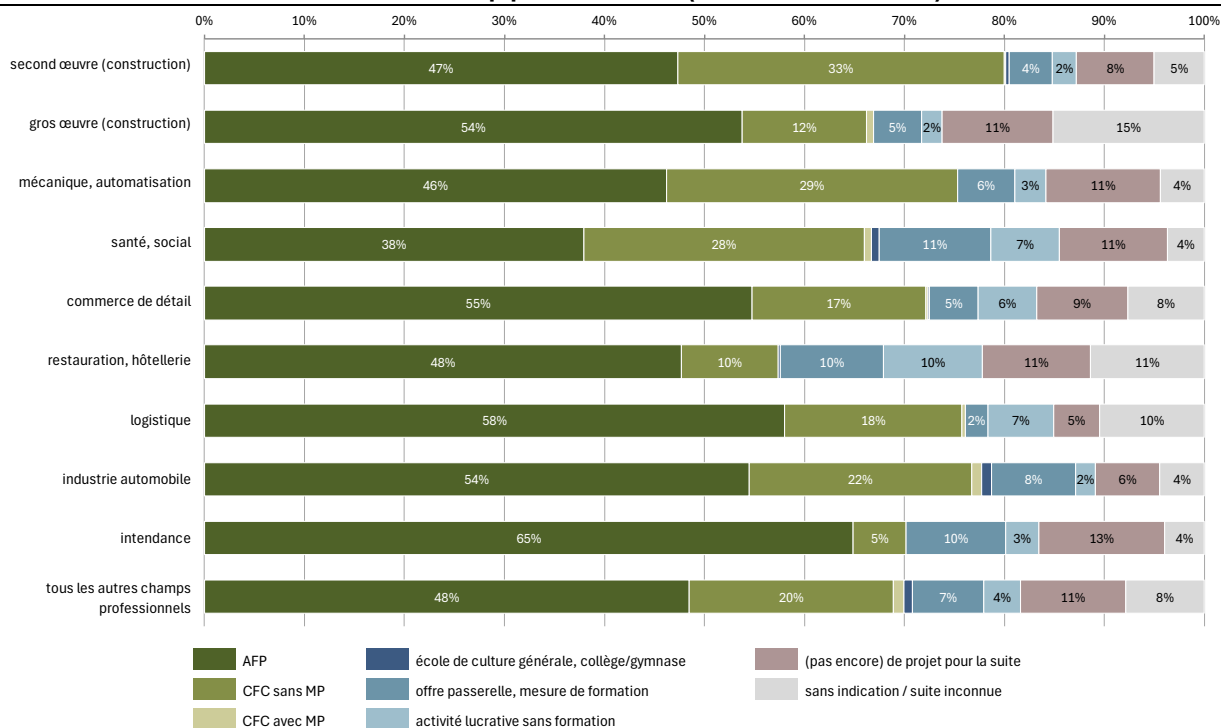
Source : données de suivi des cantons pour la période 2022-2024 ; N_{pers. admises à titre provisoire}=707, N_{réfugiés reconnus}=685, N_{pers. arrivées tardivement en Suisse}=286, N_{bénéficiaires du statut de protection S}=101

Solution de raccordement selon le genre (toutes les cohortes)



Source : données de suivi des cantons pour la période 2019-2024 ; N_{hommes}=2746, N_{femmes}=1157

Solution de raccordement selon le champ professionnel (toutes les cohortes)



Source : données de suivi des cantons pour la période 2019 à 2024 ;

N_{second œuvre}=579, N_{gros œuvre}=145, N_{mécanique, automatisation}=158, N_{santé, social}=538, N_{commerce de détail}=495, N_{restauration, hôtellerie}=455, N_{logistique}=305, N_{industrie automobile}=202, N_{intendance}=151, N_{tous les autres champs professionnels}=685