

MONITORING DE LA PAUVRETÉ EN SUISSE
RAPPORT 2025

FORMATION

ET PAUVRETÉ

EN SUISSE



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Département fédéral de l'intérieur DFI
Office fédéral des assurances sociales OFAS

En collaboration avec les autorités fédérales,
cantonales et communales ainsi qu'avec les
organisations de la société civile et du monde
de la recherche

SITUATION EN MATIÈRE DE PAUVRETÉ

APPROCHES DE LA LUTTE
CONTRE LA PAUVRETÉ

A	ANALYSE DE LA SITUATION : FORMATION ET PAUVRETÉ EN SUISSE	15
A.1	Niveau de formation et risque de pauvreté	23
A.2	Pauvreté et opportunités de formation	39
A.3	Compétences de base et pauvreté	56
A.4	Formation continue et pauvreté	64
B	MESURES ET ACTEURS	71
B.1	Mesures	76
B.2	Acteurs	96
C	CONCLUSION	107
C.1	Combinaisons de risques	111
C.2	Offres à disposition	112
C.3	Défis structurels	114
	Notes de fin	119
	Bibliographie	121
	Liste des abréviations	126
	Glossaire	127
	Impressum	128



Nadja Chahdi, 24 ans, d'Argovie

« Si je gagnais davantage, je me retrouverais tout de suite avec jusqu'à 70 000 francs de dettes »



Markus Christen, 71 ans, de Bâle

« Malheureusement, je n'ai jamais appris à gérer mon argent à l'orphelinat »



Arash Vasli, 50 ans, de Genève

« Ma formation, mon expérience – tout cela ne semble n'avoir aucune valeur ici »



Carlos Medina, 51 ans, du Jura
« Et soudain, tout cela ne comptait plus »



LES VISAGES DE LA PAUVRETÉ : REGARDS PERSONNELS

Photos: Jonathan Labusch
Textes: Sascha Britsko

Le premier rapport du monitoring national de la pauvreté fournit des informations sur la pauvreté en Suisse, principalement à l'aide de statistiques, d'indicateurs et d'une analyse des résultats la recherche. Mais que signifient tous ces chiffres, toutes ces données dans la vie quotidienne des gens ?

Les portraits qui suivent tentent précisément de répondre à cette question. Ils offrent un regard personnel sur des situations de vie très diverses et s'efforcent de faire ressentir ce que signifie vivre au seuil du minimum vital, voire au-dessous. Ils évoquent les obstacles, la honte, mais aussi les stratégies et les espoirs de chacune et chacun dans la lutte quotidienne pour sa propre existence.

Car on l'oublie souvent dans le débat sur la pauvreté : il n'y a pas « la » pauvreté, ni « la » personne touchée par la pauvreté. La pauvreté est aussi diverse que celles et ceux qui la vivent.

Il est impossible de montrer la pauvreté sous toutes ses formes. Mais ces portraits peuvent donner un visage aux chiffres et aux statistiques du monitoring national de la pauvreté, et ainsi les rendre un peu plus tangibles.

Au nombre de douze, les portraits marquent à chaque fois le début des trois cahiers thématiques.



Nadja Chahdi, 24 ans, d'Argovie
« Si je gagnais davantage, je me retrouverais tout de suite avec jusqu'à 70 000 francs de dettes »

À 19 ans, pendant la première année de mon apprentissage, je suis tombée enceinte. C'était une décision délibérée que mon partenaire et moi avions prise ensemble.

À la naissance de notre fille, j'avais l'intention de terminer mon apprentissage d'éducatrice de la petite enfance. Mais la pression était trop forte. Je suis tombée dans une dépression profonde et j'ai fait un burn-out. Notre relation s'est brisée et je me suis retrouvée mère célibataire au début de la vingtaine. Je n'ai pas pu continuer ma formation, car je devais m'occuper de ma fille. J'ai alors eu recours à l'aide sociale.

Ma fille n'a que quatre ans, donc je veux attendre qu'elle soit un peu plus indépendante pour me réinsérer pleinement sur le marché du travail. L'idée de refaire un burn-out me pousse à planifier les choses avec prudence, mais plus tard, je voudrais refaire une formation, peut-être d'assistante socio-éducative.

Depuis 2024, je me suis lancée comme « créatrice de contenu » indépendante – une décision qui a changé ma vie. Je partage des vidéos de mon quotidien sur Instagram et TikTok, plus de 21 000 personnes suivent désormais mon parcours. J'ai ainsi pu sortir de l'aide sociale début 2025.

Je gagne ma vie grâce à des collaborations avec des marques que j'apprécie. Ces entreprises me contactent et me proposent des partenariats rémunérés. Je reçois une rémunération pour chaque vidéo que je réalise.

Je ne peux pas donner de chiffres précis, car de nombreuses entreprises sont réticentes à les rendre publics, mais je peux toutefois dévoiler ceci : au début, je demandais entre 50 et 100 francs par vidéo, aujourd'hui, c'est nettement plus. La plus grande campagne que j'ai réalisée, pour laquelle j'ai fait plusieurs vidéos et stories Instagram, m'a rapporté 4000 francs.

Je n'ai jamais fait un secret du fait que je vivais dans des conditions financières difficiles, mais c'est un heureux hasard que je puisse aujourd'hui vivre du partage de mon expérience de mère qui a peu d'argent. L'année dernière, j'ai fabriqué un calendrier de l'Avent pour ma fille, non pas avec des cadeaux chers, mais avec des activités créatives qui ne coûtaient pas cher. La vidéo est devenue virale et j'ai tout à coup attiré l'attention des médias. C'est comme ça que ma carrière a décollé.

Actuellement, je gagne environ 3000 francs par mois. Quand j'étais à l'aide sociale, je touchais 2677 francs, et je devais tout payer moi-même, y compris le loyer et l'assurance maladie. Aujourd'hui, je ne suis donc plus pauvre, mais « juste » une personne exposée au risque de pauvreté, ce qui est une grande amélioration.

Ce travail me plaît énormément, mais la vie d'indépendante est difficile. Mes revenus sont irréguliers, ce qui ajoute une pression supplémentaire. Je travaille à domicile, tout en m'occupant de mon ménage et de ma fille et j'ai parfois l'impression que le plafond me tombe sur la tête. J'aimerais avoir un emploi fixe un ou deux jours par semaine, simplement pour sortir un peu.

Mais si je gagnais davantage, je me retrouverais tout de suite avec des dettes de 50 000 à 70 000 francs, car je devrais rembourser l'aide sociale. D'un côté, c'est compréhensible car l'État m'a aidée quand j'en avais besoin, mais d'un autre côté, ce système fait que beaucoup de gens restent pris dans un cercle vicieux. Il n'y a pas de motivation à gagner plus si l'argent disparaît de toute façon.

Pour moi, le coût élevé de la garde des enfants est le plus grand obstacle. Nous travaillons, mais les frais de garde englobent presque tout, si bien que cela ne vaut presque plus la peine de travailler. Je suis convaincue que j'aurais terminé mon apprentissage si je n'avais pas dû consacrer une grande partie de mes revenus à la garde d'enfants par des personnes extérieures.

J'entends souvent dire que j'aurais dû me demander si j'avais les moyens d'avoir un enfant. Mais avoir des enfants ne doit pas devenir un luxe. Après tout, la procréation est le moteur de notre société et de notre économie.



Markus Christen, 71 ans, de Bâle
« Malheureusement, je n'ai jamais appris à gérer mon argent à l'orphelinat »

Tous mes frères et sœurs ont grandi avec mes parents, sauf moi. À l'âge de trois ans, j'ai été placé dans un orphelinat du canton de Nidwald. Apparemment, ma mère aurait été infidèle. Mon père n'a pas voulu m'accepter, c'est pourquoi j'ai été abandonné. Mais je ne sais pas si c'est vrai. Je n'ai jamais parlé à mes parents.

J'ai été élevé par des religieuses catholiques. La vie quotidienne à l'orphelinat était stricte et se déroulait toujours de manière identique : nous nous levions à 6 h 30, faisions la prière du matin, prenions le petit-déjeuner, puis partions à l'école publique. Nous déjeunions ensuite à l'orphelinat, suivions des cours l'après-midi, puis faisions du jardinage. Nous n'avions pratiquement pas de temps libre, car le foyer était en partie auto-suffisant et nous devions toujours travailler.

À l'école aussi, nous ressentions que nous étions des enfants de foyer. Il nous était interdit de jouer avec les autres enfants et nous étions de toute façon exclus. À l'école comme au foyer, nous ne recevions aucune attention individuelle et les punitions corporelles et les humiliations étaient monnaie

courante. Il y avait par exemple une cellule de prison dans la cave du foyer. Il arrivait parfois que l'on nous y enferme pendant deux ou trois nuits. C'était très effrayant : la lumière du jour y entraît à peine et nous étions sous-alimentés.

Il y avait également des agressions sexuelles, mais à l'époque nous ne les percevions pas comme telles. Une nonne voulait notamment toujours « vérifier » mon prépuce. Quand cela a été découvert, elle a été mutée.

À vrai dire, je voulais aller au gymnase parce que j'avais de bonnes notes. Mon professeur a adressé une demande à la commune, mais celle-ci a refusé. Les enfants placés n'avaient pas accès à une éducation de niveau supérieur, car c'était à la commune de financer leur scolarité. Quoi qu'il en soit, j'ai été le premier de mon foyer à pouvoir faire un apprentissage. Je suis devenu typographe.

Je n'ai cependant jamais vraiment exercé ce métier. C'était l'époque des mutations techniques et j'ai rapidement perdu le fil. À défaut, j'ai obtenu mon permis de conduire et j'ai surtout travaillé comme chauffeur. En parallèle, j'écrivais en freelance pour des journaux locaux. Je ne menais pas une vie luxueuse, mais elle me suffisait.

Mais la vie au foyer a laissé des traces. Je n'ai jamais appris à gérer mon argent et j'ai accumulé des dettes. Dès que je touchais mon salaire, je le dépensais entièrement sans compter. Aujourd'hui encore, j'ai des dettes à cinq chiffres. J'ai sans cesse dû faire appel à l'aide sociale, car je n'avais que des petits boulots. Mes relations étaient également souvent superficielles et éphémères. Ce n'est qu'il y a 26 ans, en rencontrant ma femme, que cela a changé.

C'est après avoir failli provoquer un accident dans le tunnel du Gubrist que je suis vraiment tombé dans la pauvreté. Je conduisais un bus avec 16 passagers et je me suis assoupi quelques instants. Je souffre d'apnée du sommeil, un trouble du sommeil. Mais à l'époque, j'en l'ignorais l'existence.

Heureusement, il ne s'est rien passé, mais j'ai démissionné à la suite de cet incident. Je me suis donc retrouvé sans emploi à l'âge de 52 ans. Mon CV comportait de nombreuses lacunes et je manquais de qualifications solides. Je ne parvenais plus à trouver du travail. Je me suis inscrit au chômage, j'ai épuisé mes droits et j'ai à nouveau perçu l'aide sociale.

Un jour, une connaissance m'a proposé d'animer des visites guidées sociales pour le magazine de rue Surprise. Au début, je n'imaginais pas faire cela, j'avais trop honte de ma situation. Il n'empêche que j'ai quand même suivi la formation que les guides devaient suivre. Je ne sais pas pourquoi.

C'est là-bas que j'ai découvert en moi des ressources totalement nouvelles. Je suis soudain devenu une personne spécialisée, ce qui a considérablement renforcé mon estime de moi. J'ai appris à être honnête avec moi-même et avec les autres, et à accepter ma situation.

Pendant huit ans, j'ai guidé des gens à travers la ville de Bâle deux fois par semaine, leur faisant découvrir des institutions sociales telles que des soupes populaires ou des centres d'hébergement pour sans-abri. J'ai effectué plus de 600 visites guidées. Aujourd'hui retraité, je ne fais plus de visites guidées. Cette expérience m'a toutefois permis de gagner en autonomie.



Arash Vasli, 50 ans, de Genève

« Ma formation, mon expérience – tout cela ne semble n'avoir aucune valeur ici »

Autrefois, j'avais une vie. Une vie stable et confortable en Iran. Je suis diplômé en langue et littérature persanes, j'ai suivi une formation de deux ans en photographie et, issu d'une famille de paysans, je dispose également de connaissances en agriculture. J'avais un emploi stable, ma propre maison et une voiture. Mais cette vie n'existe plus. J'ai dû quitter l'Iran, car ma vie y était en danger.

Je me suis d'abord réfugié en Turquie, où j'ai rencontré ma femme. Nous y avons vécu pendant sept ans, prisonniers d'une petite ville morne dont il nous était interdit de sortir. Les conditions de vie sont devenues de plus en plus difficiles, car les autorités turques ont commencé à renvoyer les Iraniens. Même la reconnaissance par l'Agence des Nations Unies pour les réfugiés ne nous protégeait plus et notre assurance maladie a été suspendue. Le danger que j'avais fui m'a rattrapé.

C'est ainsi que nous sommes arrivés en Suisse en 2021. Un pays qui est magnifique et qui est doté d'infrastructures incroyables et d'un niveau de vie élevé. Mais pour nous, cela ressemble à une cage dorée.

À l'aube de ma cinquantième année, je sens les acquis de ma vie s'effondrer devant moi. Ma formation, mon expérience – tout cela semble n'avoir aucune valeur ici. Je n'ai pas le droit de travailler, car notre demande d'asile est toujours en cours d'examen. Nous vivons donc avec les quelques mille francs suisses d'aide sociale mensuelle réservés aux requérants d'asile.

Cet argent suffit à peine. Nous devons planifier chaque dépense avec soin. Les dix derniers jours du mois, nous n'avons souvent plus rien et devons attendre le prochain versement ou emprunter de l'argent à des amis. Pourtant, je ne souhaite rien de plus que subvenir moi-même aux besoins de ma famille. Recevoir de l'argent sans travailler me donne l'impression d'être un parasite. Un fardeau pour les autres.

Cette situation est particulièrement difficile pour notre fille de sept ans. Elle voit comment vivent ses amis et ses camarades de classe et ne comprend pas pourquoi notre situation est différente. Ses questions nous brisent le cœur. « Pourquoi n'allons-nous pas au restaurant ? » – « Pourquoi ne partons-nous pas en vacances ? » – « Pourquoi mes vêtements et mes chaussures sont-ils souvent usés et mal ajustés ? »

Elle s'interroge sans cesse sur le fait qu'elle n'est jamais là lorsque nous lui achetons des vêtements. Comment expliquer à une enfant que la plupart de ses affaires ont été données par Caritas ?

Comme si cela ne suffisait pas, malgré des preuves solides de la menace qui pèse sur nous en Iran, notre demande d'asile a été rejetée. Les motifs invoqués nous semblaient incompréhensibles, nous avons pu fournir des informations supplémentaires aux autori-

tés. Nous attendons maintenant une réévaluation.

Cette décision négative nous plonge toutefois dans une profonde incertitude, un désarroi et un désespoir plus difficiles à supporter que tous les soucis matériels. Nous ne savons pas ce que l'avenir nous réserve et nous vivons dans cette peur constante.

Je ne perds pas espoir pour autant. Je suis passionné par la littérature internationale et la critique littéraire. J'ai de l'expérience dans le travail de bibliothèque et de bonnes connaissances en photographie. Je suis convaincu que je pourrais y faire du bon travail.

Un emploi adapté serait tout pour notre famille : il nous permettrait de vivre de nos propres revenus, d'améliorer progressivement notre niveau de vie et de retrouver notre santé psychique. Nous voulons échapper à cette incertitude démoralisante et pouvoir envisager l'avenir.



Carlos Medina, 51 ans, du Jura

« Et soudain, tout cela ne comptait plus »

Ma vie a volé en éclats le 31 juillet 2018. Je travaillais comme aide-soignant dans une maison de retraite, c'était un métier que j'aimais. Alors que deux résidents en surpoids – pesant chacun plus de 100 kilos – menaçaient de tomber de leur fauteuil roulant, j'ai voulu les retenir. C'est à ce moment précis que j'ai entendu un « crac » dans mon dos, et depuis, plus rien n'est comme avant.

J'ai grandi au Pérou. J'ai eu une enfance heureuse ; mon père travaillait dans un hôtel cinq étoiles, nous ne manquions de rien. C'est aussi au Pérou que j'ai rencontré mon ex-femme, une Suisse. Elle rendait visite à une amie pendant ses études et nous sommes immédiatement tombés amoureux.

En 2005, je suis venu la rejoindre en Suisse. Et j'ai connu ma première grande déception : mes études en Amérique du Sud ne valaient pas grand-chose ici. J'étais déçu. Au Pérou, je travaillais comme assistant de direction dans une grande entreprise. Pour obtenir mon diplôme, j'avais passé des nuits blanches à étudier. Et soudain, tout cela ne comptait plus.

Mais je voulais être exemplaire pour mes deux enfants, leur montrer que papa ne baisait pas les bras. J'ai donc décidé de suivre une formation d'aide-soignant et j'ai trouvé un emploi dans une maison de retraite. Je travaillais à 60 %, gagnais environ 3500 francs et pouvais aussi être présent pour mes enfants. C'était une belle vie, sans aucun souci ! Le week-end, nous partions faire de la randonnée à Grindelwald, sans jamais nous soucier de ce que nous allions manger le lendemain.

Aujourd'hui, je ne sais même pas si j'aurai quelque chose à mettre sur la table demain. L'accident a tout détruit. Mon travail, ma san-

té, mon mariage. Ma femme et moi nous sommes séparés après l'accident, et je vis désormais seul et je suis dépendant de l'aide sociale. Les enfants vivent principalement avec elle, mais ils viennent me voir toutes les semaines. Avec les suppléments que je reçois pour eux, je touche entre 2000 et 2200 francs, et il me reste peut-être 200 francs pour moi seul. On ne vit pas avec ça, on survit.

Je dois faire mes courses en Allemagne, car je ne peux pas payer les prix en Suisse. L'écart est énorme. La viande, par exemple, coûte 10 ou 11 euros le kilo en Allemagne, un prix impensable en Suisse. Je ne peux même pas inviter mes fils à manger chez McDonald's, sauf à la rigueur si on va en Allemagne.

À cela s'ajoutent les douleurs quotidiennes au dos. Ma journée commence et se termine dans la douleur. Parfois, j'ai du mal à me lever pour me préparer à manger. Impossible de rester assis, debout ou allongé trop longtemps. Un électrostimulateur dans mon dos est censé m'aider, mais les douleurs persistent.

En raison de ce problème, j'aurais également besoin de chaussures spéciales à coussin d'air, qui coûtent au moins 120 francs. Impossible. La dernière fois que j'ai acheté des baskets, c'était il y a cinq ans. Même au marché aux puces, je ne trouve rien à ma taille.

Les médecins pensent que je ne pourrai plus jamais travailler. Pourtant, je suis encore trop « jeune » pour dépendre toute ma vie de l'aide sociale. Parfois, il m'arrive de penser à retourner au Pérou. Avec une petite rente, je pourrais y vivre mieux. Mais cela voudrait dire voir mes enfants grandir qu'à travers un écran. Une décision impossible à prendre.

Au final, ce qui me cause presque plus de peine que mon dos, c'est le regard des autres. Lorsque l'aide sociale nous a permis de partir en « vacances de solidarité », les employés ont dit devant tous les clients : « Ah, vous êtes bénéficiaires de l'aide sociale ? Vous ne pouvez manger que cela ». Mon fils était mort de honte.

C'est pour cette raison qu'avec d'autres bénéficiaires nous avons créé l'association « à part'Être ». Nous souhaitons changer la représentation que beaucoup se font du « bénéficiaire de l'aide sociale », briser cette image négative. Pour montrer que nous existons et que nous ne sommes pas des profiteurs, mais des personnes confrontées à une situation difficile. J'aimerais que la société comprenne que nous ne sommes pas des fainéants et que chacun pourrait un jour se retrouver à cette place.

Monitoring de la pauvreté en Suisse
Rapport 2025

FORMATION ET PAUVRETÉ EN SUISSE

Publié par
l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS)

A ANALYSE DE LA SITUATION : FORMATION ET PAUVRETÉ EN SUISSE

A.1	NIVEAU DE FORMATION ET RISQUE DE PAUVRETÉ	23
A.2	PAUVRETÉ ET OPPORTUNITÉS DE FORMATION	39
A.2.1	Petite enfance	43
A.2.2	École obligatoire	45
A.2.3	Degré secondaire II	49
A.2.4	Degré tertiaire	53
A.3	COMPÉTENCES DE BASE ET PAUVRETÉ	56
A.4	FORMATION CONTINUE ET PAUVRETÉ	64

- Pour qu'une personne puisse mener une vie correspondant à ses besoins et à ses aspirations, il est important qu'elle ait la possibilité de se former. En raison des progrès techniques, de l'évolution du marché du travail et du nombre croissant de personnes disposant d'une formation tertiaire, l'importance des diplômes et des compétences a augmenté au cours des 25 dernières années. La formation est une condition essentielle de la participation sociale et économique, mais aussi de l'autonomie dans la vie quotidienne.
- Des offres de formation adaptées peuvent contribuer à prévenir ou à réduire la pauvreté. Toutefois, celle-ci peut avoir différentes causes ; la formation doit donc être considérée comme une mesure de prévention parmi d'autres. De nombreux autres domaines de la vie sont en effet liés à la pauvreté : la santé, l'activité professionnelle, la couverture des besoins vitaux, le logement, etc.
- La formation et la pauvreté sont des facteurs qui s'influencent mutuellement. D'une part, l'absence de certains diplômes ou de certaines compétences de base accroît le risque de vivre à la limite, voire en dessous du seuil de pauvreté. D'autre part, la pauvreté peut avoir des répercussions négatives sur les opportunités de formation. Le fait que les enfants issus de familles socialement défavorisées accèdent plus difficilement à la formation pose un problème tant du point de vue social qu'économique.
- La présente analyse de la situation met en lumière différents aspects de la formation en lien avec la pauvreté : les diplômes (formation formelle), les compétences de base et la formation continue (formation non formelle).

- La formation est conçue ici comme un processus qui s'étend sur toute la vie ; on distingue les phases de la petite enfance, de l'enfance, de la jeunesse et de l'âge adulte. Outre les différents niveaux de formation, l'analyse porte sur les transitions entre ces niveaux ainsi que sur divers thèmes transversaux tels que la santé, la migration ou encore le financement, la qualité et l'accessibilité des offres.

Le monitoring national de la pauvreté porte sur la situation en matière de pauvreté en Suisse et sur la politique suivie pour y remédier. D'une part, il examine l'ampleur du phénomène et les personnes touchées. D'autre part, il présente les stratégies de lutte contre la pauvreté et ce que l'on sait de leur efficacité. Dans le cadre du monitoring, la pauvreté est conçue comme un phénomène multidimensionnel. En partant d'une situation de pauvreté financière, le monitoring identifie les interactions avec d'autres domaines de la vie. L'accent est mis sur les possibilités dont disposent les individus pour façonner leur vie. Tant les facteurs individuels (par ex. l'état de santé ou les aptitudes) que le cadre économique, social et juridique jouent un rôle important à cet égard. Cette approche est fondée sur la théorie des capacités développée par Amartya Sen, lauréat du prix Nobel d'économie (Sen 2000 ; 2009).

La formation a un impact important sur les possibilités dont dispose un individu pour mener sa vie comme il l'entend. En raison des progrès techniques, de l'évolution structurelle du marché du travail et de l'expansion de la formation, les diplômes et les compétences ont aujourd'hui une grande influence sur la participation sociale et économique ainsi que sur l'autonomie dans la vie quotidienne. Il existe un large consensus sur le fait que les offres de formation adaptées à l'âge et aux besoins contribuent à prévenir ou à réduire la pauvreté (cf. par ex. Andresen, Koch et König 2015 ; Butterwegge 2010 ; OCDE 2018a ; Hofmarcher 2021). L'État social investit donc dans la formation afin de garantir l'égalité des chances (dès le départ) et de favoriser l'intégration sur le marché du travail. Cette approche accorde toutefois aussi une place centrale à la responsabilité individuelle, car c'est aux individus qu'il incombe de tirer parti des possibilités de formation mises en place par l'État (Kohlrausch 2018). La pauvreté étant due à un ensemble complexe de facteurs, la formation ne peut toutefois pas être considérée comme l'unique solution (cf. Butterwegge 2010 ; Laubstein, Holz et Seddig 2016) : même les personnes hautement qualifiées et compétentes peuvent être touchées par la pauvreté au cours de leur vie. À cela s'ajoute que les individus n'ont pas tous les mêmes possibilités de formation. Les atteintes à la santé physique ou psychique, par exemple, peuvent limiter les options des personnes concernées. En fonction de la situation familiale ou professionnelle, il peut également être très difficile de trouver le temps et les moyens financiers nécessaires pour suivre une formation initiale ou continue.

Selon l'art. 41 de la Constitution fédérale (Cst.), les enfants et les jeunes ainsi que les personnes en âge de travailler doivent pouvoir bénéficier d'une formation initiale et continue correspondant à leurs aptitudes. Outre les opportunités de formation individuelles, il convient aussi d'analyser les éléments systémiques qui peuvent entraver l'accès à la formation pour certains groupes de personnes.

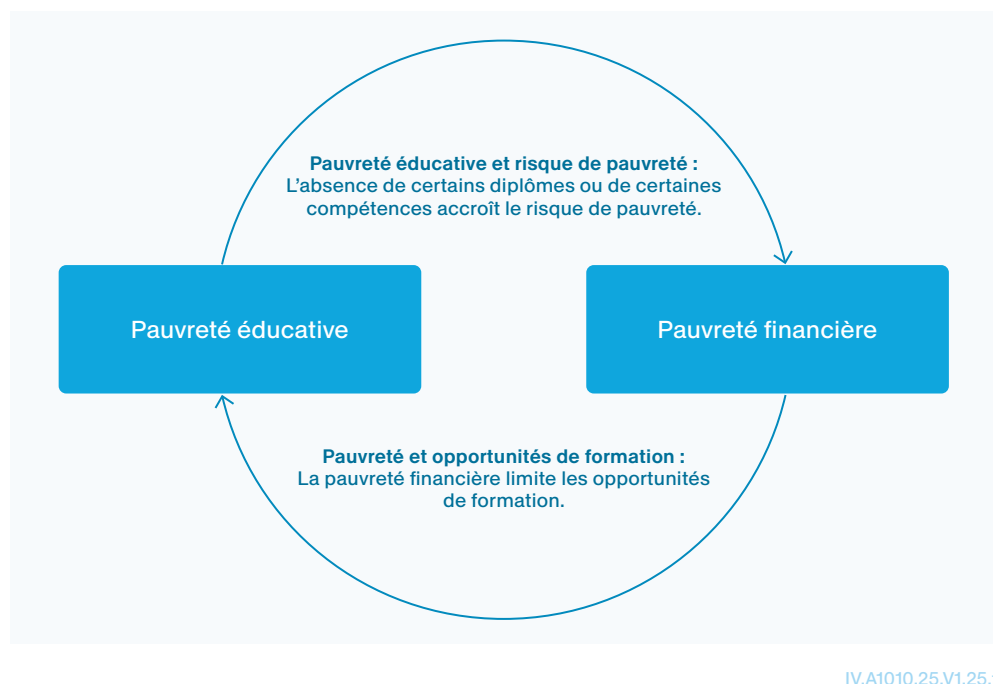
Interactions entre formation et pauvreté

La formation et la pauvreté sont des facteurs qui s'influencent mutuellement. En effet, l'absence de diplôme ou de compétences de base peut conduire une personne à ne pas trouver d'emploi ou à exercer une activité qui ne lui rapporte qu'un faible revenu. Un niveau de formation insuffisant peut la contraindre à vivre avec des moyens financiers limités, voire la faire tomber dans la pauvreté. Inversement, la pauvreté peut avoir des répercussions négatives sur les opportunités de formation. Un cercle vicieux risque ainsi de se mettre en place, d'autant que ces opportunités ont tendance à se transmettre d'une génération à l'autre. La question se pose ici de savoir, notamment, dans quelle mesure le système de formation suisse garantit l'égalité des chances pour les enfants issus de ménages pauvres. En s'inspirant de l'approche des capacités (cf. cahier de base « La pauvreté en Suisse : une vue d'ensemble », chap. A.2) et de la notion de possibilités de réalisation, le présent rapport tente donc de déterminer dans quelle mesure les enfants, les adolescents et les adultes touchés par la pauvreté parviennent à se former avec succès afin de mener une vie qui corresponde à leurs besoins et à leurs aspirations. La Suisse se caractérise par une forte spécialisation professionnelle ; les diplômes y sont étroitement liés au positionnement professionnel. La formation a donc un impact déterminant sur le statut social et les chances de réussite d'une personne (Beck et Jäpel 2019).

cf. cahier de base
« La pauvreté en Suisse :
une vue d'ensemble »,
(chap. A.2).

La sociologue Jutta Allmendinger (1999) utilise le terme « pauvreté éducative » (*Bildungsarmut* en allemand) pour désigner le fait de ne pas atteindre un niveau d'éducation minimal. Ce niveau correspond aux compétences et aux diplômes dont doit disposer une personne pour pouvoir participer à la vie sociale, culturelle, économique et politique. La pauvreté éducative, c'est-à-dire l'absence de certains diplômes ou de certaines compétences, est liée aux conditions sociales et économiques. Ainsi, avant l'expansion de la formation et les changements structurels, l'absence de diplôme du secondaire II était moins problématique sur le plan social. Aujourd'hui, ce diplôme peut être considéré comme une sorte de niveau minimal en Suisse ; depuis 2006, l'un des objectifs de la Confédération et des cantons en matière de politique de la formation est que 95 % des jeunes l'obtiennent. Les exigences relatives aux compétences ont elles aussi beaucoup évolué au cours des 30 dernières années, notamment en raison du développement de la technologie.

Figure 1
Interaction entre formation et pauvreté



Aspects de la formation

Dans l'analyse qui suit, la formation est considérée comme un apprentissage qui prend différentes formes et se poursuit tout au long de la vie. Sur le plan thématique, on distingue trois aspects :

- **Niveau de formation / diplômes (formation formelle) :** Le niveau de formation d'une personne correspond au diplôme le plus élevé qu'elle a obtenu. On entend par là les diplômes du degré secondaire II (attestation fédérale de formation professionnelle [AFP], certificat fédéral de capacité [CFC], maturité) et du degré tertiaire (diplômes universitaires, diplômes de la formation professionnelle supérieure) qui sont réglementés par l'État et relèvent de la formation formelle. Ces diplômes sont obtenus aussi bien par de jeunes adultes dans le cadre de leur formation initiale que par des adultes plus âgés qui souhaitent se reconverter, se perfectionner ou obtenir une certification professionnelle pour adultes (CPA).
- **Compétences de base :** Indépendamment du niveau de formation, on entend par compétences de base les capacités et les connaissances concrètes dont dispose une personne dans les différents domaines de la vie quotidienne. Les

objectifs nationaux de formation précisent, sous la forme de standards, quelles compétences de base (qualifiées dans ce contexte de « compétences fondamentales ») doivent être acquises au cours de la scolarité obligatoire¹. Pour les adultes, l'art. 13 de la loi fédérale sur la formation continue (LFCo) définit les compétences de base comme les connaissances et les aptitudes fondamentales requises pour l'apprentissage tout au long de la vie ainsi que pour la participation à la vie sociale et professionnelle.

- **Formation continue (formation non formelle)** : Les activités de formation continue sont considérées comme une formation non formelle ; elles peuvent inclure des aspects à la fois professionnels et de culture générale. Elles ont lieu en dehors du système de formation formel, dans un cadre d'enseignement structuré (cours, séminaires, conférences, etc.). Les activités de formation informelles effectuées à titre individuel (par ex. lecture de publications scientifiques, bénévolat, loisirs) ne sont pas considérées comme de la formation continue².

Formation tout au long de la vie

La formation est conçue ici comme un processus qui s'étend sur toute la vie, incluant l'éducation de la petite enfance, l'école obligatoire, le degré secondaire II ainsi que les formations entreprises à l'âge adulte (cf. [figure 2](#)). Dans le présent monitoring, la formation tertiaire est avant tout abordée en lien avec la transmission intergénérationnelle des opportunités de formation.

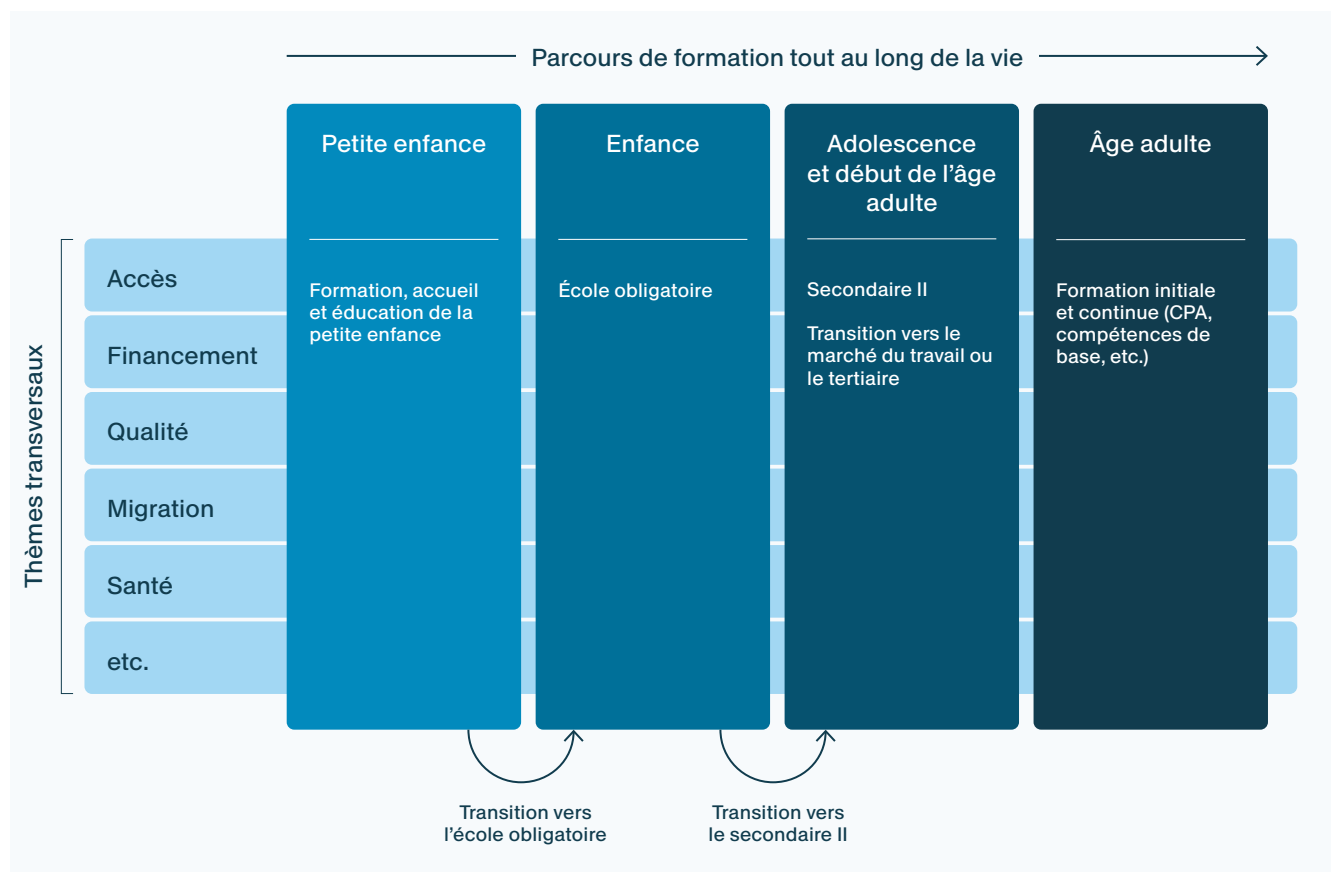
Outre les différents niveaux de formation, il convient aussi de s'intéresser aux transitions entre ceux-ci. Pour les enfants et les adolescents, les transitions d'un degré scolaire à un autre constituent souvent un défi. D'une part, ils doivent développer les compétences nécessaires pour passer au degré suivant ; d'autre part, à chaque transition, ils changent de camarades de classe, d'enseignants et de lieu. Les parents et les autres personnes de référence sont eux aussi concernés par ces transitions et doivent retrouver leurs repères pour pouvoir accompagner et soutenir au mieux leurs enfants (Edelmann et al. 2019). Une fois leur diplôme du secondaire II obtenu, les jeunes adultes sont confrontés à une nouvelle transition importante, celle vers le premier emploi ou vers une formation du degré tertiaire.

À tous ces niveaux et lors de toutes ces transitions, divers thèmes transversaux revêtent une importance particulière pour la prévention de la pauvreté, tels que l'accessibilité et le financement des offres de formation ou les coûts directs et indirects incombant aux personnes qui en bénéficient. La qualité des offres et la sensibilisation des professionnels à la thématique de la pauvreté, notamment, jouent un rôle déterminant à cet égard. Le fait que les professionnels de la formation connaissent la réalité de vie des personnes touchées par la pauvreté et soient conscients de leurs propres préjugés peut contribuer à améliorer les possibilités de formation et de réalisation des individus concernés. Le soutien aux parents et le renforcement de leurs compétences éducatives (cf. Lanfranchi et Kalkusch 2023) sont aussi des facteurs favorisant les chances de développement de tous les enfants à tous les niveaux de formation, de la petite enfance à l'adolescence.

Lorsqu'il est question des liens entre formation et pauvreté, un autre thème transversal important est celui de la migration. En effet, les personnes qui n'ont pas accompli l'intégralité de leur formation en Suisse sont confrontées, à différentes étapes de leur parcours, à des défis particuliers devant être pris en compte séparément (par ex. lacunes dans les compétences linguistiques, non-reconnaissance des qualifications professionnelles acquises à l'étranger). Les personnes issues de la migration constituent cependant un groupe très hétérogène. D'un côté, de nombreux étrangers arrivent en Suisse en tant que travailleurs qualifiés et bien formés. Tout comme pour les personnes nées en Suisse, la part des étrangers titulaires d'un diplôme du degré tertiaire a fortement augmenté au cours des 20 dernières années (CSRE 2023, p. 343). D'un autre côté, on trouve aussi parmi la population migrante des personnes ne possédant pas de formation reconnue en Suisse ou présentant des lacunes dans les compétences de base.

La santé physique et psychique est un facteur déterminant à tous les niveaux de formation. Elle a une influence sur les opportunités de formation d'une personne et donc, indirectement, sur le risque que celle-ci soit touchée par la pauvreté. Par exemple, la santé d'un enfant dépend fortement du statut socio-économique de ses parents ; de plus, elle exerce à son tour une influence sur son parcours de formation. Ce facteur est donc également un vecteur par lequel l'origine sociale influe sur le succès de la formation (Tuppat 2020, p. 225). À cela s'ajoute qu'indépendamment du milieu social, les problèmes de santé survenant à l'âge adulte peuvent avoir un impact négatif sur les possibilités de formation d'une personne.

Figure 2
Parcours de formation tout au long de la vie



IV.A1020.25.V1.25.f

A.1 NIVEAU DE FORMATION ET RISQUE DE PAUVRETÉ

- Le présent chapitre examine quelles personnes sont davantage menacées par la pauvreté en raison de leur niveau de formation. Les statistiques montrent que les personnes sans diplôme postobligatoire sont davantage exposées au risque de se retrouver en dessous (ou juste au-dessus) du seuil de pauvreté. Le lien étroit entre niveau de formation et pauvreté est déterminé par le positionnement sur le marché du travail.
- 14 % des adultes de 25 à 64 ans n'ont pas de diplôme du secondaire II ; parmi eux, les 55 à 64 ans et les immigrés de première génération sont surreprésentés.
- Près de 10 % des jeunes adultes n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire II à l'âge de 25 ans. Les jeunes les plus touchés sont ceux qui ne sont pas nés en Suisse (15 %), qui ont grandi dans un ménage à faible revenu (13 %) ou dont la famille bénéficie de l'aide sociale (24 %).
- Plus des trois quarts des personnes de 25 à 64 ans touchées par la pauvreté disposent d'un diplôme du secondaire II ou du tertiaire. En effet, les individus ayant suivi une formation postobligatoire peuvent eux aussi tomber dans la précarité, par exemple à la suite de la naissance d'un enfant, de la perte d'un emploi, d'une séparation ou de problèmes de santé. Souvent, c'est la combinaison de différents facteurs de risque qui conduit à une situation de pauvreté.
- Les immigrés de première génération et les ressortissants d'États tiers sont davantage à risque de pauvreté même s'ils disposent d'une formation tertiaire. Les personnes issues de la migration constituent toutefois un groupe très hétérogène. Nombre d'entre elles sont qualifiées et bien intégrées sur le marché du travail. Diverses raisons peuvent accroître leur risque de pauvreté : une maîtrise insuffisante de la langue locale, la non-reconnaissance des diplômes obtenus à l'étranger, l'absence de réseaux de soutien lors de la recherche d'emploi ou encore la discrimination.

En s'appuyant sur des indicateurs statistiques et sur la littérature scientifique, le présent chapitre illustre les liens entre le niveau de formation et le risque de pauvreté en Suisse. Il décrit notamment les groupes et les situations à risque. Les analyses présentées se limitent aux personnes de 25 à 64 ans. La limite inférieure de 25 ans vise à ne prendre en compte que les personnes ayant achevé une première formation, et la limite supérieure correspond à l'âge ordinaire de la retraite. La situation des personnes touchées par la pauvreté à l'âge de la retraite est décrite et analysée dans le cahier de base « [La pauvreté en Suisse : une vue d'ensemble](#) » (chap. B.2.4.2). Dans le présent cahier thématique consacré à la formation, les personnes à l'âge de la retraite ne sont pas prises en compte pour deux raisons. Premièrement, la grande majorité d'entre elles ne travaillent pas. Or, bien que la formation ait un impact déterminant sur le parcours professionnel, il est difficile, dans le cas des personnes ayant atteint l'âge de la retraite, de se prononcer rétrospectivement sur les facteurs de risque liés à la formation. De plus, les mesures axées sur la formation ne peuvent plus avoir d'effet préventif sur la pauvreté dans cette tranche d'âge. Deuxièmement, chez les personnes à l'âge de la retraite, la fortune constitue, en plus des rentes, un élément important pour évaluer la situation financière d'un ménage (cf. cahier de base « [La pauvreté en Suisse : une vue d'ensemble](#) », chap. B.2.2). Sans en tenir compte, il est impossible de déterminer avec certitude la prévalence de la pauvreté dans cette tranche d'âge.

cf. cahier de base
« La pauvreté en Suisse :
une vue d'ensemble »,
(chap. B.2.4.2).

cf. cahier de base
« La pauvreté en Suisse :
une vue d'ensemble »,
(chap. B.2.2).

Risque accru pour les personnes sans diplôme postobligatoire

Plus le niveau de formation augmente, plus la probabilité de vivre dans un ménage touché par la pauvreté diminue. Les personnes sans diplôme du secondaire II sont nettement plus exposées à la pauvreté que le reste de la population ; les personnes les moins à risque sont celles ayant suivi une formation tertiaire.

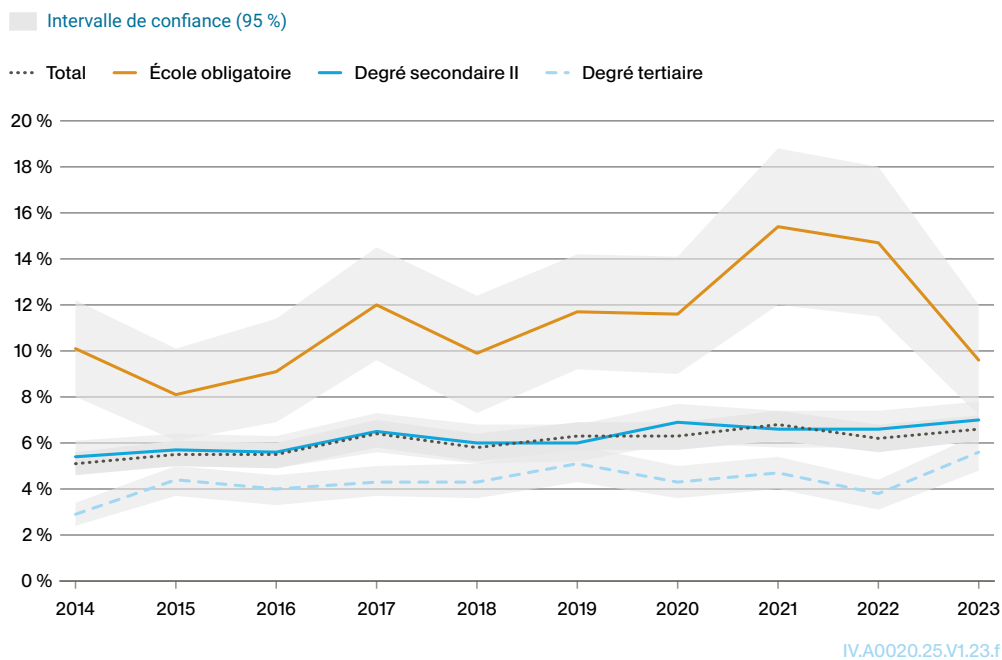
Si l'on observe l'évolution du taux de pauvreté des 25 à 64 ans au fil du temps, on constate que le lien entre niveau de formation et risque de pauvreté est resté relativement stable (cf. [figure 3](#)). Depuis 2014, les statistiques montrent systématiquement que les personnes sans formation postobligatoire sont exposées à un risque plus grand que celles ayant achevé une formation du secondaire II ou du tertiaire. Le fait que le taux de pauvreté fluctue davantage chez les personnes sans diplôme postobligatoire s'explique au moins en partie par le petit nombre de cas et par l'hétérogénéité de ce groupe.

En 2023, le taux de pauvreté des personnes sans formation postobligatoire était plutôt faible en comparaison des deux années précédentes. Après avoir atteint un pic à 15,4 % en 2021, il est redescendu à 9,6 % en 2023, soit un niveau similaire à celui de 2018. La raison de cette baisse ne peut actuellement pas être identifiée avec certitude. Il est possible qu'il s'agisse simplement de fluctuations annuelles ; pour le savoir, il faudra observer l'évolution des prochaines années. Il se pourrait aussi que les personnes sans diplôme postobligatoire aient actuellement de meilleures chances sur le marché du travail en raison de la situation économique favorable. Dans l'Enquête sur les revenus et les conditions de vie (*Statistics on Income and Living Conditions*, SILC), les données de 2023 illustrent la situation financière de 2022. Or, en 2022, le taux de chômage était descendu à son niveau le plus bas depuis 20 ans³, à savoir 2,2 %, alors que le nombre de postes vacants avait atteint un niveau record⁴. Cette situation tendue en matière de disponibilité de la main-d'œuvre s'explique par la reprise rapide de l'économie après la pandémie de COVID-19. Par la suite, les entreprises ont indiqué avoir de plus en plus de difficultés à pourvoir des postes, même avec des travailleurs non qualifiés (cf. [figure 4](#)).

Bien que le taux de pauvreté des personnes sans diplôme postobligatoire fluctue d'une année à l'autre, un faible niveau de formation reste un facteur de risque déterminant. D'une part, les perspectives d'emploi des travailleurs peu qualifiés pourraient se détériorer à nouveau en cas de changement de la situation économique ; d'autre part, la question du type d'emploi et des conditions de travail doit également se poser.

Figure 3
Taux de pauvreté selon le niveau de formation, 2014-2023

Personnes de 25 à 64 ans

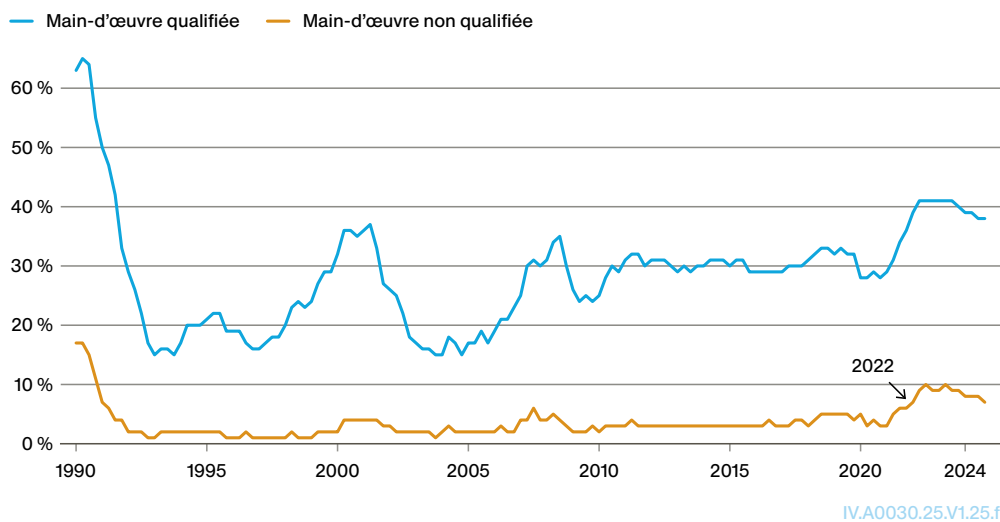


Remarque: Pauvreté en termes de revenu, sans prise en compte de la fortune éventuelle; seuil de pauvreté selon les normes CSIAS (minimum vital social)

Source: OFS – SILC 2014-2023, © OFAS 2025

Figure 4
Proportion d'entreprises ayant des difficultés à recruter, 1990-2025

Selon le niveau de qualification de la main-d'œuvre

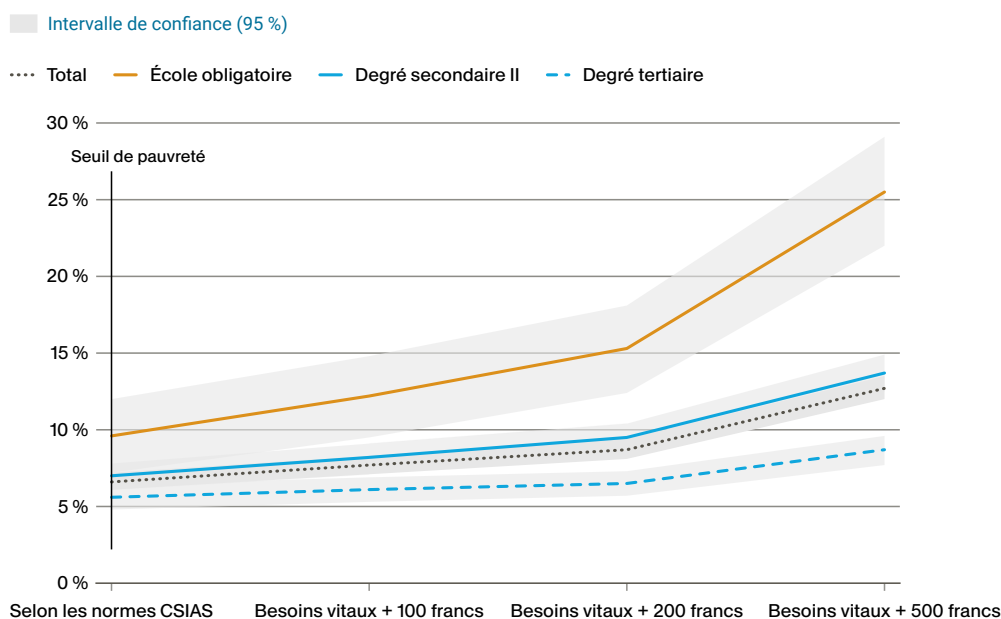


Remarque: main-d'œuvre non qualifiée: sans diplôme post-obligatoire; main-d'œuvre qualifiée: avec diplôme du secondaire II ou du tertiaire

Source: OFS – Statistique de l'emploi (STATEM), 1990-2025, © OFAS 2025

Figure 5
Personnes vivant juste au-dessus du seuil de pauvreté, selon le niveau de formation, 2023

Personnes de 25 à 64 ans



Remarque: Pauvreté en termes de revenu, sans prise en compte de la fortune éventuelle; seuil de pauvreté selon les normes CSIAS (minimum vital social)

Exemple: En 2023, 9,6 % des personnes sans diplôme post-obligatoire étaient touchées par la pauvreté. Si l'on relevait de 500 francs le minimum vital utilisé comme base de calcul, cette part atteindrait 25,5 %.

Source: OFS – SILC 2023, © OFAS 2025

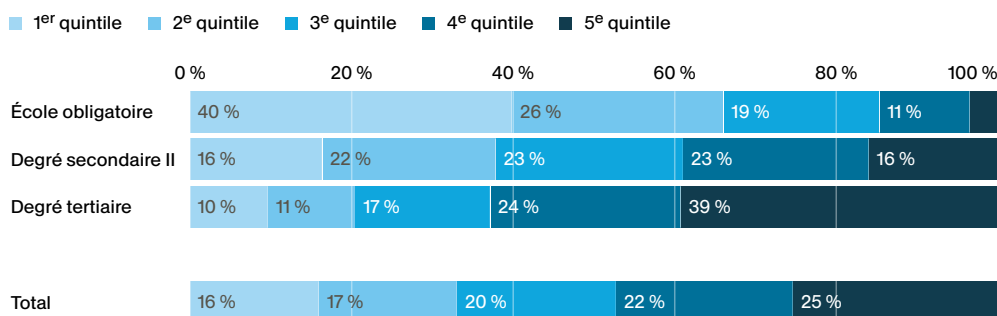
Dans le cadre du présent monitoring, le seuil de pauvreté est déterminé sur la base du minimum vital social défini dans les normes de la Conférence suisse des institutions d'action sociale (CSIAS) (cf. cahier de base « [La pauvreté en Suisse : une vue d'ensemble](#) », chap. B.2.1). Les personnes vivant dans des ménages dont le revenu est inférieur à ce seuil sont considérées comme pauvres. Cependant, celles qui vivent juste au-dessus du seuil de pauvreté se trouvent également dans une situation financière difficile : un changement, même minime, dans le revenu ou les dépenses du ménage peut suffire à les faire basculer en dessous du minimum vital. La [figure 5](#) indique comment la part des personnes touchées par la pauvreté évoluerait si le seuil de pauvreté était légèrement rehaussé. Pour ce faire, le minimum vital défini par la CSIAS est hypothétiquement relevé de 100, 200 ou 500 francs. Les analyses montrent qu'en 2023, un nombre relativement élevé de personnes sans diplôme du secondaire II vivaient juste au-dessus du seuil de pauvreté. En effet, si l'on relève le seuil de pauvreté, le taux de pauvreté s'accroît plus fortement dans ce groupe que dans les deux autres catégories.

La [figure 6](#) montre en outre qu'il existe une forte corrélation entre le niveau de formation et le revenu du ménage. En effet, 40 % des personnes sans diplôme postobligatoire font partie des 20 % de la population au revenu du ménage le plus bas (1^{er} quintile), alors que cette proportion n'est que de 10 % pour les personnes ayant suivi une formation tertiaire. Par ailleurs, ces dernières sont nettement plus représentées dans les catégories de revenu élevées.

cf. cahier de base
 « La pauvreté en Suisse :
 une vue d'ensemble »,
 (chap. B.2.1).

Figure 6
Classe de revenu, selon le niveau de formation, 2023

Personnes de 25 à 64 ans



IV.A0040.25.V1.23.f

Remarque: Quintiles de revenu: revenu disponible équivalent (y c. loyer fictif), quintiles déterminés sur la base de l'ensemble de la population

Source: OFS – SILC 2023, © OFAS 2025

Niveau de formation et positionnement sur le marché du travail

Le lien étroit entre niveau de formation et pauvreté est déterminé par le positionnement sur le marché du travail. En effet, un faible niveau de formation s'accompagne souvent d'un salaire plus bas et d'un risque plus élevé sur le marché du travail (cf. Giesecke, Ebner et Oberschachtsiek 2019 ; Nadai et al. 2021 ; Quenzel et Hurrelmann 2019). Les personnes sans diplôme postobligatoire occupent majoritairement des emplois d'auxiliaires ou peu qualifiés dans des branches à bas salaires (par ex. l'industrie, la construction ou la restauration) (Conseil fédéral 2023). Avec l'expansion de la formation et l'évolution structurelle du marché du travail, elles ont de plus en plus de difficultés à trouver un emploi suffisamment rémunéré et à s'insérer de façon durable dans le monde professionnel. En ce qui concerne les diplômés du secondaire II, la recherche s'est également penchée, ces dernières années, sur la question de savoir dans quelle mesure une formation professionnelle initiale garantit un revenu couvrant le minimum vital et une insertion durable sur le marché du travail (cf. Kriesi et Leemann 2020 ; Kriesi et al. 2022 ; Gomensoro et al. 2017).

Au cours des 25 dernières années environ, le nombre de travailleurs au bénéfice d'une formation tertiaire s'est fortement accru sur le marché du travail suisse. En 2024, 44 % de la population suisse en âge de travailler disposait d'un tel diplôme, contre 23 % en 1999. Cette augmentation est particulièrement marquée chez les femmes. En parallèle, la part des personnes uniquement titulaires d'un diplôme du secondaire II est passée d'environ 57 % en 1999 à 41 % en 2024⁵. Cette hausse de la formation tertiaire est surtout due à l'augmentation du nombre de diplômes délivrés par les hautes écoles spécialisées et les hautes écoles pédagogiques, qui ont vu le jour au milieu des années 1990 (Aeppli, Kuhn et Schweri 2021). En outre, la composition de la main-d'œuvre étrangère en Suisse a considérablement changé ces dernières années, passant de personnes sans diplôme du secondaire II à des travailleurs qualifiés au bénéfice d'une formation tertiaire (Wanner et Steiner 2018).

Dans le cadre de cette évolution structurelle, le secteur des services a connu une croissance nettement plus forte que l'industrie et le commerce. Ces dernières années, la numérisation a en outre conduit, dans ce secteur, à une diminution des tâches répétitives et à une augmentation des tâches plus complexes nécessitant une formation tertiaire (CSRE 2023, p. 338). De manière générale, on constate que la part des professions intermédiaires diminue fortement au profit des professions hautement qualifiées. En Suisse, la proportion d'emplois peu qualifiés est quant à elle restée relativement stable, alors qu'elle a augmenté dans d'autres pays d'Europe du Nord et de l'Ouest (Nathani et al. 2017 ; Aeppli, Kuhn et Schweri 2021 ; Müller et Salvi 2021 ; Oesch 2023). On parle d'*upskilling* pour désigner cette évolution vers des exigences plus élevées. Une analyse de la

situation en Suisse montre néanmoins que, même si les salaires diffèrent grandement en fonction du niveau de formation, ces écarts restent assez stables dans le temps. En matière de risque de chômage également, les différences entre les niveaux de formation sont restées relativement constantes. Seules les personnes sans diplôme postobligatoire et celles ayant uniquement une maturité ont vu leur risque de chômage augmenter nettement au début des années 2000 (Aepli, Kuhn et Schweri 2021).

Sur le plan théorique, plusieurs éléments peuvent expliquer pourquoi les personnes peu qualifiées ont de moins bonnes perspectives d'emploi. Selon la théorie du capital humain (cf. Becker 1964 ; Mincer 1974), la formation est un investissement individuel qui conduit à un certain degré de productivité, influençant ainsi tant le niveau du salaire que l'attractivité sur le marché du travail. La théorie du signal (cf. Spence 1973) met quant à elle en avant l'effet des diplômes, qui envoient un signal aux employeurs en donnant des indications sur les compétences d'une personne. Les diplômes obtenus à l'étranger font toutefois exception : s'ils fournissent des informations sur les capacités potentielles de leur détenteur, ils n'envoient pas le même signal positif, car ils ne bénéficient pas toujours de la même reconnaissance. En particulier dans des pays comme la Suisse, où le système de formation inclut une spécialisation professionnelle poussée, les diplômes ont une influence déterminante sur le positionnement sur le marché du travail (Beck et Jäpel 2019). Lors de la recherche d'emploi, ils sont souvent indispensables, ne serait-ce que pour être sélectionné par l'employeur : en effet, le diplôme est généralement le premier critère utilisé pour filtrer les candidatures. Quelles que soient leurs compétences, les personnes sans diplôme ont donc de grandes difficultés à accéder au marché du travail (Bills 2003). L'efficacité de la formation pour prévenir la pauvreté dépend aussi de la mesure dans laquelle les qualifications acquises sont adaptées au marché du travail ainsi que de la capacité d'adaptation de la personne concernée (cf. cahier thématique « **Activité professionnelle et pauvreté en Suisse** », chap. B.3.4).



cf. cahier thématique
« **Activité professionnelle
et pauvreté en Suisse** »,
(chap. B.3.4).

Près de 14 % des 25 à 64 ans n'ont pas de diplôme du secondaire II

En 2023, 14 % des personnes de 25 à 64 ans n'avaient pas de diplôme du secondaire II ; cette proportion a toutefois diminué entre 2012 et 2020. Les personnes les plus âgées de ce groupe sont plus nombreuses à ne pas avoir de diplôme postobligatoire, qu'elles soient ou non touchées par la pauvreté : plus la tranche d'âge est élevée, plus la part de personnes sans diplôme augmente. En 2023, c'était le cas de 18 % des 55 à 64 ans, contre seulement 9 % des 25 à 34 ans (cf. [figure 7](#)).

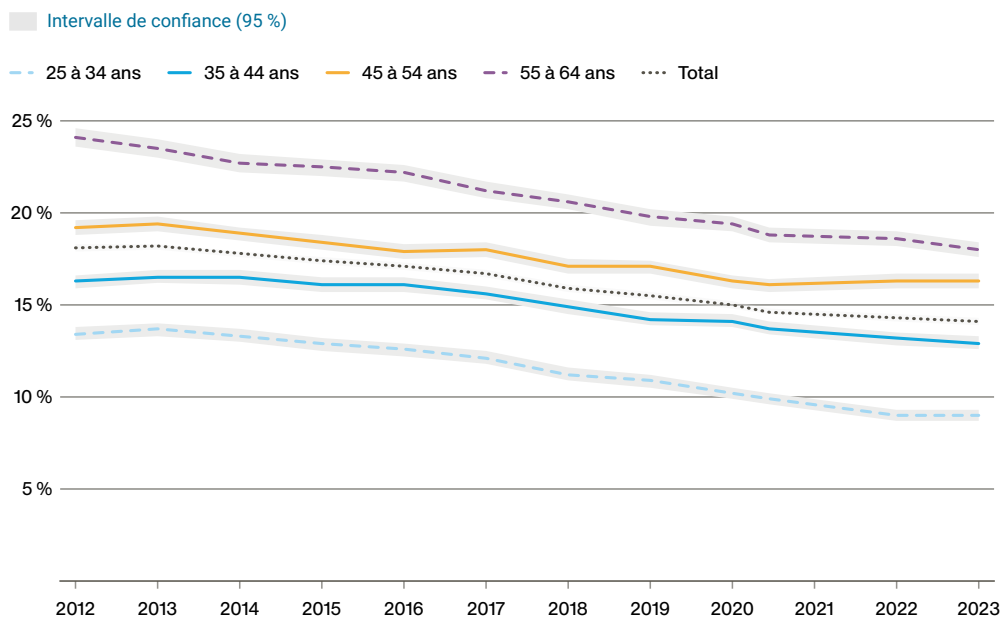
Dans certaines situations, l'absence de diplôme peut conduire à la pauvreté. C'est notamment le cas pour les travailleurs âgés qui perdent leur emploi. Dans ce contexte, l'absence de formation, combinée à d'autres facteurs (par ex. problèmes de santé, aucune formation continue, cotisations de l'employeur au 2^e pilier plus élevées en raison de l'âge), peut rendre la recherche d'un emploi plus difficile (Mey et al. 2022).

Pour obtenir un diplôme du secondaire II, les adultes doivent souvent surmonter certaines barrières. Outre le manque de temps dû à l'activité professionnelle ou aux éventuelles responsabilités familiales, les problèmes de santé, le manque de connaissances informatiques et les craintes liées à la formation et au système éducatif peuvent également constituer des obstacles (Mey et al. 2022). À cela s'ajoute que les coûts indirects occasionnés par l'arrêt ou la réduction de l'activité lucrative pendant la formation sont souvent difficiles à compenser. C'est en particulier le cas pour les personnes qui ne sont inscrites ni au chômage ni à l'aide sociale. En effet, de nombreux cantons ont fixé une limite d'âge pour l'accès aux bourses d'études, et les montants versés varient d'un canton à l'autre. Avec leur offensive en faveur de la formation continue, la CSIAS et la Fédération suisse pour la formation continue (FSEA) soutiennent dans leurs efforts de formation les bénéficiaires de l'aide sociale qui présentent des lacunes dans les compétences de base ou qui n'ont pas terminé leur formation professionnelle. Cette mesure existe dans tous les cantons, mais certains d'entre eux la subordonnent à des conditions particulières, telles que la perspective d'indépendance économique ou l'aptitude individuelle (Rudin et al. 2023). L'assurance-chômage verse également des contributions financières aux personnes sans diplôme, sous la forme d'allocations de formation octroyées dans le cadre des mesures relatives au marché du travail (MMT).

Figure 7

Proportion de personnes sans formation postobligatoire, par tranche d'âge, 2012-2023

Personnes de 25 à 64 ans



IV.A0050.25.V1.23.f

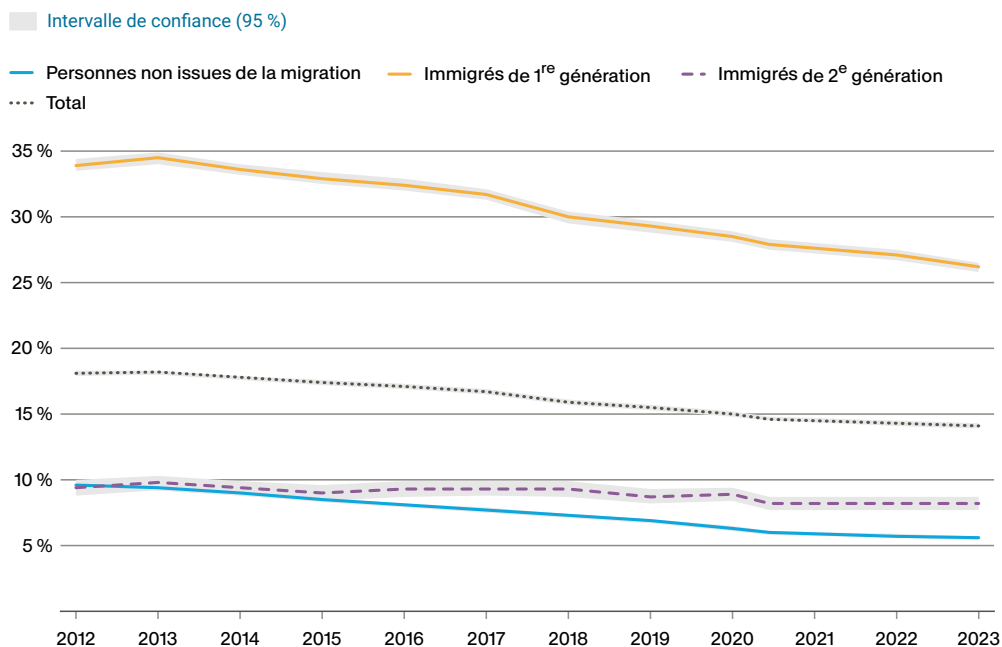
Exemple: En 2023, 9 % des 25 à 34 ans n'avaient pas de diplôme postobligatoire, contre 18 % des 55 à 64 ans.

Source: OFS – Relevé structurel, 2012-2023, © OFAS 2025

Figure 8

Part des personnes sans formation postobligatoire selon le statut migratoire, 2012-2023

Personnes de 25 à 64 ans.



IV.A0060.25.V1.23.f

Exemple: En 2023, 26,2 % des immigrants de 1^{re} génération n'avaient pas de diplôme postobligatoire, contre seulement 5,6 % des personnes non issues de la migration.

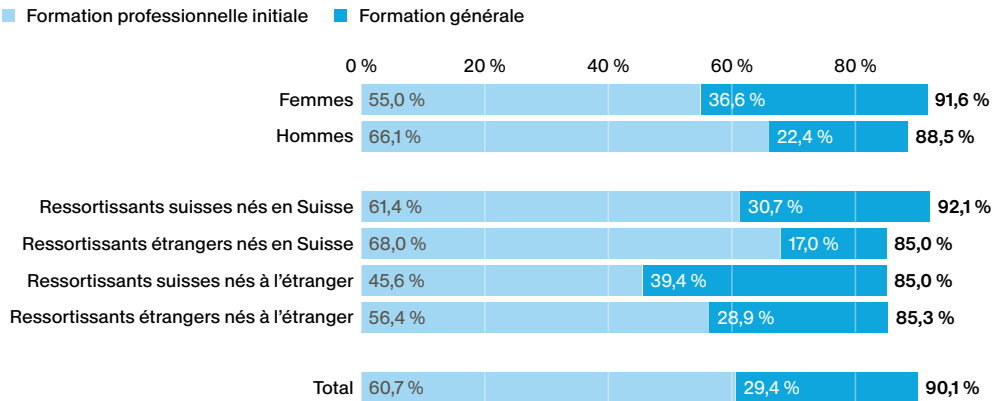
Source: OFS – Relevé structurel, 2012-2023, © OFAS 2025

On observe aussi de nettes différences selon le statut migratoire : les immigrés de première génération, en particulier, sont bien plus nombreux que les autres à ne pas avoir de diplôme postobligatoire (26 % en 2023). L'écart est moins marqué entre les immigrés de deuxième génération (8,2 %) et les personnes non issues de la migration (5,6 %) (cf. figure 8).

Près de 10 % des jeunes adultes n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire II à l'âge de 25 ans

La Confédération et les cantons ont formulé un objectif commun pour la politique de formation : 95 % des jeunes de 25 ans doivent disposer d'un diplôme du secondaire II (cf. CSRE 2023). Bien que cet objectif ne soit pas explicitement lié à la prévention de la pauvreté, il peut également fournir des indications pertinentes dans ce contexte. L'indicateur utilisé par l'Office fédéral de la statistique (OFS) pour évaluer cet objectif révèle ainsi qu'en 2022, près de 10 % des jeunes adultes n'avaient pas obtenu de diplôme du secondaire II à l'âge de 25 ans (figure 9). Cette proportion est restée stable de 2016 à 2022, oscillant entre 8,5 % et 9,9 %. En 2022, les personnes issues de la migration étaient nettement moins nombreuses à obtenir un diplôme du secondaire II avant l'âge de 25 ans (85 %) que les ressortissants suisses nés en Suisse (92 %). Des analyses plus approfondies de l'OFS montrent que ces taux d'obtention inférieurs restent identiques même si l'on fait abstraction d'autres facteurs liés à l'origine, tels que le niveau de formation et le revenu des parents (OFS 2025b). La littérature scientifique confirme également que l'accès à la formation professionnelle initiale et l'obtention d'un diplôme constituent un défi pour les jeunes issus de la migration (Imdorf 2013 ; Glauser 2015 ; Zumbühl et Wolter 2017).

Figure 9
Taux de certification du degré secondaire II selon le sexe et la nationalité, 2022
 Taux nets moyens 2021–2023 jusqu'à l'âge de 25 ans, en % de la population de référence d'âge correspondant



IV.A0070.25.V1.25.f

Remarque: Taux nets moyens: Le taux de l'année publiée (X) correspond à la moyenne des valeurs calculées pour les années X-1, X et X+1.

Source: OFS – LABB, © OFAS 2025

Défis auxquels sont confrontés les jeunes issus de la migration

La section ci-après aborde quelques-uns des défis identifiés par la recherche auxquels sont confrontés les adolescents et les jeunes adultes issus de la migration. Il convient tout d'abord de noter qu'il existe au sein de ce groupe une grande hétérogénéité en ce qui concerne le pays d'origine, la raison de la migration et le statut socio-économique. Dans ce qui suit, nous nous concentrerons donc sur les groupes de personnes qui, en raison de leur statut migratoire, sont exposés à des risques dans le domaine de la formation. Il ne faut pas oublier que de nombreux immigrés sont très bien formés ; parmi eux, certains groupes comptent même proportionnellement plus de diplômés que les per-

sonnes non issues de la migration. Par exemple, le taux d'obtention d'un diplôme du secondaire II est plus élevé que la moyenne chez les personnes originaires d'Afghanistan, d'Érythrée et de Syrie (CSRE 2023, p. 155). Toutefois, il s'agit là de formations moins exigeantes, donnant accès à un revenu relativement faible ; la possession d'un tel diplôme ne suffit donc pas toujours à prévenir la pauvreté.

De manière générale, on distingue deux types de défis : la difficulté à accéder à une formation du secondaire II et la difficulté à achever cette formation. Suivant l'âge auquel les individus sont arrivés en Suisse, différents aspects peuvent expliquer le taux de diplômés plus faible au sein de la population migrante.

Un autre moment-clé est celui du passage de l'école obligatoire au secondaire II, lorsque les jeunes doivent choisir une formation. Diverses études mentionnent les aspirations comparativement élevées des jeunes issus de la migration et de leurs parents, un phénomène qu'elles nomment *immigrant optimism*. Indépendamment de leurs résultats scolaires, les jeunes issus de la migration ont en effet tendance à évaluer leurs perspectives de formation de manière plus optimiste que les autres (Gil-Hernández et Gracia 2018 ; Anderson et Maassen 2014). Ils ont également tendance à se tourner davantage vers des écoles d'enseignement général (par ex. gymnase) ou vers des apprentissages exigeants (Kamm et al. 2021 ; Tjaden et Scharenberg 2017⁶ ; CSRE 2023, p. 154). Selon leur niveau de compétences, cela peut les conduire à choisir une formation trop exigeante, ce qui risque de mettre en péril la réussite de leur parcours. Le manque de connaissances sur les possibilités de formation et de carrière qu'offre une formation professionnelle initiale peut également avoir un impact négatif sur le choix de la formation (Volter et Zumbühl 2017). Néanmoins, Kamm et al. (2023) montrent qu'une évaluation optimiste des possibilités de formation peut aussi se répercuter positivement sur la suite du parcours, car ces jeunes se fixent des objectifs élevés et se donnent les moyens de surmonter les difficultés.

Un autre défi se pose lors de la recherche d'une place d'apprentissage. Les personnes issues de la migration ont plus de difficultés à en trouver une que les autres, même si leurs résultats scolaires sont comparables et qu'elles ont suivi la même filière d'enseignement secondaire (Imdorf 2013). Les apprentissages intellectuellement exigeants et offrant de bonnes conditions de formation sont particulièrement difficiles d'accès (Buchmann et al. 2016 ; Hupka-Brunner et Kriesi 2013). Cette disparité peut être due à des pratiques de recrutement discriminatoires de la part des entreprises. En effet, certains employeurs semblent craindre que les jeunes issus de la migration s'intègrent moins bien dans l'entreprise, qu'ils ne soient pas acceptés par la clientèle ou qu'ils ne disposent pas des mêmes ressources sociales et scolaires, ce qui accroîtrait le risque de résiliation du contrat d'apprentissage (Buchmann et al. 2016 ; Glauser 2015). Au cours de l'apprentissage également, les jeunes issus de la migration rencontrent souvent moins de succès. Leur contrat d'apprentissage est résilié plus souvent que la moyenne, et ils retrouvent plus rarement une place d'apprentissage après une résiliation (OFS 2023 ; CSRE 2023, p. 154). Selon le « Baromètre des transitions » du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI), les jeunes issus de la migration indiquent nettement plus souvent que les autres suivre une formation différente de celle qu'ils visaient initialement (SBFI 2022).

Les adolescents et les jeunes adultes arrivés tardivement en Suisse sont confrontés à des défis supplémentaires. En effet, l'absence de certificats scolaires peut compliquer la recherche d'une place d'apprentissage (SVR-Forschungsbereich 2020). Une étude sur les adolescents et les jeunes adultes arrivés tardivement en Suisse⁷ identifie comme groupe à risque les personnes ayant rejoint leur partenaire dans le cadre du regroupement familial. Souvent, ces personnes ne possèdent pas encore de diplôme postobligatoire lorsqu'elles arrivent en Suisse et, en comparaison des autres personnes ayant immigré tardivement, suivent plus rarement une formation dans notre pays. Les raisons à cela sont multiples ; comme facteurs critiques, on peut notamment citer la conception de la répartition des rôles, le soutien au partenaire et à la famille, les barrières linguistiques, le manque d'informations ainsi que les éventuelles obligations en matière de garde d'enfants. Les personnes concernées sont en grande partie des femmes origi-

naires des Balkans occidentaux ou de Turquie qui ont épousé des hommes issus de la deuxième génération de migrants (Stutz et al. 2019).

En outre, en fonction de leur pays d'origine, certains adolescents et jeunes adultes arrivés tardivement en Suisse ne disposent pas des compétences fondamentales nécessaires pour accéder à un apprentissage. Selon Mey et al. (2022), pour des raisons liées au droit des étrangers et de la migration, les jeunes adultes titulaires d'un permis F ont plus de difficultés à accéder à une formation et ne bénéficient que d'un soutien restreint dans leurs démarches. Dans le cadre d'entretiens qualitatifs, les jeunes interrogés indiquent que les cours de langue et les stages financés par les structures ordinaires sont d'un niveau trop bas pour acquérir les compétences qui leur permettraient d'accroître leurs chances d'obtenir une place d'apprentissage. Par ailleurs, outre la maîtrise insuffisante de la langue locale, l'incertitude concernant la possibilité de rester en Suisse constitue un obstacle supplémentaire pour les détenteurs d'un permis F. Introduit en 2018 comme projet pilote, puis pérennisé en été 2024, le préapprentissage d'intégration (PAI) vise à remédier à ce problème en soutenant les jeunes requérants d'asile⁸. L'OFS a mené des analyses approfondies sur les adolescents et les jeunes adultes arrivés tardivement en Suisse dans le cadre d'une procédure d'asile. Il en ressort que le moment de la décision d'asile et le type de permis octroyé ont un impact sur l'accès à la formation. En effet, dans des conditions similaires⁹, les jeunes ayant le statut de réfugié reconnu ont plus de chances d'accéder à une formation que ceux admis à titre provisoire (permis F). Les analyses indiquent que plus ce statut est reconnu rapidement, plus la probabilité d'accéder à une formation est élevée (cf. OFS 2024b).

Dans le cadre d'un programme commun intitulé Agenda Intégration Suisse (AIS), la Confédération et les cantons ont formulé différents objectifs pour intégrer plus rapidement les réfugiés et les personnes admises à titre provisoire dans le monde du travail et dans la société. L'un de ces objectifs porte sur la formation des adolescents et des jeunes adultes arrivés tardivement en Suisse. La Confédération et les cantons visent à ce que, cinq ans après leur arrivée, deux tiers des réfugiés et des personnes admises à titre provisoire âgés de 16 à 25 ans suivent une formation postobligatoire. De premières analyses de l'OFS fournissent un aperçu détaillé de la situation de ces jeunes en matière de formation (OFS 2024b). Elles révèlent que 36 % des jeunes réfugiés ou admis à titre provisoire arrivés en Suisse en 2017 avaient commencé une formation certifiante cinq ans après, ce qui correspond à une augmentation de 13 points de pourcentage par rapport à 2012. Nombre d'entre eux ont commencé par suivre une formation de transition (telle que le PAI, introduit en 2018) ; parmi ceux qui suivent une formation du secondaire II, 60 % ont opté pour le cursus de deux ans menant à l'obtention d'une AFP. Ceux qui se sont lancés dans une formation du secondaire II ont été 87 % à la réussir, un taux élevé qui se rapproche de celui des jeunes adultes ayant effectué leur scolarité en Suisse (93 %). Les jeunes réfugiés ou admis à titre provisoire mettent en moyenne un peu plus de temps à obtenir leur diplôme, par exemple parce qu'ils échouent à des examens, changent de formation ou redoublent une classe. Les analyses montrent également que les personnes qui étaient déjà un peu plus âgées à leur arrivée en Suisse (23 à 25 ans) ainsi que les femmes sont nettement moins nombreuses à commencer une formation. Les jeunes femmes avec enfants, en particulier, se lancent très rarement (moins de 5 %) dans une formation certifiante (OFS 2024b).

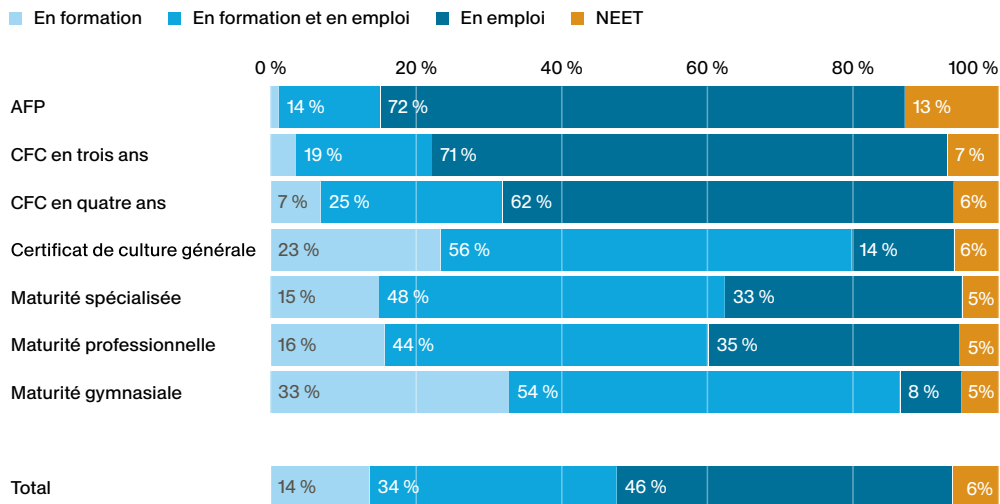
Entrée sur le marché du travail après une formation professionnelle initiale

Après l'obtention d'un diplôme du secondaire II, les jeunes font face à une nouvelle transition importante. En fonction de la formation qu'ils ont suivie et de leurs souhaits et possibilités individuels, ils peuvent choisir de poursuivre leur formation (par ex. au degré tertiaire) ou d'entrer sur le marché du travail. L'immense majorité d'entre eux réussissent cette transition : 18 mois après l'obtention du diplôme, ils sont 90 % à avoir trouvé une formation ou un emploi ; trois ans et demi après, cette proportion monte à 94 %¹⁰.

Figure 10

Statuts dans la formation et sur le marché de l'emploi après l'obtention d'un diplôme du secondaire II

Situation 42 mois après l'obtention du diplôme



IV.A0080.25.V1.25.f

Remarque: NEET: personnes qui ne sont ni en formation initiale ou continue, ni en emploi (Not in Education, Employment or Training)

Source: OFS – LABB, © OFAS 2025

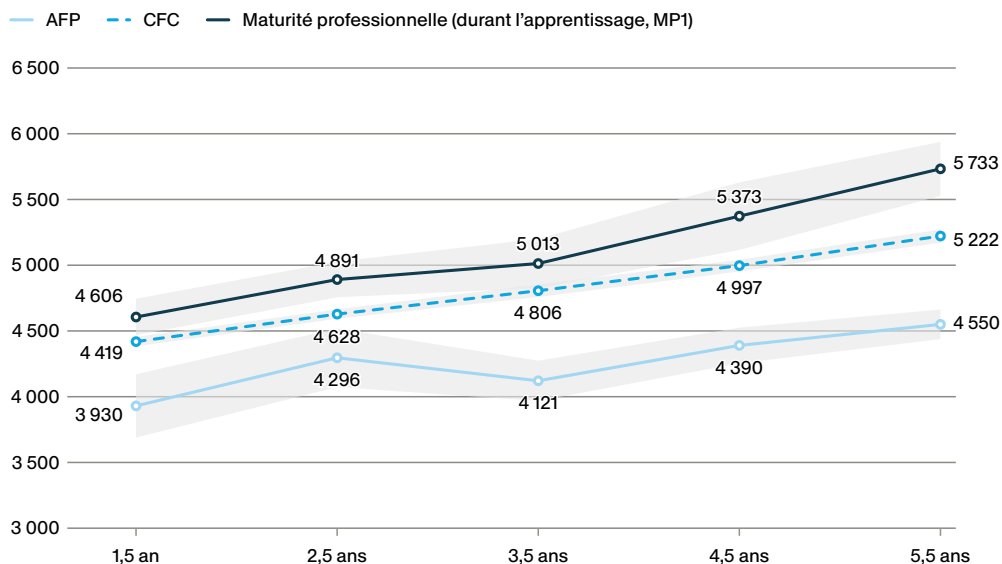
Figure 11

Revenu mensuel brut médian après l'obtention du diplôme

Diplômés de 2012 et 2013

■ Intervalle de confiance (95 %)

Revenu professionnel en CHF standardisé pour un taux d'occupation de 100 %



IV.A0081.25.V1.25.f

Remarque: Sans les personnes en formation à la date de référence; revenu corrigé de l'inflation

Source: OFS – LABB, © OFAS 2025

Cependant, comme le montre la [figure 10](#), 5 à 13 % des jeunes diplômés ne sont ni en formation ni en emploi 42 mois après avoir obtenu leur diplôme. Ce taux, aussi appelé taux NEET¹¹, varie selon le type de diplôme. Il est nettement plus élevé pour les AFP que pour les autres formations ; pour les CFC, il est compris entre 2 et 14 %. Parmi les titulaires d'un CFC en peinture, en coiffure ou en création de vêtements, le taux NEET s'élevait à plus de 10 % ces dernières années¹².

Près de 21 % des jeunes ayant accompli une formation professionnelle traversent une période de chômage dans les premières années suivant l'obtention de leur diplôme¹³. Environ 60 % de ces chômeurs trouvent un emploi dans les trois mois qui suivent ; toutefois, lorsque le chômage dure plus longtemps, la probabilité d'une insertion réussie sur le marché du travail diminue rapidement. En effet, plus cette situation se prolonge, plus les chances de trouver un emploi se réduisent, et le risque d'accepter un poste moins qualifié s'accroît (cf. Kriesi et Hänni 2025). Kriesi et Hänni (2025) montrent que les risques varient fortement selon la profession et selon que la personne dispose de compétences plutôt générales ou plutôt spécifiques à son métier. En moyenne, les personnes entrant sur le marché du travail avec un diplôme professionnel très spécialisé trouvent plus rapidement un emploi, mais connaissent nettement plus souvent une rétrogradation professionnelle.

En outre, les calculs de l'OFS (2021a) indiquent que le revenu touché à l'entrée sur le marché du travail varie fortement en fonction du type de diplôme obtenu. Ainsi, le salaire mensuel brut réalisé cinq ans après l'obtention d'une maturité professionnelle est supérieur de plus de 1000 francs à celui réalisé après l'obtention d'une AFP, ce qui est cohérent avec l'écart de niveau d'exigence entre ces deux diplômes (cf. [figure 11](#)). Les revenus standardisés varient assez fortement selon le domaine de formation et la branche (à ce sujet, cf. [figure 12](#)). On observe des différences tant au niveau du revenu initial que de son évolution au cours des 5,5 premières années. Toutefois, l'évolution du revenu sur une période plus longue et le taux d'occupation ont également un impact décisif sur le fait qu'une personne puisse toucher, tout au long de sa vie, un revenu couvrant le minimum vital (à ce sujet, cf. cahier thématique « [Activité professionnelle et pauvreté en Suisse](#) »).

Les formations professionnelles initiales varient grandement selon les métiers, notamment en ce qui concerne leur conception (parts effectuées en entreprise et à l'école) ainsi que la proportion d'apprentis effectuant une maturité professionnelle. Ces dernières années, les formations comportant un nombre élevé d'heures d'enseignement et une part importante de maturités professionnelles ont augmenté. Les professions correspondantes exigent un niveau de compétences nettement plus élevé (et conduisent donc aussi à un salaire plus élevé) que celles davantage axées sur la pratique (Grønning, Kriesi et Sacchi 2020). Près de la moitié des formations professionnelles initiales sont fortement orientées vers la pratique ; en 2020, elles rassemblaient près d'un tiers des apprentis. C'est par exemple le cas des CFC de mécanicien-ne en maintenance d'automobiles, de coiffeur-euse, d'assistant-e dentaire, d'horticulteur-trice, de cuisinier-ère, d'électricien-ne de montage, de logisticien-ne ou d'ébéniste ainsi que des diverses AFP (cf. Kriesi et al. 2022). En particulier pour les jeunes ayant des difficultés scolaires, les formations davantage axées sur la pratique et exigeant un niveau scolaire moins élevé peuvent constituer une bonne option pour décrocher un diplôme du secondaire II.



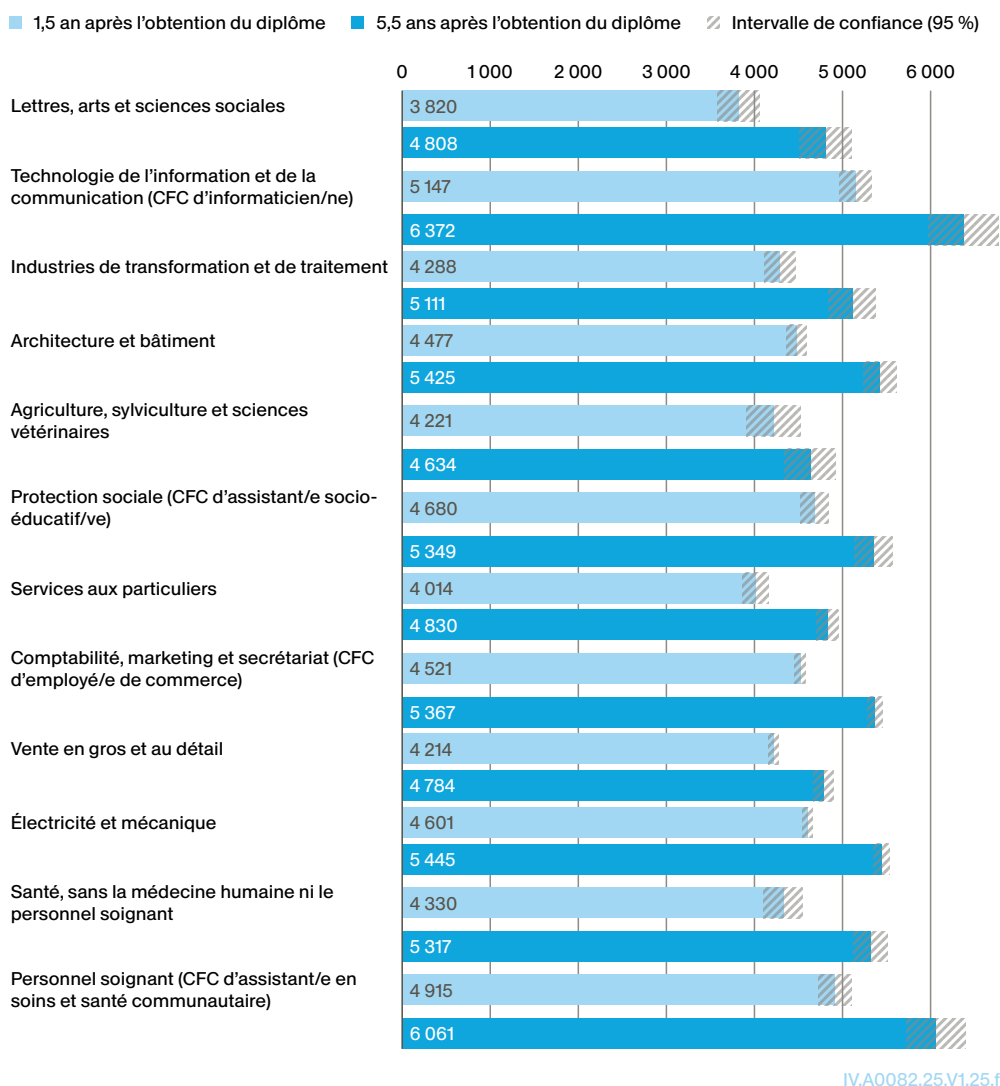
cf. cahier thématique
« [Activité professionnelle
et pauvreté en Suisse](#) »

Figure 12

Revenu mensuel brut médian après l'obtention du diplôme, selon le domaine de formation

Diplômés de 2012 et 2013 avec CFC ou MP1*

Revenu professionnel en CHF standardisé pour un taux d'occupation de 100 %



Remarque: Le diplôme le plus fréquent dans un domaine de formation est indiqué entre parenthèses s'il représente une part supérieure à 50 %. Sans les personnes en formation à la date de référence; revenu corrigé de l'inflation; MP1: maturité professionnelle effectuée en parallèle de l'apprentissage

Source: OFS – LABB, © OFAS 2025

Plus de trois quarts des 25 à 64 ans touchés par la pauvreté possèdent un diplôme postobligatoire

Bien que le risque de pauvreté soit nettement plus élevé en l'absence de formation postobligatoire (cf. [figure 3](#)), de nombreuses personnes diplômées sont également touchées par la pauvreté. Près de la moitié des personnes de 25 à 64 ans en situation de pauvreté possèdent un diplôme du secondaire II, et environ 30 %, un diplôme tertiaire (cf. [figure 13](#))¹⁴. Toutefois, les données disponibles ne permettent pas de réaliser des analyses approfondies pour ces groupes. L'insertion d'une personne sur le marché de l'emploi ainsi que ses conditions de travail (par ex. salaire, charge physique et psychique, etc.) dépendent certes fortement du niveau et de la nature de sa formation. Cependant, outre le manque de formation, de nombreux autres facteurs peuvent conduire à la pauvreté,

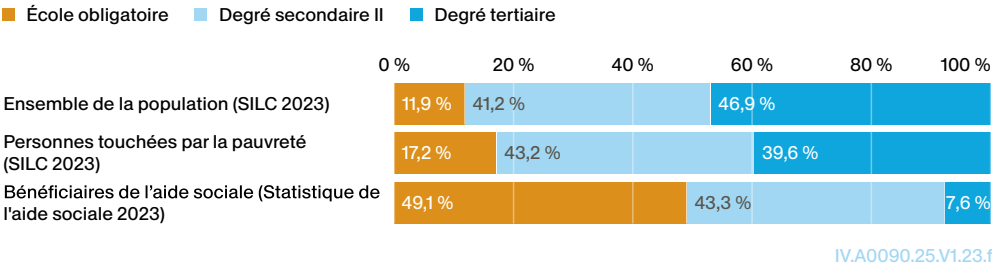
comme la composition du ménage ou certains événements de la vie (cf. cahier de base « La pauvreté en Suisse : une vue d'ensemble », chap. B.2.4). Ainsi, chez les personnes disposant d'un diplôme tertiaire, la pauvreté n'est généralement pas due à la formation, mais plutôt à d'autres facteurs. Les titulaires de diplômes étrangers non reconnus en Suisse font cependant exception à cette règle.

cf. cahier de base
« La pauvreté en Suisse :
une vue d'ensemble »,
(chap. B.2.4).

Gallusser (2024) indique qu'en 2020, 21 % des personnes disposant d'une formation professionnelle initiale percevaient un revenu mensuel brut inférieur à 4500 francs¹⁵. Selon cette analyse, les personnes ayant effectué un apprentissage touchent certes un salaire médian supérieur de plus de 1000 francs à celui des personnes sans diplôme professionnel. Toutefois, l'écart avec les diplômés du tertiaire est nettement plus grand : les personnes disposant d'une formation professionnelle supérieure gagnent environ 2000 francs de plus, et les titulaires d'un diplôme universitaire, environ 3800 francs de plus que les détenteurs d'un CFC ou d'une AFP.

La **figure 13** ci-dessous compare le niveau de formation des personnes touchées par la pauvreté à celui des bénéficiaires de l'aide sociale. Il en ressort que la part de personnes sans formation postobligatoire est nettement plus importante chez les seconds que chez les premiers. En termes de formation, il s'agit là de deux groupes très distincts. Cette différence pourrait s'expliquer par le fait que les titulaires d'un diplôme postobligatoire qui se retrouvent temporairement dans une situation précaire ont davantage de chances de s'en extraire rapidement sans devoir solliciter l'aide sociale. Les personnes sans formation postobligatoire, par contre, sont souvent contraintes de faire appel à l'aide sociale en raison du manque de perspectives à moyen terme. Par ailleurs, celles qui possèdent un tel diplôme ont aussi de plus grandes chances de parvenir à sortir de l'aide sociale (cf. Höglinger et al. 2025). Toutefois, une analyse du non-recours à l'aide sociale montre que les personnes sans formation postobligatoire ont davantage tendance à ne pas demander ces prestations, même lorsqu'elles y auraient droit¹⁶ (cf. Hümbelin et Vogel 2025).

Figure 13
Niveau de formation des personnes touchées par la pauvreté et des bénéficiaires de l'aide sociale, 2023
Personnes de 25 à 64 ans



Remarque: Pauvreté en termes de revenu, sans prise en compte de la fortune éventuelle; seuil de pauvreté selon les normes CSIAS (minimum vital social)
Source: OFS – SILC 2023 et Statistique des bénéficiaires de l'aide sociale 2023, © OFAS 2025

Malgré leur formation poussée, les immigrés de première génération qui possèdent un diplôme tertiaire sont davantage exposés à la pauvreté

Malgré leur formation poussée, les personnes nées hors de Suisse (immigrés de première génération) qui possèdent un diplôme tertiaire sont davantage exposés à la pauvreté que les personnes non issues de la migration (cf. **figure 14**). Des analyses multivariées approfondies ont montré que cette différence subsiste même si l'on élimine d'autres caractéristiques individuelles (par ex. l'âge ou le sexe). Chez les personnes sans formation postobligatoire et chez celles ayant un diplôme du secondaire II, on n'observe pas de différences statistiquement significatives en fonction du statut migratoire.

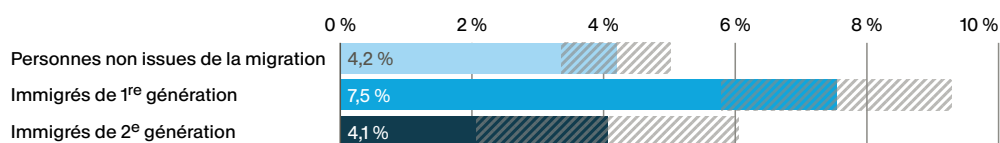
Indépendamment du niveau de formation ou du statut de pauvreté, un peu moins de la moitié des immigrés de première génération sont des ressortissants des pays de l'UE/AELE, près d'un quart sont Suisses de naissance ou naturalisés, et le quart restant sont originaires d'États tiers¹⁷. Parmi les immigrés de première génération, les ressortissants de pays tiers viennent pour moitié d'Europe (Kosovo, Turquie, Serbie, Macédoine du Nord, etc.) et pour moitié d'autres continents. La deuxième génération compte nettement moins de ressortissants de pays tiers (9 %), et seuls très peu d'entre eux viennent de pays non européens. Avec un taux de pauvreté de 12 %, les ressortissants de pays tiers sont nettement plus à risque que les citoyens de l'UE/AELE ou de Suisse, qui affichent chacun un taux d'environ 6 % (cf. cahier de base « La pauvreté en Suisse : une vue d'ensemble », chap. B.2.4).

cf. cahier de base
« La pauvreté en Suisse :
une vue d'ensemble »,
(chap. B.2.4).

Figure 14
Taux de pauvreté des personnes possédant un diplôme tertiaire, selon le statut migratoire, 2023

Personnes de 25 à 64 ans

▨ Intervalle de confiance (95 %)



IV.A0180.25.V1.23.f

Remarque: Pauvreté en termes de revenu, sans prise en compte de la fortune éventuelle; seuil de pauvreté selon les normes CSIAS (minimum vital social)

Exemple: Parmi les diplômés du tertiaire, 7,5 % des immigrés de 1^{re} génération sont touchés par la pauvreté, contre seulement 4,2 % des personnes non issues de la migration.

Source: OFS – SILC 2023, © OFAS 2025

La Suisse dispose d'un marché du travail plutôt libéral, où les étrangers peuvent exercer de nombreuses professions sans conditions légales ni démarches administratives. Néanmoins, les immigrés (même bien formés) ont souvent de la difficulté à trouver un emploi, et ce pour diverses raisons. L'un des principaux obstacles réside dans la non-reconnaissance de certains diplômes professionnels obtenus à l'étranger. À cet égard, il convient de distinguer les professions réglementées et non réglementées (cf. aussi chap. B.1.4, section « Conseil et accompagnement pour la reconnaissance de titres professionnels étrangers »). Alors que les professions réglementées nécessitent une reconnaissance officielle pour pouvoir être exercées, dans le cas des professions non réglementées, c'est à l'employeur potentiel qu'il revient de juger de la valeur d'un diplôme étranger. Dans un tel cas, une attestation de niveau peut aider à situer le diplôme par rapport au système de formation suisse. Toutefois, la valeur de ces attestations sur le marché du travail est controversée, car les employeurs ont souvent tendance à privilégier l'expérience et les diplômes acquis en Suisse. Les personnes qui n'ont jamais travaillé ni suivi de formation dans notre pays peuvent donc avoir plus de difficulté à s'insérer sur le marché du travail (Bruggmann, Aktüre et Walker 2025). Les immigrés de première génération, en particulier, exercent plus souvent une profession pour laquelle ils sont surqualifiés que les personnes non issues de la migration (cf. OFS 2022, p. 28).

La maîtrise insuffisante de la langue locale et la perte du cercle social peuvent constituer des obstacles supplémentaires pour les personnes arrivant en Suisse (cf. Janssen et Bohr 2018). Les immigrés de première génération sont particulièrement nombreux à ne maîtriser aucune langue nationale (cf. OFS 2022, p. 33). Les personnes récemment arrivées en Suisse risquent donc davantage de ne pas trouver d'emploi ou de devoir travailler à des conditions défavorables (par ex. salaire bas, contrat à durée déterminée, salaire horaire). Comme une intégration réussie prend du temps, les immigrés ne parviennent souvent à s'insérer sur le marché du travail et à améliorer leur situa-

tion économique qu'après avoir passé un certain temps dans le pays (cf. Heckmann 2015). Il arrive également que les personnes issues de la migration subissent des discriminations, ce qui complique leur recherche d'emploi. En effet, une analyse des données de la plateforme JobRoom du SECO montre que les étrangers sont moins souvent contactés que les autres après examen de leur dossier de candidature. Cette discrimination est particulièrement marquée envers les personnes originaires des Balkans, d'Afrique, du Proche-Orient et d'Asie¹⁸ (cf. Hangartner, Kopp et Siegenthaler 2021).

A.2 PAUVRETÉ ET OPPORTUNITÉS DE FORMATION

- Le présent chapitre examine si, et dans quelle mesure, les enfants, les adolescents et les jeunes adultes issus de familles pauvres ou à faible revenu rencontrent davantage de difficultés dans leur formation que les jeunes qui n'ont pas connu la pauvreté.
- Les analyses statistiques et la littérature montrent qu'il existe en Suisse un lien clair entre l'origine sociale d'un enfant et ses opportunités de formation. Outre le niveau de formation des parents ou le contexte migratoire, les moyens financiers de la famille ont un impact déterminant sur les perspectives de formation de l'enfant.
- Les premières années de la vie d'un enfant jouent un rôle fondamental dans son développement et influencent considérablement son parcours éducatif. Il n'existe actuellement pas de données à l'échelle nationale sur les compétences des enfants à leur entrée à l'école enfantine. Des analyses réalisées dans le canton de Zurich ainsi que des études plus complètes menées à l'étranger montrent que, dès l'âge préscolaire, le développement et les compétences des enfants varient en fonction de leur origine sociale.
- Pour ce qui est des compétences scolaires, les différences liées à l'origine sociale ne peuvent ensuite plus être réduites au cours de la scolarité obligatoire ; au contraire, il semblerait même qu'elles s'accroissent.
- Les adolescents et les jeunes adultes issus de familles aux ressources financières limitées risquent davantage de ne pas obtenir de diplôme du secondaire II. Ils sont également moins nombreux à obtenir une maturité gymnasiale ou un diplôme tertiaire.

Origine socio-économique et opportunités de formation

De nombreuses études montrent que l'origine socio-économique d'une personne a une influence sur son parcours de formation (par ex. OCDE 2019 ; OCDE 2022 ; CSRE 2023 ; Chuard et Grassi 2020). Elles parviennent à cette conclusion en se basant sur diverses caractéristiques liées à l'origine, telles que le niveau de formation et le statut professionnel des parents ou la situation financière du ménage. En matière de mobilité éducative intergénérationnelle, la Suisse se situe dans la moyenne inférieure des pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). En effet, en Suisse, l'origine familiale a un impact plus important sur le niveau atteint lors des tests PISA que dans la moyenne de l'OCDE. Parmi les pays voisins, l'Allemagne et l'Autriche présentent des résultats similaires (cf. OCDE 2018a¹⁹).

Lorsque l'on examine les disparités en termes d'opportunités de formation, il convient de distinguer deux aspects. D'une part, il faut déterminer si, et dans quelle mesure, il existe un lien entre l'origine sociale d'un enfant et le développement de ses compétences. Des études menées aux États-Unis, en Angleterre et en Norvège montrent que le fait de grandir dans un ménage à faible revenu a un impact négatif sur le développement cognitif et social ainsi que sur la santé (cf. Cooper et Stewart 2021).

D'autre part, indépendamment des compétences, l'origine sociale peut aussi influencer le parcours de formation, lequel a, à son tour, un effet sur le développement des compétences.

Pour expliquer le fait que les enfants, les adolescents et les jeunes adultes n'aient pas tous les mêmes opportunités de formation, il faut combiner diverses approches. Selon l'approche structurelle et individualiste (Jäpel 2017 ; Beck 2015 ; Glauser 2015), les choix de formation individuels sont également influencés par le contexte social et institutionnel (cf. Beck et Jäpel 2019). Outre les caractéristiques individuelles, le cadre social et le cadre scolaire influencent donc également les chances d'un enfant de réussir son parcours de formation et d'acquérir les compétences et les diplômes nécessaires pour mener une vie autonome (cf. tableau 1). Au niveau du cadre social, les bases légales déterminent notamment l'organisation du système de formation, la répartition des ressources financières, les offres disponibles et les modalités d'accès pour différents groupes de population. Une stratégie prometteuse pour promouvoir l'égalité des chances consiste, d'une part, à développer l'éducation de la petite enfance en mettant l'accent sur les enfants issus de milieux défavorisés. D'autre part, un tronc commun plus long et une répartition plus tardive des élèves dans des groupes aux compétences similaires augmentent les opportunités de formation de ces enfants (Quenzel et Hurrelmann 2019). Le cadre scolaire, quant à lui, détermine l'environnement d'apprentissage de l'enfant et, ainsi, ses possibilités de développer son potentiel. En ce qui concerne les opportunités de formation des enfants touchés par la pauvreté, la composition de la classe ainsi que les attentes et les recommandations des enseignants jouent par exemple un rôle important.

Tableau 1

Niveaux d'analyse permettant d'expliquer l'inégalité des chances en matière de formation

Cadre social (Niveau macro)	• Aspects juridiques (scolarité obligatoire, droit des étrangers, etc.) • Organisation du système de formation • Offres d'éducation et d'encouragement du langage au niveau préscolaire • Etc.
Cadre scolaire (Niveau méso)	• Ressources humaines et financières des écoles • Composition du corps enseignant (sexe, formation, origine sociale, passé migratoire) • Degré d'hétérogénéité des classes (origine sociale, niveau de compétences, langues étrangères, etc.) • Etc.
Facteurs individuels (Niveau micro)	• Sexe, contexte migratoire • Origine sociale et situation financière de la famille • Personnalité • Etc.

IV.T0010.25.V1.25.f

Inégalité des chances en matière de formation : approches théoriques

Les recherches consacrées à la formation distinguent les inégalités dans l'acquisition des compétences (compétences et performances atteintes) et les inégalités dans l'accès à la formation (parcours suivi) (cf. Tuppat 2020, p. 10). Pour expliquer le lien entre l'origine sociale et les opportunités de formation, le sociologue français Raymond Boudon a développé une approche s'inscrivant dans la théorie du choix rationnel, qui a fait l'objet de diverses applications. Une autre approche importante est celle de Pierre Bourdieu, qui postule que les ressources et l'habitus d'une personne ont une influence sur sa position sociale.

Selon le modèle de Boudon (1974), l'origine sociale influence à la fois les performances scolaires (effet primaire) et les choix d'orientation (effet indirect). L'effet primaire est lié aux conditions de vie dans lesquelles les enfants grandissent. Plus le statut socio-économique du foyer parental est élevé, plus l'enfant dispose de ressources matérielles et immatérielles ayant un impact positif sur sa formation. Souvent, les enfants issus de familles socialement défavorisées commencent leur scolarité avec un niveau de compétences plus faible. De plus, comme leurs parents ont généralement moins de possibilités de les encourager et de les soutenir, ces différences persistent, voire s'accroissent encore au cours de la scolarité (cf. Angelone et Ramseier 2012 ; Skopek et Passaretta 2020). L'effet indirect, quant à lui, désigne l'impact de l'origine sociale sur les choix de formation. Selon l'approche fondée sur la théorie du choix rationnel, les enfants issus de familles à faible revenu privilégient des parcours de formation plutôt courts sur la base d'une comparaison entre les coûts et les avantages qui y sont associés. En effet, les coûts directs et indirects dus à l'absence ou à la baisse de revenu pendant la durée de la formation pèsent davantage dans le budget de ces familles. Outre la charge financière, certains choix d'orientation peuvent aussi entraîner des coûts sociaux, par exemple en raison de la perte du cercle social. En effet, le fait de choisir une voie différente de celle usuelle dans son milieu social (mobilité éducative) peut provoquer un éloignement du cercle d'amis et une « rupture » avec le niveau de formation du reste de la famille (cf. Boudon 1974).

Bourdieu explique l'inégalité des chances en matière de formation par la répartition du capital dans la société ; il distingue à cet égard le capital économique, culturel, social et symbolique (Bourdieu 1983). Étroitement lié au capital, l'habitus détermine le mode de vie, la façon de s'exprimer, les goûts et l'apparence extérieure (par ex. l'habillement) d'une personne. Les différentes formes de capital englobent une multitude de ressources (cf. Tableau 2) qui se renforcent mutuellement. Par exemple, les diplômes obtenus ont un impact sur le statut professionnel et peuvent ainsi influencer positivement le revenu (capital économique) et la reconnaissance sociale (capital social). À l'inverse, la peur de l'échec est moins présente dans les classes sociales élevées. En effet, ces dernières parviennent mieux à le pallier grâce à leur capital économique et à leurs relations sociales que les classes inférieures, qui disposent de moins de ressources. À cela s'ajoute que les enfants socialement privilégiés considèrent qu'il est normal de faire des études, alors que ceux venant d'un milieu plus modeste perçoivent souvent l'université comme inatteignable (Bourdieu 1987).

Tableau 2
Vue d'ensemble des types de capital définis par Bourdieu

Type de capital	Formes concrètes (exemples)
Capital économique	Ressources financières (revenu, fortune, objets de valeur, biens immobiliers, etc.)
Capital culturel	Capital éducatif : • Capital culturel incorporé : affinité pour la formation, compétences cognitives • Capital culturel objectivé : biens culturels, livres, instruments, outils techniques, etc. • Capital culturel institutionnalisé : diplômes
Capital social	Relations sociales, appartenance à un groupe
Capital symbolique	Perspectives de reconnaissance sociale : crédibilité, réputation, prestige

IV.T0020.25.V1.25.f

Une autre approche consiste à examiner l'effet des traits de personnalité sur le parcours de formation et le développement des compétences, ainsi que la mesure dans laquelle ces traits renforcent les inégalités en matière de formation. La recherche montre que le fait d'être consciencieux et d'avoir une image positive de soi peut influencer favorablement les résultats scolaires. À l'inverse, une mauvaise santé psychique, la consommation de drogues ou l'appartenance à un groupe de pairs dysfonctionnel ont été identifiées comme des facteurs de risque. Or, la littérature indique que les traits de personnalité ayant une influence sur la réussite de la formation sont répartis de manière inégale selon l'origine sociale (Benz, Seiler et Erzinger 2021).

Enfin, on entend par « discrimination institutionnelle » le fait que l'origine sociale d'un élève influence l'évaluation de ses performances par les enseignants. Divers travaux empiriques révèlent en effet qu'à performances égales, les élèves sont évalués différemment en fonction de leur origine sociale (Hasse et Schmidt 2012 ; Gomolla et Radtke 2009). Hofstetter (2017) montre que les parents utilisent leur capital culturel, social et économique pour s'assurer que, lors du passage au secondaire I, leurs enfants soient placés dans une filière leur offrant suffisamment de perspectives. Les aspirations éducatives des parents influencent donc aussi l'action pédagogique des enseignants.

Pauvreté et opportunités de formation en Suisse

Diverses études à large échelle montrent qu'en Suisse, les opportunités de formation et les perspectives de succès sont clairement liées à l'origine sociale (par ex. Erzinger et al. 2023 ; Blöchliger 2018 ; Tomasik, Oostlander et Moser 2018 ; CSRE 2023 ; OFS 2021c). On l'observe aussi bien dans les parcours de formation que dans les compétences acquises et les diplômes obtenus. Les ressources familiales jouent un rôle important dans la réussite des enfants. On distingue les ressources économiques, personnelles (par ex. le niveau de formation des parents) et sociales (par ex. les relations) (cf. Nachbauer 2023 ; Bourdieu 2012). Afin de déterminer dans quelle mesure les enfants issus de familles pauvres ont moins d'opportunités de formation, il convient avant tout d'examiner la situation financière du foyer parental. Les données disponibles ne permettent toutefois pas d'analyser la situation des familles touchées par la pauvreté en se fondant sur la définition de la pauvreté absolue utilisée dans le présent monitoring. Les sous-chapitres qui suivent examinent donc, à l'aide d'indicateurs représentatifs pour la Suisse, dans quelle mesure les ressources financières limitées des parents influencent le parcours de formation et les résultats scolaires des enfants et des adolescents. La notion de « ressources financières limitées » est définie de différentes manières en fonction des données utilisées et des informations qu'elles fournissent sur la situation financière. Les indicateurs s'inscrivent dans le cadre de la recherche existante.

A.2.1 PETITE ENFANCE

Les inégalités des chances au départ et leurs conséquences à long terme

Les premières années de la vie d'un enfant jouent un rôle essentiel dans son développement et influencent considérablement ses perspectives de formation et ses chances dans la vie. Or, plusieurs éléments indiquent que des différences dans le développement et les compétences des enfants apparaissent dès l'âge préscolaire, en fonction du milieu social de leurs parents. Il n'existe actuellement pas de données à l'échelle nationale sur les compétences des enfants à leur entrée à l'école enfantine. Seul le canton de Zurich dispose d'informations pertinentes à ce sujet, mais celles-ci datent de 2003. Une étude longitudinale avait alors été lancée dans ce canton pour évaluer les compétences de quelque 2000 enfants à leur entrée à l'école primaire, puis tous les trois ans pendant leur scolarité. Il en ressort que, dès le début de la première année, les enfants issus de familles socialement défavorisées ont des compétences en mathématiques, en lecture et en vocabulaire inférieures à celles des enfants issus de familles plus privilégiées. Les différences sont particulièrement marquées en vocabulaire (allemand), où le niveau des enfants socialement défavorisés²⁰ est faible en moyenne. Étant donné que la maîtrise du vocabulaire joue un rôle déterminant dans l'apprentissage en général, les auteurs de l'étude considèrent ces lacunes comme un défi à prendre au sérieux. À l'autre extrémité du spectre, on constate que certains enfants, souvent issus d'un milieu social favorisé, maîtrisent déjà le programme de la première année au moment de leur entrée à l'école (cf. Moser, Stamm et Hollenweger 2005). Depuis le printemps 2024, une étude à grande échelle est menée afin d'actualiser l'enquête zurichoise sur les parcours scolaires. Ses premiers résultats sont attendus pour 2026²¹.

En Allemagne, le Panel national de l'éducation (*Nationales Bildungspanel*) suit le développement des compétences et le parcours scolaire des enfants à partir de l'âge de 6 mois. Les analyses montrent que dès l'âge de 7 mois, on observe des différences dans le développement cognitif des nourrissons en fonction de leur origine sociale. Ces écarts s'accroissent nettement jusqu'à l'entrée à l'école, si bien que les enfants commencent leur scolarité obligatoire avec des chances inégales selon leur milieu social. Ces différences restent par la suite relativement constantes ou s'accroissent légèrement tout au long de l'école primaire (cf. Skopek et Passaretta 2020).

De plus, les difficultés rencontrées au sein de la famille pendant la petite enfance et jusqu'à l'âge scolaire – et la pauvreté en fait partie – peuvent nuire au développement social et émotionnel des enfants (cf. Simoni et al. 2022). Des études menées aux États-Unis et en Norvège montrent que la grossesse est une période particulièrement

importante pour la santé des enfants. Ainsi, les enfants issus de foyers à faible revenu présentent souvent des problèmes de santé dès leur naissance. Le revenu du ménage a par ailleurs des effets indirects sur le développement des enfants, notamment en influant sur la santé psychique de la mère, sur le style parental et sur l'environnement familial (Cooper et Stewart 2021, p. 1).

Depuis quelques années, une attention particulière est accordée aux compétences linguistiques des enfants lorsqu'ils entrent à l'école enfantine. Les recherches montrent qu'il existe un lien entre le statut socio-économique des parents et l'acquisition du langage chez les enfants (cf. Berthomier et Octobre 2018 ; Dealey et Stone 2018 ; Weinert et Ebert 2017). La qualité de la stimulation linguistique reçue par l'enfant au sein de la famille est un facteur déterminant (par ex. lecture à voix haute, vocabulaire des parents ou partage d'expériences). Il n'existe toutefois pas de données à l'échelle nationale sur les compétences linguistiques des enfants à leur entrée à l'école enfantine. De plus, les données disponibles portent sur les connaissances linguistiques dans la langue locale, et non sur les compétences linguistiques générales des enfants. Les données du relevé structurel de l'OFS révèlent que, selon les cantons, entre 5 et 30 % des enfants d'âge préscolaire ne parlent aucune langue officielle à la maison. Certains cantons et certaines villes évaluent les connaissances linguistiques des enfants à l'âge de 3 ans afin de déterminer les mesures d'encouragement précoce du langage à mettre en place. Dans ce cadre, les parents sont invités à répondre à des questions sur le degré de maîtrise de la langue locale par leurs enfants. Les enquêtes montrent qu'à Bâle-Ville, un an avant leur entrée à l'école enfantine (soit à 3 ans), environ 40 % des enfants ont des connaissances insuffisantes ou inexistantes en allemand. Dans la ville de Zurich, cette proportion est d'environ un quart (cf. Vogt, Stern et Fillietaz 2022 ; Jambreus et Grob 2024).

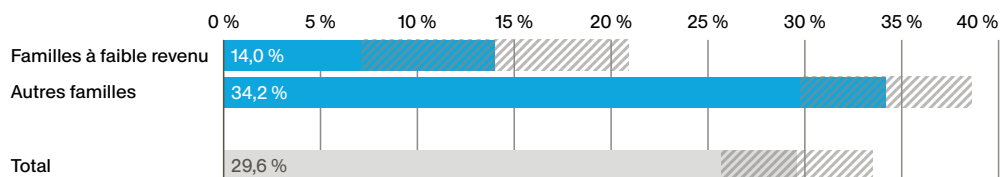
Accès aux offres et utilisation de celles-ci par les familles touchées par la pauvreté

Reconnu pour son efficacité dans de nombreux pays, l'encouragement précoce est aujourd'hui considéré comme l'un des principaux instruments permettant de prévenir la pauvreté et les inégalités persistantes qui en découlent pour les individus et les groupes de population. En plus d'aider les parents à mieux concilier leur vie familiale et leur vie professionnelle, l'accueil extrafamilial des enfants peut améliorer les perspectives de formation des enfants issus de milieux sociaux défavorisés. La [figure 15](#) montre que les enfants issus de familles à faible revenu (1^{er} quintile de revenu, c'est-à-dire le 20 % des ménages au revenu le plus faible) fréquentent nettement moins souvent une crèche que les autres enfants. Ce résultat est cohérent avec les études existantes, selon lesquelles les familles socialement défavorisées ont moins souvent recours aux offres d'encouragement précoce (cf. Walter-Laager et Meier Magistretti 2016 ; Stern, von Dach et Calderón 2019 ; Bischof et al. 2023 ; Bonoli et Champion 2015²²). Cette situation est problématique, car les enfants issus de ces familles bénéficient plus particulièrement des offres de formation, d'accueil et d'éducation de la petite enfance, à condition que celles-ci soient de bonne qualité (cf. Lanfranchi et Kalkusch 2023 ; Walter-Laager et Meier Magistretti 2016 ; Melhuish et al. 2015). En effet, afin de compenser les facteurs de risque liés à l'environnement familial, il est essentiel que ces enfants aient accès à des offres de qualité. Des offres de mauvaise qualité représentent, au contraire, un risque supplémentaire (cf. Melhuish et al. 2015 ; OCDE 2018b).

Figure 15**Proportion d'enfants d'âge préscolaire fréquentant une crèche, par classe de revenu, 2023**

Enfants qui ne sont pas encore scolarisés

/// Intervalle de confiance (95 %)



IV.A0100.25.V1.23.f

Remarque: La population de référence comprend les enfants qui n'étaient pas encore scolarisés au moment de l'enquête, quel que soit leur âge. Quintiles de revenu: revenu disponible équivalent (y c. loyer fictif), quintiles déterminés sur la base de l'ensemble de la population.

Exemple: En 2023, 14 % des enfants d'âge préscolaire issus de ménages à faible revenu fréquentaient une crèche. Cette proportion était de 34,2 % pour les autres ménages.

Source: OFS – SILC 2023, © OFAS 2025

Il n'existe pas de données statistiques complètes sur la fréquentation des autres offres de formation, d'accueil et d'éducation de la petite enfance en Suisse. Plusieurs analyses qualitatives, souvent basées sur des entretiens avec des professionnels, soulignent toutefois les difficultés rencontrées, dans le domaine de la petite enfance, pour atteindre les familles touchées par la pauvreté ou socialement défavorisées (par ex. Meier Magistretti et Walter-Laager 2016 ; Hafen 2019). L'accès des familles touchées par la pauvreté aux offres de formation, d'accueil et d'éducation de la petite enfance prend différentes formes. En ce qui concerne les offres universelles qui s'adressent à tous les enfants et à tous les parents (accompagnement par des sages-femmes pendant la grossesse, services de puériculture ou accueil extrafamilial), l'analyse des données pour la ville de Zurich montre qu'elles sont moins souvent sollicitées par les familles socialement défavorisées (cf. Stern, von Dach et Calderón 2019). Plusieurs raisons expliquent cette situation. Outre la méconnaissance des offres et les obstacles linguistiques (cf. Meier Magistretti et al. 2019), la conception des offres (par ex. les horaires d'ouverture ou l'emplacement) et les frais à la charge des parents sont des facteurs clés pour leur fréquentation (cf. Stern, Banfi et Tassinari 2006 ; Stern, Gschwend et al. 2018).

Les offres disponibles dans une commune ou un canton constituent un autre aspect déterminant. Certaines communes disposent ainsi de centres familiaux qui proposent un accès aisé à une multitude d'offres en un seul lieu, tandis que d'autres n'ont aucune structure comparable. Quant à l'offre de programmes spécifiquement destinés aux familles socialement défavorisées, elle varie également en fonction du lieu de résidence de la famille. À ce jour, seules quelques communes proposent des programmes de visites à domicile pour accompagner les familles en difficulté sur le long terme et renforcer notamment les compétences parentales.

A.2.2 ÉCOLE OBLIGATOIRE

Sur la base des droits fondamentaux énoncés dans la Constitution fédérale et dans les lois cantonales relatives à l'enseignement obligatoire, l'école obligatoire a pour mission de promouvoir l'égalité des chances (cf. D-EDK 2016). Or, comme mentionné précédemment, on sait aujourd'hui que les enfants présentent d'importantes différences de niveau dès leur entrée à l'école enfantine. Si ce constat a conduit, ces dernières années, à accorder une attention croissante à l'importance de la petite enfance pour l'égalité des chances en matière de formation, il soulève également la question du rôle que l'école doit et peut jouer pour garantir cette égalité. Les données disponibles en Suisse sur le développement des compétences des enfants pendant la scolarité obligatoire laissent clairement apparaître que celui-ci n'est pas indépendant du milieu social. Les analyses

de l'étude longitudinale menée à Zurich montrent en outre que les différences de compétences selon l'origine sociale s'accroissent pendant la scolarité obligatoire. Les enfants issus de familles socialement privilégiées acquièrent en effet davantage de connaissances pendant la scolarité primaire que ceux issus de familles moins favorisées. Les premiers parlent plus souvent l'allemand comme première langue et ont en moyenne des capacités cognitives de base plus élevées. Cependant, les différences dans le développement des compétences persistent même lorsque l'on tient compte de ces disparités dans les conditions d'apprentissage (Angelone, Keller et Moser 2013 ; Angelone et Ramseier 2012).

L'école présente un potentiel considérable pour promouvoir les opportunités de formation. En effet, depuis l'introduction de la scolarité obligatoire en 1874, tous les enfants ont accès à une offre éducative complète, quel que soit leur milieu social. Des disparités persistent toutefois dans l'environnement extrascolaire, comme la famille ou les loisirs (cf. Nachbauer 2023). Les enfants touchés par la pauvreté peuvent ainsi être confrontés, au sein de leur famille, à l'école et dans le système éducatif, à un certain nombre de difficultés qui les empêchent de développer pleinement leur potentiel dans le cadre de l'école primaire. Quelques-unes de ces difficultés sont discutées ci-après.

Ressources familiales et opportunités de formation

Les enfants qui grandissent dans des familles touchées par la pauvreté connaissent souvent des conditions de vie différentes de celles des autres enfants. Or, les ressources disponibles au sein du foyer parental influencent les opportunités de formation des enfants à plus d'un titre. On peut distinguer différents types de ressources, notamment les moyens financiers, le niveau de formation ou les ressources sociales des parents.

Les ressources financières d'une famille ont une influence sur les biens et services dont elle dispose (alimentation, jouets, soins dentaires, cours de soutien scolaire, etc.) ainsi que sur les loisirs des enfants. Elles sont également étroitement liées aux caractéristiques du logement (taille, emplacement, etc.) et du quartier dans lequel il se trouve. L'environnement résidentiel a, à son tour, une influence sur l'origine sociale des amis et des fréquentations. En raison de la ségrégation sociale, les ménages dont le statut social est faible vivent souvent dans des quartiers où se concentrent de nombreux ménages ayant un statut similaire. Des études qualitatives indiquent que les enfants issus de familles à faible revenu vivent généralement dans des quartiers densément peuplés et ont des chambres plus petites, qu'ils partagent souvent avec un frère ou une sœur (cf. Zürcher et al. 2015)²³. En Suisse, les personnes touchées par la pauvreté vivent plus fréquemment dans un logement suroccupé que le reste de la population (13,8 % contre 6,4 %²⁴). Or, la promiscuité peut limiter les possibilités pour un enfant de se concentrer sur ses devoirs à la maison. De plus, les enfants menacés par la pauvreté vivent plus souvent dans un environnement bruyant. En 2020 en Suisse, 22 % d'entre eux étaient exposés à des nuisances sonores (provenant des voisins ou de la voie publique), contre 16 % des autres enfants²⁵. Un tel environnement peut avoir des répercussions négatives sur les capacités cognitives des enfants et des adolescents (cf. Tangermann et al. 2023 ; Tangermann et Rösli 2018).

Une autre ressource importante est le soutien apporté par les parents. Or, les parents touchés par la pauvreté ont davantage de difficultés à accomplir leurs tâches éducatives et à pourvoir aux besoins de leurs enfants (cf. Vogel Campanello 2019). Le niveau de formation des parents, leur santé physique et psychique, le temps dont ils disposent et leurs relations sociales jouent un rôle important (Neuenschwander et al. 2016). Par rapport à l'ensemble de la population, les personnes touchées par la pauvreté ont moins souvent poursuivi leur formation après la scolarité obligatoire et accèdent plus rarement à l'enseignement tertiaire (cf. [figure 13](#)). De plus, les parents touchés par la pauvreté élèvent plus souvent leurs enfants seuls, et leur perception de leur propre état de santé est moins bonne que celle du reste de la population (cf. cahier de base « [La pauvreté en Suisse : une vue d'ensemble](#) », chap. B.5.2.2). À cela s'ajoute que la charge psychique et le niveau de stress sont généralement élevés dans les ménages touchés par la pauvreté (cf. Vogel Campanello 2019), notamment en raison des soucis et des inquiétudes

cf. cahier de base
« La pauvreté en Suisse :
une vue d'ensemble »,
(chap. B.5.2.2).

que peuvent entraîner une situation de pauvreté et une éventuelle précarité professionnelle (cf. cahier thématique « **Activité professionnelle et pauvreté en Suisse** », chap. C.3). Toutes ces difficultés limitent les ressources dont disposent les parents touchés par la pauvreté pour soutenir leurs enfants. Étant donné le rôle central des parents dans le développement de leurs enfants, cette situation peut avoir des répercussions sur les opportunités de formation de ces derniers. Des études empiriques soulignent que les capacités cognitives des élèves, la pratique d'activités de loisirs stimulantes et la composition de leur cercle d'amis sont autant de mécanismes qui déterminent le lien entre l'origine sociale et la réussite scolaire (cf. Nachbauer 2023, p. 254 ; Behtoui et Neergaard 2016 ; Carolan 2016).



cf. cahier thématique
« **Activité professionnelle
et pauvreté en Suisse** »,
(chap. C.3).

Égalité des chances à l'école obligatoire

Les enseignants jouent un rôle important dans la vie de chaque élève. Leurs attitudes et leurs attentes à l'égard des enfants touchés par la pauvreté sont déterminantes pour les perspectives de formation de ces derniers (cf. Jussim et al. 1996 ; Tobisch et Dresel 2017 ; Niederbacher et Neuenschwander 2020). Des exigences et des évaluations injustifiées de leur part peuvent avoir un impact négatif sur l'apprentissage et les performances scolaires de leurs élèves (Gentrup et al. 2020). Or, des études montrent que le milieu socio-économique des élèves peut avoir une incidence sur l'évaluation de leurs performances et sur les attentes des enseignants. Ces derniers risquent, dès le départ, de sous-estimer les capacités des enfants issus de milieux défavorisés (Carigiet Reinhard 2012 ; Lorenz 2018 ; Neuenschwander et al. 2021). Les enseignants jouent également un rôle clé dans le parcours scolaire des élèves en raison des notes qu'ils leur attribuent et des recommandations qu'ils formulent pour le secondaire I.

Un autre facteur important est l'homogénéité sociale des classes. Les classes comptant une forte proportion d'enfants issus du même milieu social renforcent les inégalités en matière de formation. Des études internationales indiquent que la composition des classes ou des écoles en fonction du statut socio-économique a une influence sur les résultats scolaires des enfants (Holzberger et al. 2020). Dans les classes homogènes, les forces et les faiblesses des élèves tendent à s'accumuler et à s'amplifier. En effet, la présence d'une forte proportion d'enfants socialement défavorisés dans une classe contribue à réduire les performances et les ambitions scolaires des élèves. Elle peut également favoriser le développement d'une attitude critique à l'égard de l'apprentissage et de la réussite scolaire. À l'inverse, une proportion élevée d'enfants issus de familles aisées se traduit, toutes autres caractéristiques égales par ailleurs, par de meilleurs résultats scolaires. Dans le même temps, les élèves en difficulté scolaire souffrent davantage dans une classe où le niveau est élevé et ont moins confiance en eux (Benz, Seiler et Erzinger 2021). L'enquête zurichoise sur le niveau scolaire fournit des indications à ce sujet pour la Suisse. Il en ressort que les classes composées d'élèves issus de milieux défavorisés (par ex. un statut socio-économique modeste ou un contexte migratoire) affichent des progrès nettement moins importants en mathématiques et en lecture que les classes composées d'élèves issus de milieux privilégiés, toutes les autres variables étant contrôlées (Moser et Hollenweger 2008). Les élèves provenant de différents milieux sociaux ne sont pas répartis de manière homogène dans les écoles primaires. La ségrégation sociale dans les établissements scolaires est particulièrement marquée dans les villes et les grandes communes. Comme l'établissement fréquenté par un élève dépend de son lieu de résidence, on observe, selon les quartiers, une concentration d'enfants issus d'une même classe sociale. Une analyse réalisée pour la ville de Zurich montre par exemple que certains quartiers présentent une proportion plus élevée de familles socialement défavorisées (Stern, von Dach et Calderón 2019).

Il existe différentes approches pour lutter contre la ségrégation sociale à l'école. Dans une étude consacrée à la mixité sociale dans les établissements scolaires des six plus grandes villes suisses, Dlabac et al. (2021) constatent que l'origine sociale devrait être prise en compte pour la répartition des élèves dans les classes au sein d'une même école, mais aussi pour la définition de la sectorisation scolaire. La mixité sociale et ethnique devrait également être un objectif central de la planification des locaux scolaires

et de la politique de développement urbain. Certains cantons ont par ailleurs adopté des dispositions légales prévoyant l'octroi de ressources supplémentaires aux écoles accueillant une forte proportion d'enfants issus de familles socialement défavorisées (par ex. Argovie²⁶, Genève²⁷, Vaud²⁸ et Zurich²⁹).

Des recherches ont mis en évidence différentes pistes à explorer au sein des établissements scolaires pour favoriser l'égalité des chances en matière de formation. Britton et Sibiet (2024) identifient les caractéristiques organisationnelles d'une école qui favorisent la réussite scolaire des enfants issus de milieux défavorisés. Ils s'appuient pour cela sur les dernières données empiriques disponibles à l'échelle internationale. Des études empiriques récentes menées à l'étranger (États-Unis, Angleterre, Norvège, Pays-Bas) indiquent qu'une augmentation des dépenses publiques consacrées à l'éducation a un impact positif sur la réussite scolaire. L'octroi de moyens financiers supplémentaires aux écoles et la mise en place d'offres de qualité pour la petite enfance profitent tout particulièrement aux enfants issus de milieux défavorisés. Les analyses montrent en outre clairement que les compétences et l'engagement des enseignants jouent un rôle déterminant. Cependant, plusieurs éléments indiquent que les écoles accueillant une forte proportion d'enfants issus de familles socialement défavorisées emploient davantage d'enseignants moins expérimentés et moins qualifiés, et que le taux de rotation du personnel y est relativement élevé. Des incitations financières et des possibilités de formation continue intéressantes peuvent contribuer à attirer et à retenir du personnel enseignant de qualité dans les écoles confrontées à des difficultés sociales. Le soutien scolaire (tutorat) joue également un rôle important dans l'amélioration des opportunités de formation des enfants issus de milieux défavorisés. Des études internationales révèlent que le soutien scolaire individuel ou en petits groupes est un outil efficace. Les effets sont particulièrement marqués lorsque le soutien scolaire est dispensé par un enseignant, mais ils restent intéressants lorsqu'il est assuré par des intervenants non professionnels (par ex. des bénévoles ou des parents). Enfin, le soutien scolaire est plus efficace lorsqu'il est intégré à l'école et proposé de manière régulière sur une longue période.

Organisation du système éducatif

Le passage au degré secondaire I a lieu à la fin de la 6^e année (8^e année primaire HarmoS) et marque, dans le cadre de la scolarité obligatoire, une différenciation entre plusieurs profils d'exigences. Les élèves sont en effet répartis à ce stade dans des classes avec des exigences élémentaires ou des exigences élevées. Cette répartition s'effectue sur la base des résultats scolaires et d'une évaluation de l'enseignant. La perméabilité entre les différents profils d'exigences varie selon les cantons et les communes. Dans douze cantons, toutes les matières sont enseignées de manière différenciée en fonction du profil d'exigences (structure à filières), tandis que les autres cantons permettent une plus grande perméabilité grâce à des cours par niveau regroupant plusieurs classes (cf. CSRE 2023, 88 p.).

La répartition des élèves par niveau de performance présente l'avantage de mieux adapter l'enseignement au profil des élèves. Par contre, la sélection au niveau du secondaire I comporte certains risques en ce qui concerne les opportunités de formation. Des études montrent en effet que des élèves de niveau comparable progressent différemment selon le type de filière qu'ils suivent durant le secondaire I. À partir de conditions de départ similaires, les élèves suivant une filière à exigences élevées acquièrent davantage de connaissances que ceux placés dans une filière à exigences élémentaires. Ces résultats indiquent que la différenciation des niveaux dans les systèmes éducatifs structurés en filières va de pair avec le développement de contextes d'apprentissage différents. Ces contextes offrent aux élèves des perspectives de développement plus ou moins favorables, indépendamment de leurs capacités d'apprentissage individuelles. Ces différences s'expliquent probablement par des facteurs institutionnels tels que les plans d'études spécifiques à chaque filière, les compétences professionnelles des enseignants et les cultures pédagogiques, ainsi que par des facteurs sociaux et scolaires tels que la composition sociale et le niveau des élèves (Baumert et al., 2006 ; Neumann et al., 2007 ; Angelone 2019).

Les inégalités d'accès aux différentes filières scolaires en fonction du milieu socio-économique accentuent encore le risque que les élèves ne bénéficient pas tous des mêmes opportunités de formation. Selon le rapport sur l'éducation en Suisse 2023, les enfants issus d'un milieu socio-économique favorisé ont, à performances scolaires égales, environ 8 % de chances supplémentaires d'accéder à des filières du secondaire I à exigences élevées que les enfants issus d'un milieu défavorisé. Les effets du milieu social sont encore plus marqués dans le cas du passage à un cursus gymnasial long (cf. CSRE 2023, p. 81).

L'orientation vers une filière donnée du secondaire I détermine en outre la suite du parcours de formation. D'une part, seuls quelques élèves changent de filière au cours du secondaire I. D'autre part, la filière suivie a une influence sur le parcours scolaire au secondaire II. Diverses analyses montrent en effet que les élèves ayant suivi une filière du secondaire I à exigences élémentaires sont plus nombreux à ne plus poursuivre de formation, à passer par une solution transitoire ou à effectuer un stage un an après la fin de la scolarité obligatoire (cf. Gomensoro et Meyer 2021 ; Angelone, Keller et Moser 2013 ; OFS 2016). Étant donné que les entreprises utilisent la filière suivie au secondaire I comme un « signal » (Spence 1973) ou un indicateur approximatif des performances individuelles, les jeunes ayant fréquenté une filière à exigences élémentaires ont, à compétences scolaires équivalentes, plus de difficultés à obtenir une place dans une formation exigeante (Buchmann et al. 2016). De plus, dans la grande majorité des cantons, seuls les élèves de la filière correspondant aux exigences les plus élevées peuvent participer à la procédure d'admission au gymnase (CSRE 2023, p. 162). Le taux de réussite au secondaire II fait également apparaître une nette différence selon la filière fréquentée au secondaire I : les jeunes ayant suivi une filière à exigences élevées affichent le taux de réussite le plus élevé, soit 98 % (OFS 2025).

De nombreuses études montrent que les systèmes éducatifs moins sélectifs tendent à avoir un effet positif sur les opportunités de formation des enfants issus de milieux défavorisés (Terrin et Triventi 2023 ; Betts 2011). Ces derniers bénéficient en effet de systèmes scolaires dans lesquels la sélection intervient tardivement (cf. Canaan 2020³⁰) et où la perméabilité entre les filières est élevée (Felouzis et Charmillot 2017).

A.2.3 DEGRÉ SECONDAIRE II

Le passage au degré secondaire II marque une étape importante dans le parcours éducatif d'une personne. C'est en principe à ce moment-là que s'opère le choix entre une formation professionnelle initiale et une formation générale (gymnase ou école de culture générale). Les personnes qui optent pour une formation professionnelle initiale doivent en plus choisir parmi quelque 250 formations différentes. Pour certains jeunes, le choix est toutefois nettement plus restreint en raison de leurs résultats scolaires, de la filière suivie au secondaire I ou de conditions moins favorables (par ex. un contexte migratoire). Même s'il existe des passerelles, la formation choisie au secondaire II détermine en grande partie la suite du parcours ; il peut donc être difficile pour les jeunes et leur entourage de prendre la bonne décision. La connaissance du système éducatif suisse et l'accès à des services d'aide et de conseil sont des facteurs de réussite importants. Marcionetti et Rossier (2017) montrent également qu'en Suisse, les difficultés à choisir une formation varient fortement en fonction des traits de personnalité. Les analyses attestent par ailleurs que le soutien parental joue un rôle déterminant dans le choix d'une formation.

Un autre défi posé par le passage au secondaire II tient au fait que, contrairement aux degrés précédents, la poursuite d'une formation n'est plus obligatoire. Les cantons de Genève et du Tessin font exception à cette règle, car ils ont instauré l'obligation de formation jusqu'à l'âge de 18 ans, respectivement depuis l'année scolaire 2018/2019 et depuis 2021. À condition que les résultats scolaires soient satisfaisants, le secondaire II se caractérise par une grande liberté dans le choix de la formation. Cette étape requiert également davantage d'initiative personnelle et de responsabilité individuelle, notamment en ce qui concerne le choix de la filière, la recherche d'une place d'apprentissage ou d'un établissement de formation adapté, ainsi que la capacité à surmonter les refus et les échecs essuyés au cours de la formation.

La Confédération et les cantons ont formulé un objectif commun en matière de politique de formation : 95 % des jeunes de 25 ans doivent disposer d'un diplôme du secondaire II. En ce qui concerne les possibilités de formation des personnes touchées par la pauvreté, la question centrale est de savoir si les jeunes issus de familles à faible revenu ont moins de chances d'obtenir un tel diplôme et, le cas échéant, dans quelle mesure.

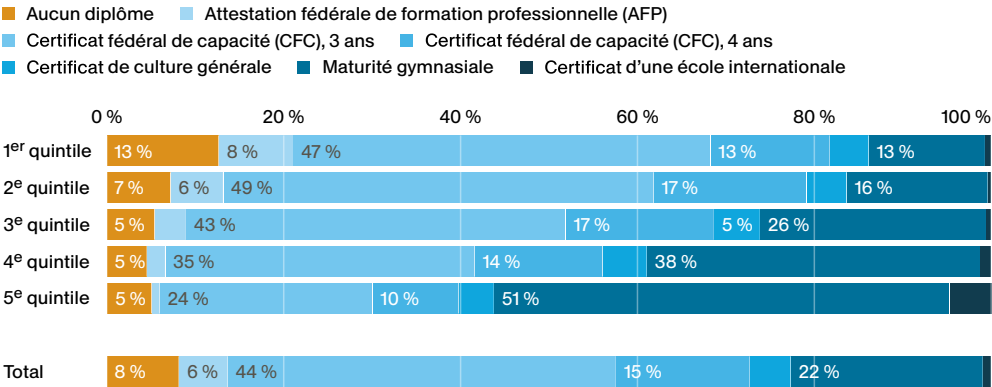
Jeunes issus de familles à faible revenu et obtention d'un diplôme du secondaire II

Les jeunes issus de familles aux ressources financières limitées ont nettement moins de chances d'obtenir un diplôme du secondaire II. Ainsi, 13 % des jeunes adultes qui vivaient à l'âge de 15 ans dans un ménage à faible revenu (1^{er} quintile)³¹ n'ont pas obtenu de tel diplôme à l'âge de 25 ans (cf. [figure 16](#)). À titre de comparaison, cette proportion est d'environ 5 % pour les quintiles 3 à 5. Les analyses multivariées confirment ce résultat (cf. [figure 19](#)). Les ressources financières des parents ont en outre une influence sur le type de diplôme obtenu au secondaire II. Les enfants issus de familles appartenant à la catégorie de revenu la plus basse obtiennent nettement moins souvent une maturité gymnasiale que ceux issus de familles aisées et suivent plus souvent un apprentissage conduisant à une AFP.

Des analyses approfondies de l'OFS mettent par ailleurs en évidence l'existence, au sein d'une même filière de formation, de différences marquées en fonction du revenu du foyer parental. Dans le cas d'une formation professionnelle initiale de trois ans sanctionnée par un CFC, par exemple, la part des jeunes ayant obtenu leur titre dans le domaine « Comptabilité, marketing et secrétariat » est nettement plus importante (56 %) parmi les jeunes issus de ménages à revenu élevé (5^e quintile) que parmi ceux issus de la catégorie de revenu la plus basse (28 %). La situation est inverse dans le domaine « Vente en gros et au détail », puisque 18 % des jeunes issus de la catégorie de revenu la plus basse ont obtenu leur titre dans ce domaine, alors que cette proportion n'est que de 7 % parmi les jeunes issus de ménages à revenu élevé (5^e quintile) (OFS 2025).

Figure 16
Diplôme du secondaire II obtenu, selon la situation financière du foyer parental

Diplôme du secondaire II obtenu avant l'âge de 25 ans



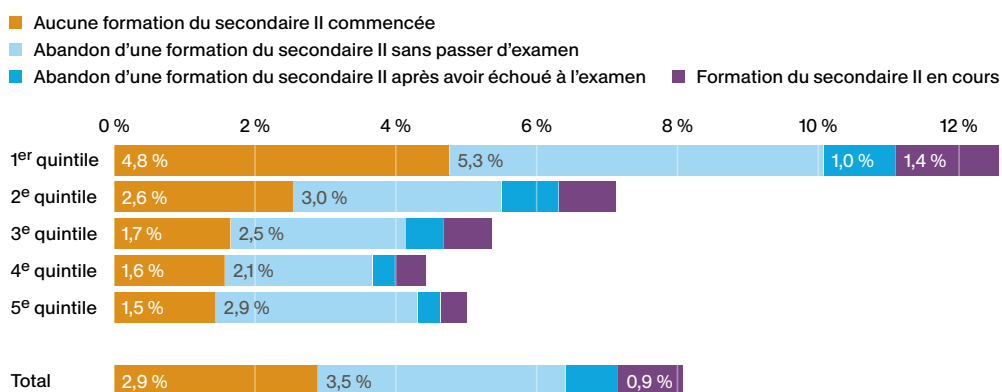
IV.A0150.25.V1.25.f

Remarque: La situation financière du foyer parental correspond au revenu professionnel net équivalent réalisé lorsque l'enfant était âgé de 15 ans. Pour la définition des quintiles voir OFS (2025).
Exemple: Parmi les jeunes adultes qui vivaient dans un ménage à faible revenu lorsqu'ils avaient 15 ans (1^{er} quintile), 13 % n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire II à l'âge de 25 ans. Ce pourcentage est de 5 % chez les personnes issues de familles aisées (4^e et 5^e quintiles).
Source: OFS – LABB / Relevé structurel, © OFAS 2025

La **figure 17** ci-dessous indique le parcours de formation des adolescents et des jeunes adultes qui n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire II avant l'âge de 25 ans. Au total, près de 3 % des jeunes n'ont jamais commencé de formation certifiante du secondaire II avant l'âge de 25 ans. Un peu plus de la moitié d'entre eux (55 %) ont suivi, après la fin de leur scolarité obligatoire, une offre transitoire non certifiante (par ex. un semestre de motivation) ou une formation pratique au sens de la loi fédérale sur l'assurance-invalidité (LAI), sans intégrer ensuite une formation formelle du secondaire II. Par ailleurs, 3,5 % de tous les jeunes ont commencé une formation formelle, mais l'ont abandonnée avant de se présenter aux examens finaux. Moins de 1 % ont échoué aux examens³². Parmi les jeunes issus des ménages aux revenus les plus faibles (1^{er} quintile), la proportion de ceux n'ayant jamais commencé de formation certifiante du secondaire II atteint 4,8 %.

Figure 17
Parcours de formation sans diplôme du secondaire II, selon la situation financière du foyer parental

Personnes sans diplôme du secondaire II à l'âge de 25 ans



IV.A0151.25.V1.25.f

Remarque: La situation financière du foyer parental correspond au revenu professionnel net équivalent réalisé lorsque l'enfant était âgé de 15 ans. Pour la définition des quintiles voir OFS (2025).

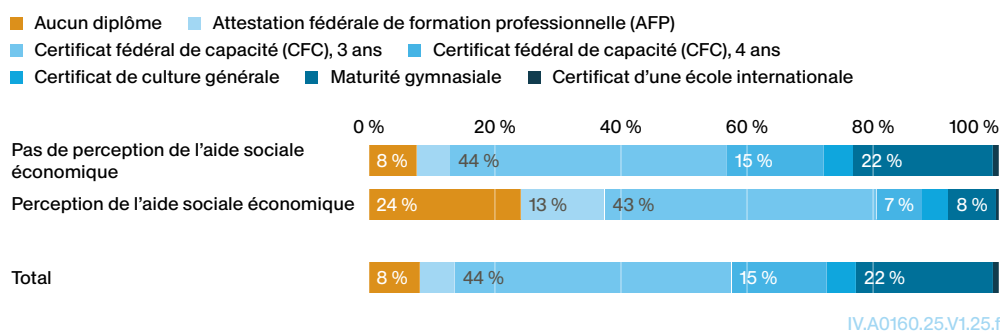
Source: OFS – LABB / Relevé structurel, © OFAS 2025

Les différences sont encore plus marquées dans le cas des jeunes issus de ménages bénéficiant de l'aide sociale (cf. **figure 18**). 24 % des jeunes qui vivaient dans un tel ménage à l'âge de 15 ans n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire II à l'âge de 25 ans. Cette proportion est beaucoup plus faible (8 %) chez les autres jeunes. Cet écart persiste même lorsque l'on contrôle l'influence d'autres caractéristiques liées au milieu social. Ces résultats montrent que les enfants issus de ces ménages sont particulièrement défavorisés. Cependant, peu de recherches ont jusqu'à présent été menées en Suisse pour expliquer cette situation. Outre les ressources financières limitées, ces ménages sont souvent confrontés à de multiples difficultés (par ex. stress, maladie des parents, etc.), qui ont également un impact négatif sur les opportunités de formation des enfants. Une étude menée dans le cadre de la Plateforme nationale de lutte contre la pauvreté a examiné les besoins de soutien des jeunes confrontés à des problèmes multiples lors du passage au secondaire II. Les jeunes adultes interrogés dans le cadre de cette étude ont notamment évoqué des conditions de vie difficiles, l'échec scolaire et le harcèlement. Ils ont également mentionné les difficultés financières, les problèmes de santé et la pénurie de logements parmi les difficultés rencontrées. La complexité des problèmes, le sentiment d'être dépassé et la crainte des formalités administratives les conduisent souvent à tarder avant de solliciter l'aide de services spécialisés (Schaffner et al. 2022).

Figure 18

Diplôme du secondaire II obtenu, selon la situation du foyer parental en matière d'aide sociale économique

Diplôme du secondaire II obtenu avant l'âge de 25 ans



IV.A0160.25.V1.25.f

Remarque: La perception de l'aide sociale économique se rapporte à la période pendant laquelle la personne était âgée de 15 ans.

Exemple: 24 % des jeunes issus de familles touchant l'aide sociale n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire II à l'âge de 25 ans. Chez les autres jeunes, cette part est de 8 %.

Source: OFS – LABB / Relevé structurel / Statistique de l'aide sociale, © OFAS 2025

Outre la situation financière du ménage, d'autres facteurs liés au milieu social influencent les opportunités de formation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes. Le niveau de formation des parents ou le contexte migratoire en sont deux exemples. L'orientation vers une filière scolaire au degré secondaire I a également un effet déterminant sur la suite du parcours de formation (cf. chap. A.2.2) et elle est elle-même influencée par l'origine sociale. À l'aide de modèles de régression, l'OFS a calculé l'influence (effets marginaux) des différentes caractéristiques socio-économiques. Les résultats présentés dans la [figure 19](#) indiquent l'effet de chaque caractéristique lorsque les autres caractéristiques individuelles et spécifiques à l'origine sont maintenues constantes.

Il en ressort que le revenu des parents a une influence déterminante sur les chances d'obtenir un diplôme du secondaire II et que les chances des enfants issus des ménages aux revenus les plus faibles sont nettement réduites. Il en va de même pour les enfants qui ont grandi dans une famille monoparentale ou qui sont nés à l'étranger. Concernant les établissements de formation, l'étude a examiné, pour la scolarité obligatoire, l'effet de la proportion d'élèves allophones dans une école. Toutes les autres caractéristiques étant égales par ailleurs (par ex. proportion de filles, naissance en Suisse, revenu moyen), une forte proportion d'élèves allophones a un effet négatif sur les chances d'obtenir un diplôme.

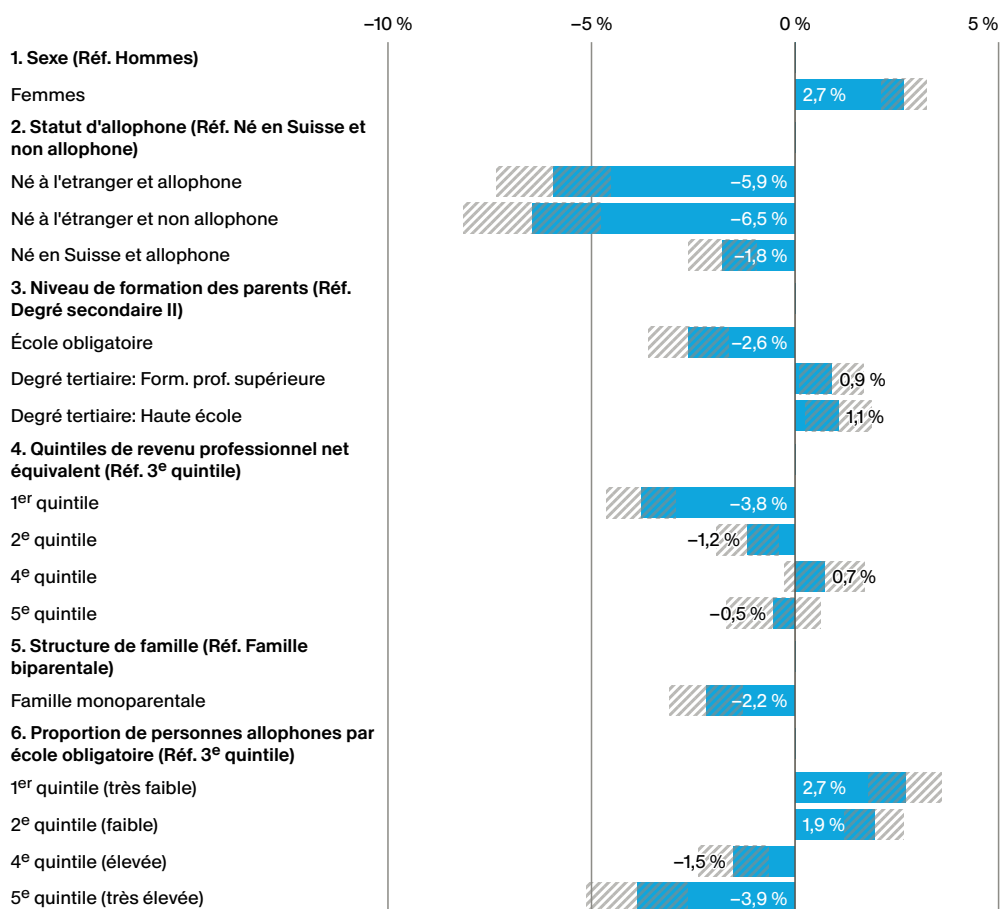
D'autres analyses multivariées montrent que le niveau de formation des parents a une influence importante sur le type de diplôme obtenu au secondaire II. Toutes choses égales par ailleurs, les enfants dont les parents sont titulaires d'un diplôme d'une haute école ont nettement plus de chances d'obtenir une maturité³³ que ceux dont les parents ont un diplôme du secondaire II ou n'ont pas de diplôme postobligatoire (cf. OFS 2025).

Figure 19

Effets de différents aspects sur la probabilité d'obtenir un diplôme du secondaire II

Effets marginaux moyens

▨ Intervalle de confiance (95 %)



IV.A0170.25.V1.25.f

Remarque: Pour la définition des quintiles voir OFS (2025).

Source: OFS – LABB / Relevé structurel, © OFAS 2025

A.2.4 DEGRÉ TERTIAIRE

En Suisse, il existe un lien évident entre le niveau de formation des parents et celui de leurs enfants (cf. Le Goff et al. 2023). Cette reproduction intergénérationnelle est particulièrement marquée chez les diplômés de l'enseignement tertiaire. Selon des données de 2023, 70 % des personnes dont les parents possèdent un diplôme du degré tertiaire atteignent, elles aussi, ce niveau de formation³⁴. Des analyses récentes pour la Suisse confirment que les jeunes issus de familles à faible statut socio-économique ont moins de chances d'obtenir un diplôme universitaire. En revanche, les effets liés à l'origine sociale sont nettement moins marqués, voire pas clairement observables, pour les hautes écoles spécialisées (Combet et Oesch 2021 ; Chuard et Grassi 2020). Tant les hautes écoles spécialisées que la formation professionnelle supérieure semblent donc contribuer de manière importante à l'égalité des chances. L'accès à ces filières de formation tertiaire est possible après une formation professionnelle initiale – via la maturité professionnelle dans le cas des hautes écoles spécialisées – et il est nettement moins influencé par l'origine sociale que l'accès aux hautes écoles universitaires.

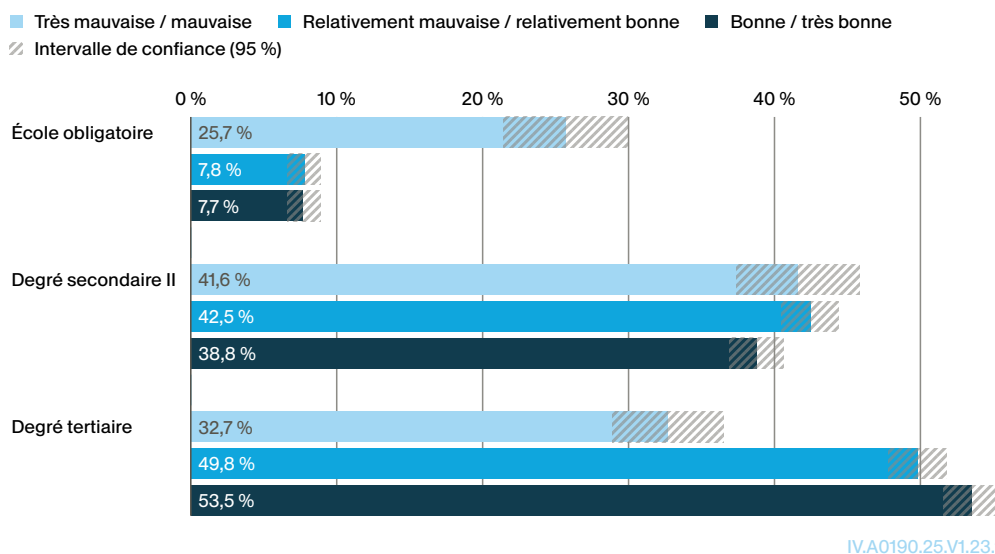
Personnes issues de ménages aux ressources financières limitées et diplômes du degré tertiaire

Outre le niveau de formation des parents, l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire en Suisse est également étroitement liée à la situation financière du foyer familial. La **figure 20** présente la situation financière du foyer parental telle qu'elle a été évaluée de manière rétrospective par les personnes interrogées. Les personnes qui jugent que la situation financière de leurs parents était mauvaise ou très mauvaise lorsqu'elles avaient 14 ans ont nettement moins souvent obtenu un diplôme du tertiaire (33 %) que celles issues d'un milieu aisé ou très aisé (54 %). La différence avec les personnes issues de la classe moyenne est également significative. Dans leurs analyses, Chuard et Grassi (2020)³⁵ constatent eux aussi un lien entre le revenu des parents et la probabilité d'obtenir un diplôme universitaire en Suisse.

Figure 20

Niveau de formation, selon la situation financière du foyer parental, 2023

Personnes de 25 à 59 ans



Remarque: La question n'a été posée qu'aux personnes âgées de 59 ans au plus. L'évaluation subjective de la situation financière du foyer parental se rapporte à la période où la personne interrogée avait environ 14 ans.

Source: OFS – SILC 2023, © OFAS 2025

Le milieu social d'une personne dépend de plusieurs caractéristiques liées à ses origines. Il existe par ailleurs des liens étroits entre ces caractéristiques : par exemple, un faible niveau de formation va souvent de pair avec un faible revenu (cf. **figure 6**). Des analyses multivariées approfondies permettent de déterminer l'effet de chaque caractéristique liée à l'origine sur le niveau de formation d'une personne lorsque les autres caractéristiques liées à l'origine et à la personnalité restent identiques. Les résultats montrent que le niveau de formation des parents est le facteur prépondérant. Indépendamment de la situation financière et du contexte migratoire, les enfants dont la mère a fait des études au degré tertiaire ont environ 45 points de pourcentage de chances supplémentaires d'obtenir un diplôme du tertiaire que ceux dont la mère n'a pas suivi de formation post-obligatoire. La situation financière et le contexte migratoire ont toutefois également une influence sur le parcours éducatif. Ainsi, toutes caractéristiques égales par ailleurs, les personnes issues d'un milieu familial très aisé ont environ 9 points de chances supplémentaires d'obtenir un diplôme du tertiaire par rapport aux personnes venant d'un milieu très défavorisé.

Les différences dans les taux de diplômés de l'enseignement tertiaire s'expliquent en grande partie par l'influence du milieu social sur le parcours éducatif durant

la scolarité obligatoire et le secondaire II. Avant de décrocher un diplôme d'une haute école, il faut en effet franchir plusieurs étapes, auxquelles sont associés des difficultés et des avantages variables selon le milieu social. Cette situation a notamment pour conséquence que de nombreuses personnes touchées par la pauvreté ne commencent pas de formation tertiaire. La sélection au secondaire I joue un rôle à cet égard également : le fait d'être orienté vers une filière peu exigeante envoie un signal fort aux jeunes quant à leurs perspectives d'avenir (Combet et Oesch 2021 ; Zimmermann 2019) et peut influencer leurs aspirations personnelles en matière de formation. Conformément à la thèse de la préservation du statut social, les parents aspirent généralement à ce que leurs enfants atteignent au moins le même niveau de formation qu'eux, car ils veulent leur éviter un déclassement social (Breen et Goldthorpe 1997). Par conséquent, pour des enfants ayant les mêmes capacités cognitives et le même parcours scolaire au secondaire I, les familles aisées choisissent souvent des filières plus ambitieuses aux différentes étapes de la formation postobligatoire. Stamm (2019) décrit par ailleurs comme une « peur de l'ascension sociale » le fait que les jeunes issus de milieux socio-économiques défavorisés manquent de confiance en eux à l'école et craignent davantage l'échec lors des différentes transitions scolaires. Le manque de soutien des parents et des enseignants au moment de l'entrée au gymnase peut aggraver cette situation.

Plusieurs éléments indiquent en outre que les ressources financières limitées et l'origine sociale continuent de représenter un défi pour les étudiants, même pendant leurs études supérieures. Des analyses font en effet apparaître que les étudiants qui rencontrent des difficultés financières ont moins de chances de mener leurs études à bien (CSRE 2023, p. 286). Le soutien financier des parents représente une part importante du revenu des étudiants en Suisse et leur permet de couvrir leurs dépenses courantes ainsi que les frais directement liés à leurs études. Étant donné que le milieu social influence la capacité des parents à fournir ce soutien, il existe un risque de sélection dans l'accès à la formation tertiaire et la réussite des études. Selon des analyses de l'OFS, les étudiants venant d'un milieu socio-économique défavorisé sont plus souvent (entre 18 et 26 %³⁶) confrontés à des difficultés financières importantes que ceux issus d'un milieu socio-économique favorisé (entre 8 et 10 %) (OFS 2021b). Selon la situation financière de leurs parents, les étudiants peuvent demander une bourse. L'accès à ces bourses et leur montant sont réglementés au niveau cantonal et varient considérablement d'un canton à l'autre (cf. cahier thématique « Couverture des besoins vitaux en Suisse », chap. A.3). Il semble que le système des bourses en Suisse ne parvienne pas à compenser entièrement les difficultés financières rencontrées par les étudiants disposant de ressources limitées. Ainsi, seuls 22 % des étudiants bénéficiant de subsides d'études (bourse ou prêt) déclarent ne pas rencontrer de difficultés financières. En comparaison, cette proportion est de 42 % chez les étudiants qui ne bénéficient d'aucune aide de ce type (OFS 2021b). À ces difficultés financières peuvent s'ajouter d'autres défis. En raison de différences culturelles et de lacunes dans la culture générale (par ex. culture politique ou musicale), l'origine sociale peut amener les jeunes à ne pas se sentir acceptés et à ressentir une pression supplémentaire. La fréquentation du gymnase ou d'une haute école peut également éloigner certains jeunes de leur milieu d'origine (famille et amis) (Stocker et Stamm 2022).



cf. cahier thématique
« Couverture des besoins vitaux
en Suisse », (chap. A.3).

A.3 COMPÉTENCES DE BASE ET PAUVRETÉ

- En ce qui concerne les compétences de base, il convient de distinguer celles des jeunes à la fin de la scolarité obligatoire et celles des adultes. Les compétences de base doivent être comprises comme une sorte de niveau minimal requis pour participer à la vie sociale et professionnelle. Elles sont définies différemment pour les enfants et les jeunes, d'une part, et pour les adultes, d'autre part.
- Entre 12 et 38 % des jeunes quittent l'école obligatoire avec des compétences insuffisantes en mathématiques, en lecture ou en sciences naturelles. Des lacunes dans les compétences fondamentales à la fin de la scolarité obligatoire peuvent avoir des répercussions tant sur la suite de la formation que sur la vie à l'âge adulte.
- Des lacunes dans les compétences de base peuvent également apparaître à l'âge adulte. Une fois acquises, les compétences peuvent en effet être perdues si elles ne sont pas utilisées dans la vie privée ou professionnelle. De plus, de nouvelles compétences sont devenues indispensables ces dernières années en raison des évolutions technologiques.
- En 2023, la Suisse a participé pour la première fois au Programme international pour l'évaluation des compétences des adultes. Après 20 ans, des informations actuelles sur les compétences des adultes en Suisse sont donc à nouveau disponibles. Les résultats montrent qu'environ 30 % des personnes âgées de 16 à 65 ans ont de faibles compétences dans au moins un des domaines testés.
- L'acquisition de compétences de base joue un rôle important dans la prévention et la lutte contre la pauvreté. En effet, les lacunes dans ces compétences vont souvent de pair avec un bas salaire et un risque accru de chômage ; les personnes concernées sont donc plus à risque de pauvreté. De plus, les jeunes qui ont des lacunes dans les compétences fondamentales à la fin de la scolarité obligatoire ont davantage de risques de ne pas atteindre le niveau secondaire II.

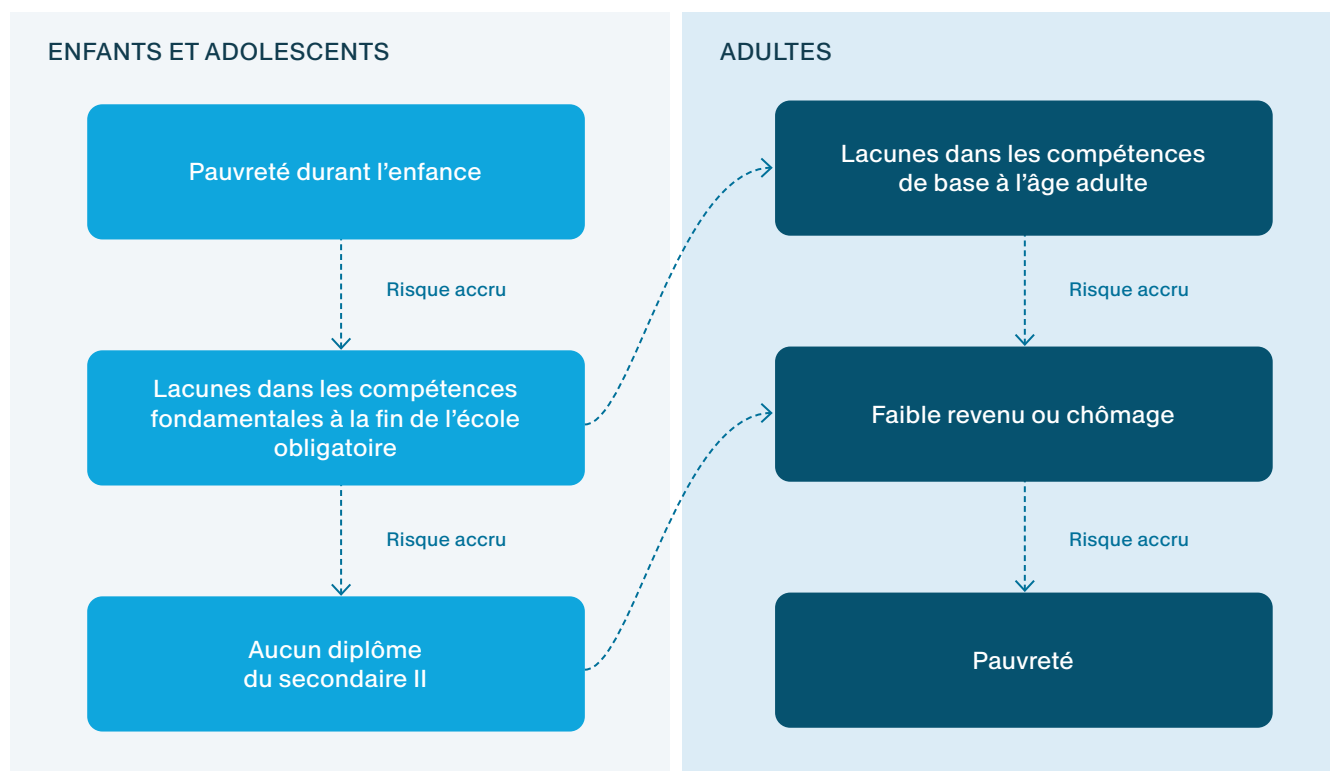
Pauvreté et lacunes dans les compétences de base

Tout au long de la vie, il existe différents liens entre la pauvreté et les lacunes dans les compétences de base. L'enfance et l'adolescence sont des périodes importantes pour l'acquisition de ces compétences. Le message relatif à la LFCo souligne que les compétences de base, normalement acquises durant la scolarité obligatoire, sont une condition préalable pour pouvoir continuer à apprendre tout au long de la vie³⁷. Les compétences de base revêtent également une grande importance à l'âge adulte, car elles déterminent les possibilités dont dispose un individu pour mener sa vie comme il l'entend. Plusieurs lois fédérales visent à en favoriser l'acquisition chez les adultes. Au moins depuis l'entrée en vigueur de la LFCo et les mesures d'encouragement de la Confédération et des cantons qui en découlent, la promotion des compétences occupe une place de choix dans la politique sociale³⁸. Il convient néanmoins de noter que les compétences de base sont définies différemment pour les enfants et les jeunes, d'une part, et pour les adultes, d'autre part. Cette distinction est importante à la fois pour la promotion des compétences et pour les acteurs et les mesures mobilisés (cf. chap. B.1).

- **Compétences de base chez les enfants et les jeunes** : les objectifs nationaux de formation, adoptés par la Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), définissent les compétences de base, qualifiées dans ce contexte de « compétences fondamentales », que les élèves doivent acquérir dans la langue de scolarisation, dans une deuxième langue nationale, en anglais, en mathématiques et en sciences naturelles au cours de la scolarité obligatoire. Ces objectifs sont intégrés aux plans d'études régionaux sur la base du concordat HarmoS.
- **Compétences de base chez les adultes** : l'art. 13 LFCo définit les compétences de base des adultes comme des connaissances fondamentales dans les domaines de la lecture, de l'écriture et de l'expression orale dans une langue nationale, des mathématiques et de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Ces compétences sont une condition essentielle à l'apprentissage tout au long de la vie et permettent aux individus de participer à la vie sociale et d'exercer une activité professionnelle.

La [figure 21](#) présente une vue d'ensemble des relations possibles entre les compétences de base et la pauvreté. Les lacunes dans les compétences de base apparaissent souvent dès l'enfance. Il est clairement établi que les enfants issus de milieux défavorisés (par ex. les familles touchées par la pauvreté) quittent plus souvent l'école obligatoire avec de telles lacunes (Erzinger et al. 2023 ; Consortium PISA.ch 2019), ce qui peut avoir une influence tant sur leur formation postobligatoire que sur leur intégration sociale et professionnelle à l'âge adulte. Si ces lacunes ne sont pas comblées, elles persistent à l'âge adulte et peuvent avoir des répercussions considérables sur la possibilité pour les personnes concernées de mener leur vie comme elles l'entendent. Toutefois, les lacunes dans les compétences de base à l'âge adulte ne s'expliquent pas uniquement par une acquisition insuffisante durant la scolarité obligatoire. Des compétences acquises peuvent également se perdre, notamment lorsqu'elles ne sont plus utilisées ni exercées dans la sphère privée ou professionnelle. De plus, l'évolution constante du monde du travail et les progrès technologiques font apparaître de nouvelles compétences. Les technologies de l'information et de la communication (TIC) ont notamment connu un essor considérable au cours des 20 dernières années³⁹. Enfin, pour les personnes issues de la migration, une maîtrise insuffisante de la langue locale peut constituer un obstacle majeur à l'intégration économique et sociale (OFS 2024c).

Figure 21
Compétences de base et pauvreté : effets possibles



IV.A1210.25.V1.25.f

Source: OFAS 2025

Compétences à la fin de la scolarité obligatoire et origine sociale

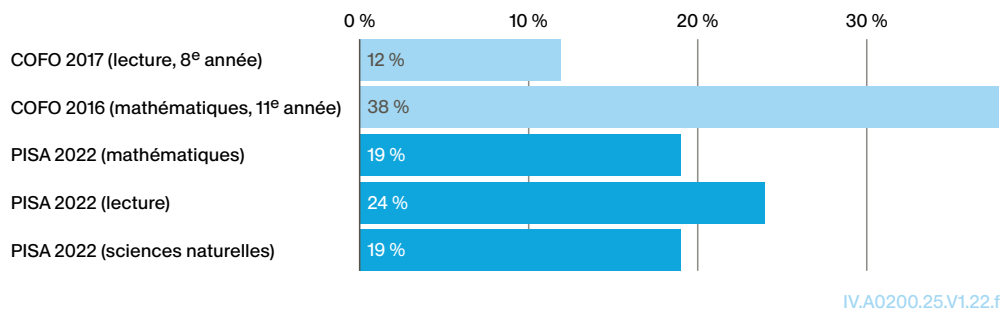
L'enquête sur les compétences fondamentales (COFO) mesure, à l'échelle nationale et pour chaque canton, la proportion d'élèves atteignant les compétences fondamentales requises dans les différentes disciplines. L'âge des élèves interrogés et la discipline testée varient selon les années⁴⁰.

Grâce à sa participation à l'étude PISA depuis 2000, la Suisse dispose d'informations supplémentaires sur les connaissances et les compétences des jeunes de 15 ans. Cette enquête internationale, coordonnée par l'OCDE, mesure tous les trois ans les compétences en lecture, en mathématiques et en sciences. Là aussi, l'OCDE définit un niveau de compétence minimal à atteindre pour mener une vie satisfaisante et relever les défis culturels et sociaux (Erzinger et al. 2023).

La définition et la mesure des compétences fondamentales ne sont pas identiques dans les deux enquêtes (COFO et PISA). Les proportions d'élèves n'ayant pas atteint les compétences (minimales) définies, telles que présentées dans la [figure 22](#), diffèrent donc également⁴¹. De manière générale, les différentes enquêtes sur les compétences montrent qu'une proportion non négligeable de jeunes quittent l'école avec des lacunes dans certaines disciplines fondamentales.

Figure 22

Proportion d'élèves présentant des lacunes dans les compétences fondamentales

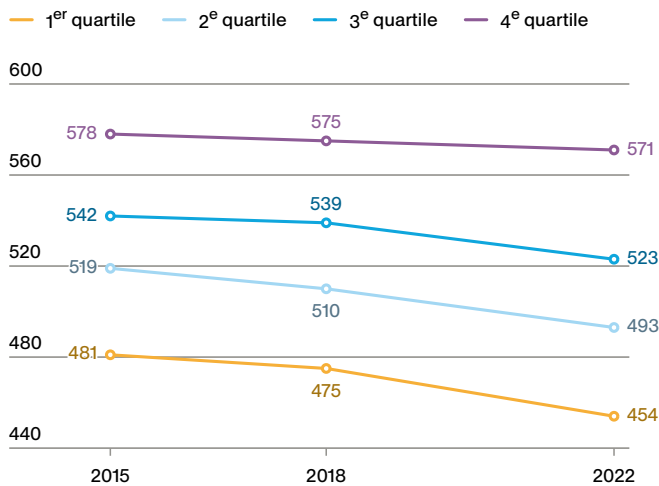


Source: Enquêtes PISA et la vérification de l'atteinte des compétences fondamentales (enquête COFO)

Figure 23

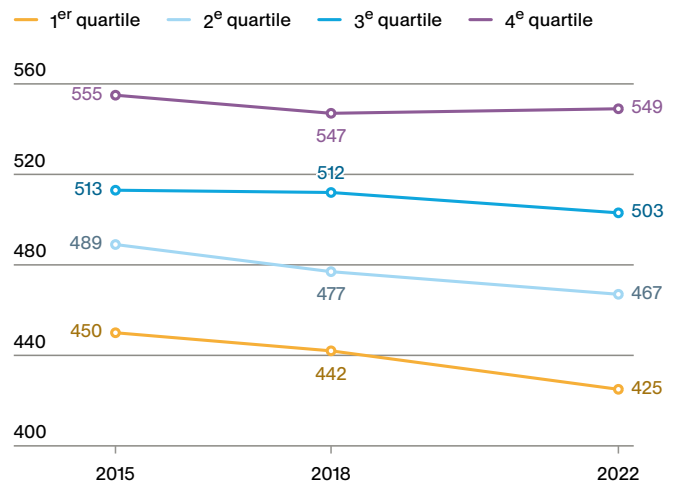
Niveau de compétence selon le statut social, mathématiques

Évolution des résultats PISA au fil du temps



Niveau de compétence selon le statut social, lecture

Évolution des résultats PISA au fil du temps



IV.A0231.25.V1.22.f

Remarque: Quartile: le quartile inférieur correspond aux 25 % des élèves issus des milieux sociaux les plus défavorisés. Dans le cadre du programme PISA, un indice du statut économique, social et culturel a été créé à partir des informations fournies dans le questionnaire destiné aux élèves afin de mesurer l'origine sociale. Cet indice se compose du statut professionnel des parents, du niveau de formation des parents et des ressources disponibles au domicile.

Source: Résultats PISA, données issues de publications Erzinger et al. 2023 et Delavy et al. 2024

Les résultats des enquêtes PISA ont mis en évidence à plusieurs reprises qu'en Suisse, les jeunes issus de milieux défavorisés obtiennent de moins bons résultats à la fin de la scolarité obligatoire (cf. Consortium PISA.ch 2019 ; Erzinger et al. 2023). Les derniers résultats PISA indiquent même une accentuation des différences liées à l'origine sociale en Suisse depuis 2015, tant en mathématiques qu'en lecture (Delavy et al. 2024 ; Erzinger et al. 2023) (cf. [figure 23](#)).

En Suisse, les projets TREE⁴² et SEATS⁴³ sont deux études longitudinales qui fournissent des informations sur le niveau de compétences à la fin de la scolarité obligatoire et sur la suite du parcours éducatif. Elles montrent que les élèves présentant des lacunes dans les compétences fondamentales à la fin de la scolarité obligatoire ont davantage de risques de ne pas atteindre le niveau secondaire II (Stalder, Meyer et Hupka-Brunner 2008 ; Zumbühl 2018).

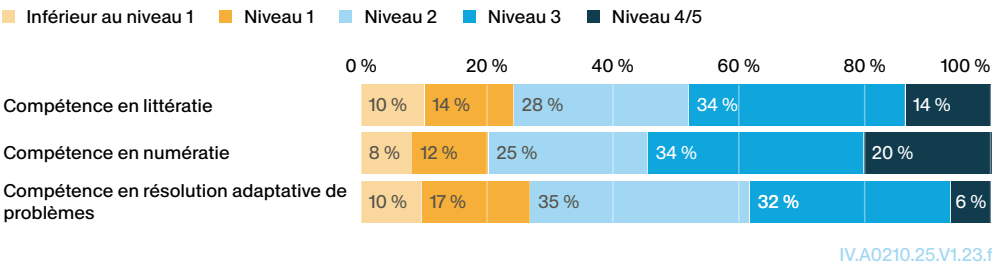
Compétences à l'âge adulte et origine sociale

En 2023, la Suisse a participé pour la première fois au Programme international d'évaluation des compétences des adultes (*Program for the International Assessment of Adult Competencies* [PIAAC]). Ces compétences avaient auparavant été évaluées pour la dernière fois en 2003 dans le cadre de l'étude *Adult Literacy and Life Skills* (ALL). En raison de différences méthodologiques, les résultats des deux enquêtes ne sont que très partiellement comparables.

La [figure 24](#) indique le niveau de compétence de la population âgée de 25 à 65 ans en littératie, en numératie et en résolution adaptative de problèmes. La résolution adaptative de problèmes est définie comme la capacité à « atteindre ses objectifs personnels dans une situation dynamique dans laquelle aucune méthode de résolution n'est immédiatement disponible. Cette faculté nécessite des processus cognitifs et métacognitifs pour définir le problème rencontré, rechercher des informations et mettre en œuvre la solution dans un grand nombre de champs d'informations et de contextes. » Les personnes ayant un niveau 1 ou inférieur possèdent des compétences limitées.

Près de 30 % de la population résidente permanente âgée de 16 à 65 ans ont obtenu de faibles scores dans au moins l'une des trois compétences évaluées. Cela représente 1,67 million de personnes, qui forment un groupe très hétérogène. Des analyses multivariées indiquent que l'âge et le niveau de formation ont une incidence sur le niveau de compétence. Des différences significatives apparaissent également en fonction de l'origine sociale, mesurée sur la base du niveau de formation des parents (OFS 2024c).

Figure 24
Niveau de compétence chez les adultes, 2023
 Personnes de 25 à 65 ans

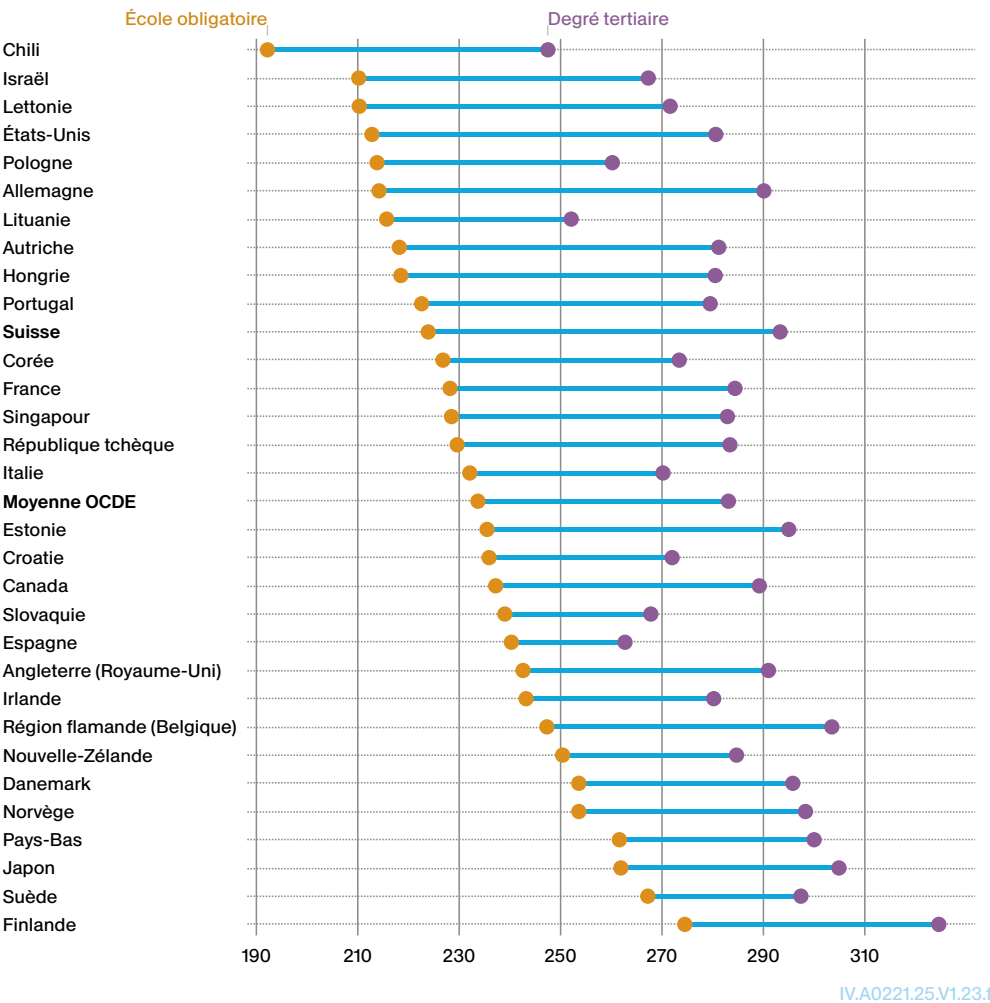


Source: OFS – PIAAC 2022/2023, © OFAS 2025

Les résultats de l'enquête PIAAC révèlent que le lien entre l'origine sociale des parents et le niveau de compétence d'une personne persiste à l'âge adulte. La [figure 25](#) montre le niveau de compétence moyen en fonction du niveau de formation des parents. En Suisse, les personnes dont aucun des deux parents n'a suivi de formation postobligatoire obtiennent en moyenne un score de 225 points en littératie. En comparaison, celles dont

au moins un parent est titulaire d'un diplôme de l'enseignement tertiaire obtiennent en moyenne un score de 295 points. Ces différences sont également observables en numération et en résolution adaptative de problèmes. Par rapport aux autres pays participants, les différences de compétences selon le milieu social sont très marquées en Suisse. Si l'on tient compte d'autres caractéristiques socio-économiques telles que l'âge, le statut migratoire, le sexe ou le niveau de formation, l'écart diminue sensiblement, mais reste élevé par rapport à d'autres pays.

Figure 25
Compétence en littératie selon le niveau de formation des parents, 2022/23
 Personnes de 25 à 65 ans



Remarque: Valeurs moyennes sur l'échelle de compétence en littératie (0 – 500)
 Source: OCDE – PIAAC 2022/2023, © OFAS 2025

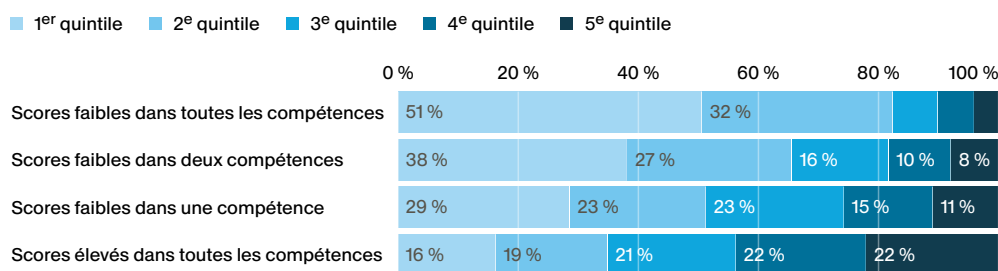
Compétences à l'âge adulte et situation professionnelle

Le lien entre la maîtrise des compétences, le revenu et l'insertion sur le marché du travail est essentiel pour prévenir et lutter contre la pauvreté. La [figure 26](#) ci-dessous met en évidence une forte corrélation entre le niveau de compétence d'une personne et son revenu. Ainsi, parmi les personnes ayant obtenu de faibles scores dans toutes les compétences évaluées, plus de la moitié appartiennent à la catégorie de revenu la plus basse, tandis que cette proportion est nettement inférieure (16 %) chez les personnes ne présentant pas de lacunes dans ces compétences. À l'inverse, seules quelques personnes ayant obtenu de faibles scores dans toutes les compétences appartiennent aux catégories de revenu les plus élevées. On constate également une différence entre les personnes qui obtiennent de faibles scores dans toutes les compétences testées et celles qui n'en obtiennent que dans deux ou une seule.

Figure 26

Classe de revenu selon le niveau de compétence, 2022/23

Personnes actives de 25 à 65 ans, revenu professionnel en CHF standardisé pour un taux d'occupation de 100 %



IV.A0240.25.V1.23.f

Remarque: Revenu brut des salariés et des indépendants, primes comprises. À l'exclusion des personnes suivant une formation formelle.

Exemple: 51 % des personnes ayant obtenu de faibles scores dans toutes les compétences (littératie, numératie et résolution adaptative de problèmes) font partie du groupe au revenu le plus bas (1^{er} quintile). Chez les personnes ayant obtenu des scores élevés dans toutes les compétences, cette part est de 16 %.

Source: OFS – PIAAC 2022/2023, © OFAS 2025

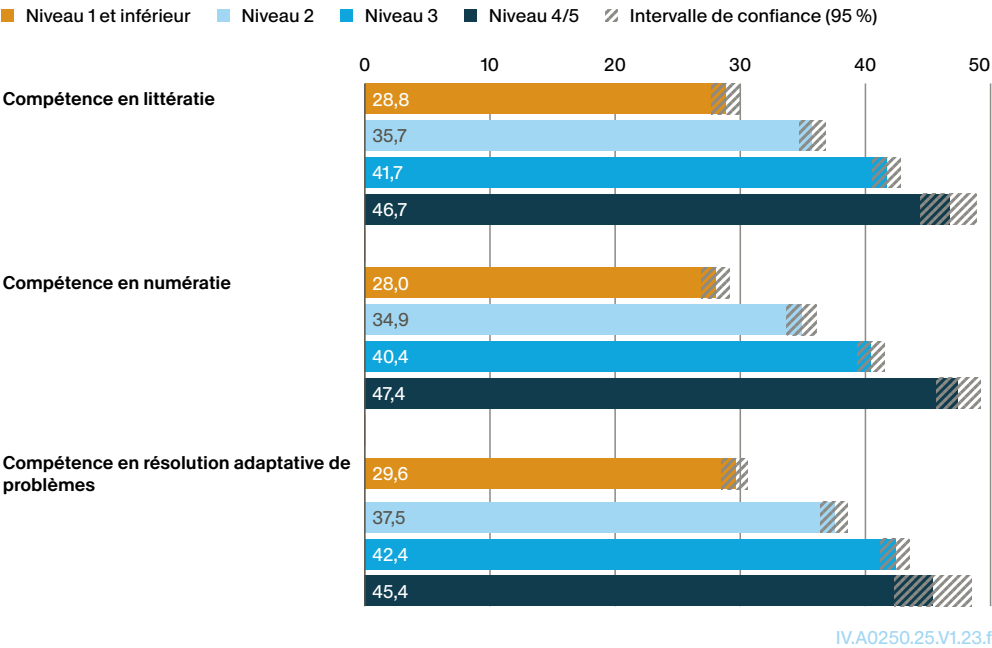
La [figure 27](#) montre la rémunération brute médiane des personnes actives occupées selon leur niveau de compétence. Il en ressort que les personnes disposant de faibles compétences perçoivent des revenus nettement inférieurs à ceux du reste de la population active. En comparaison avec les autres pays participants de l'OCDE, la différence entre les personnes ayant un faible niveau de compétence et celles ayant un niveau immédiatement supérieur (niveau 2) est particulièrement importante en Suisse. On peut donc en conclure qu'il existe en Suisse un lien relativement fort entre un faible niveau de compétence et le niveau de revenu. Une tendance similaire s'observe également en Norvège et en Allemagne. Dans le cadre du rapport international de l'enquête PIAAC, des analyses multivariées ont été réalisées pour déterminer l'influence des compétences, parmi d'autres caractéristiques (comme la formation), sur le niveau de revenu. Il en ressort que, même en tenant compte des différences de niveau de formation, un faible niveau de compétence a une influence significative sur le niveau de revenu (OCDE 2024).

Il existe également un lien entre le niveau de compétence et le statut sur le marché du travail. La proportion de personnes ayant un faible niveau de compétence (niveau 1 ou inférieur) est élevée chez les personnes sans emploi, pour chacune des trois compétences testées. Cette proportion est nettement plus faible chez les personnes actives occupées (cf. [figure 28](#)). Même en contrôlant l'effet du niveau de formation et d'autres caractéristiques socio-démographiques dans le cadre d'analyses multivariées, ces différences de statut sur le marché du travail persistent.

Figure 27
Revenu selon le niveau de compétence, 2022/23

Valeurs médianes pour les personnes actives de 25 à 65 ans

Revenu professionnel horaire en CHF, standardisé pour un taux d'occupation de 100 %

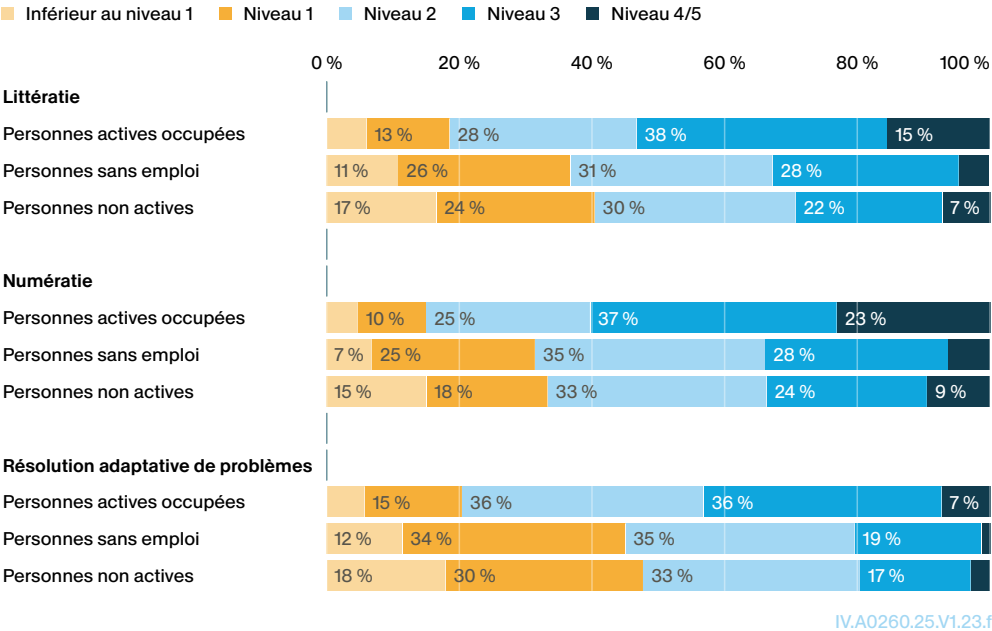


Remarque: Rémunération horaire brute des salariés et des indépendants, primes comprises. À l'exclusion des personnes suivant une formation formelle.

Source: Publication OCDE (2024) – PIAAC, © OFAS 2025

Figure 28
Compétences selon le statut sur le marché du travail, 2022/23

Personnes de 25 à 65 ans



Exemple: Parmi les personnes actives occupées, 13 % ont un faible niveau de compétence en littératie (niveau 1).

Cette proportion atteint 26 % parmi les personnes sans emploi.

Source: OFS – PIAAC 2022/2023, © OFAS 2025

A.4 FORMATION CONTINUE ET PAUVRETÉ

- La formation continue remplit diverses fonctions au niveau individuel. Elle aide les individus à s'adapter aux changements de la vie quotidienne et du monde du travail, favorise leur développement personnel et peut améliorer leurs perspectives de carrière. Elle revêt également une importance sur les plans économique et social.
- En 2021, 53 % des personnes âgées de 25 à 64 ans ont suivi une formation continue. La grande majorité d'entre elles (93 %) l'ont fait à des fins professionnelles. Les personnes à faible revenu ont moins souvent accès à la formation continue que celles à revenu élevé. Pour les personnes à faible revenu, le principal obstacle est le coût. Pour les autres catégories de revenu, il s'agit du manque de temps.
- Les personnes à faible revenu sont celles pour lesquelles le souhait de suivre une formation continue reste le plus souvent insatisfait. C'est également la catégorie qui compte la plus forte proportion de personnes ne ressentant pas le besoin de se former.
- Dans l'ensemble, les employeurs soutiennent massivement la formation continue à des fins professionnelles. En 2021, près des trois quarts des formations ont été entièrement financées par l'employeur, et un peu plus de la moitié ont été suivies exclusivement pendant le temps de travail.
- Les personnes à faible revenu reçoivent moins souvent un soutien de leur employeur. Alors que 81 % des salariés à faible revenu ont bénéficié d'un soutien pour leur formation continue à des fins professionnelles, cette proportion atteint 93 % chez les salariés à revenu élevé.

La formation continue, qui fait partie intégrante de l'apprentissage tout au long de la vie, est définie par la LFCo comme la formation structurée en dehors de la formation formelle (art. 3 LFCo). On parle également de « formation non formelle » dans ce contexte. La formation continue se déroule sous forme de cours, de conférences, de séminaires, de cours particuliers ou de formations sur le lieu de travail (CSRE 2023, p. 339).

Les mutations technologiques et sociales confèrent à la formation continue une importance centrale dans le monde du travail et dans la vie quotidienne. Les changements structurels et la forte dynamique du marché du travail font évoluer constamment les exigences en matière de qualifications, entraînant parfois une dévalorisation rapide des compétences existantes (Lentini et Gimenez 2019). La grande diversité de l'offre, de la conception et de l'étendue de la formation continue se reflète également dans les objectifs et les effets de la participation à ces formations (cf. [tableau 3](#)). La formation continue peut être utilisée pour approfondir des intérêts individuels et contribuer ainsi à l'épanouissement personnel. Elle peut également aider les personnes disposant de compétences de base limitées à combler leurs lacunes. Plusieurs lois fédérales visent à favoriser l'acquisition de compétences de base chez les adultes. Les programmes d'intégration cantonaux (prévus par la loi fédérale sur les étrangers et l'intégration [LEI]) et les programmes cantonaux de promotion des compétences de base des adultes (dans le cadre de la LFCo) permettent à la Confédération et aux cantons de promouvoir conjointement ces compétences⁴⁴. Cette promotion peut avoir lieu dans un contexte tant privé que professionnel.

Dans le contexte professionnel, la formation continue remplit différentes fonctions. Elle permet de maintenir les compétences professionnelles ou d'en acquérir de nouvelles. Ces nouvelles compétences peuvent offrir des opportunités d'évolution ou de reconversion professionnelle. Une reconversion peut notamment s'avérer nécessaire lorsque la profession exercée est moins demandée sur le marché du travail en raison des évolutions technologiques. La formation continue peut enfin être un atout décisif pour retrouver un emploi en cas de chômage (CSRE 2023, p. 338).

Tableau 3
Objectif de la formation continue et champ d'action

OBJECTIF DE LA FORMATION CONTINUE	CHAMP D'ACTION
Approfondir des intérêts individuels	Épanouissement personnel
Améliorer les compétences de base	Intégration sociale et professionnelle
Maintenir ses connaissances professionnelles	Consolidation de l'insertion professionnelle
Acquérir de nouvelles compétences (professionnelles)	Évolution ou reconversion professionnelle, retour sur le marché du travail, adaptation aux évolutions structurelles de son poste

IV.T0030.25.V1.25.f

Moindre participation à la formation continue des personnes à faible revenu

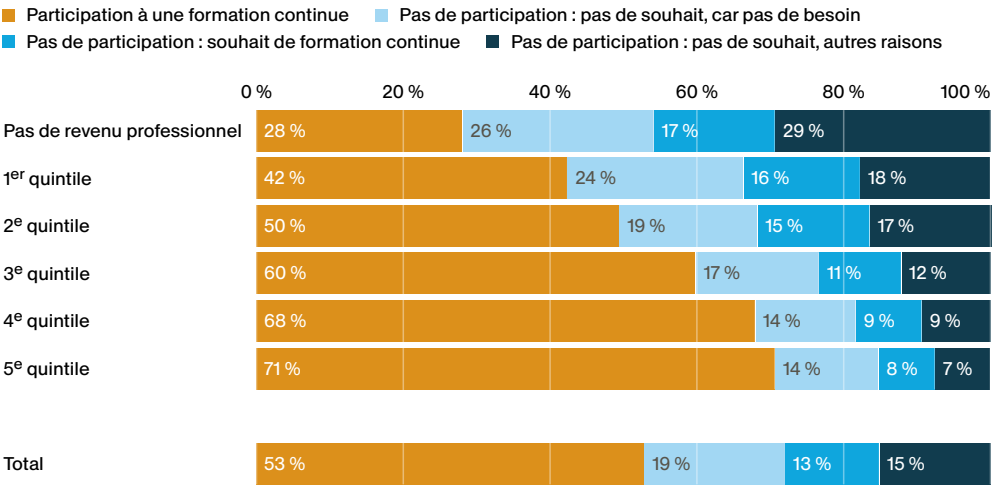
En 2021, 53 % des personnes âgées de 25 à 64 ans ont suivi une formation continue. La grande majorité d'entre elles (93 %) l'ont fait à des fins professionnelles. La [figure 29](#) indique la proportion de personnes qui ont suivi une formation continue ou qui étaient en formation au cours des douze derniers mois. Une distinction est faite entre les catégories de revenu. Le revenu correspond au revenu individuel rapporté à un taux d'occupation de 100 % (revenu standardisé). Les analyses mettent en évidence que les personnes dispo-

sant d'un faible revenu professionnel suivent moins de formations continues (à des fins professionnelles) que celles dont le revenu est plus élevé. Des résultats similaires sont obtenus lorsque l'on distingue les revenus en fonction du taux d'occupation (revenu non standardisé). Des analyses multivariées montrent par ailleurs que l'effet du revenu sur la participation à la formation continue persiste même lorsque l'on contrôle l'influence d'autres facteurs pertinents (tels que le sexe, le contexte migratoire ou le niveau de formation). La proportion de personnes dont le souhait de suivre une formation continue n'est pas satisfait est également plus élevée dans les catégories à faible revenu que dans les catégories à revenu élevé. Toutefois, la part des personnes déclarant ne pas avoir besoin de formation continue est également plus importante dans les catégories à faible revenu.

Figure 29
Participation à une formation continue et souhait de formation continue par classe de revenu, 2021

Personnes de 25 à 64 ans, Revenu professionnel en CHF standardisé pour un taux d'occupation de 100 %

Participation à une formation continue au cours des douze derniers mois



IV.A0270.25.V1.21.f

Remarque: Une absence de participation signifie que les personnes concernées n'ont suivi aucune formation (continue ou non) au cours des douze derniers mois. Les personnes sans revenu professionnel n'ont pas été prises en compte dans la détermination des quintiles de revenu.
Source: OFS – Microrecensement formation de base et formation continue, © OFAS 2025

Les résultats sont similaires pour les personnes peu qualifiées. En effet, les titulaires d'un diplôme de l'enseignement tertiaire ont 5,3 fois plus de chances de suivre une formation continue que les personnes sans formation postobligatoire. En comparaison internationale, la Suisse affiche un taux élevé de participation à la formation continue. Les différences selon le niveau de formation sont toutefois relativement importantes. Alors que le taux de formation continue des diplômés du tertiaire y est supérieur à la moyenne internationale, les personnes peu qualifiées se situent dans la moyenne (CSRE 2023, p. 358).

Raisons de la non-participation à la formation continue

Les raisons de la non-participation à la formation continue sont diverses. En 2021, parmi les personnes n'ayant pas participé à des activités de formation continue, 40 % ont déclaré n'en avoir pas besoin⁴⁵, tandis que 27 % auraient souhaité suivre une formation, sans que ce souhait soit satisfait. La [figure 30](#) indique, en fonction du revenu professionnel, la principale raison avancée par ces personnes pour expliquer leur absence de participation à la formation continue. Seules les raisons invoquées par au moins 5 % des personnes appartenant à une catégorie de revenu sont représentées dans la figure.

L'enquête a été réalisée pendant la pandémie de COVID-19, qui a entraîné la suspension de l'enseignement en présentiel pendant de longues périodes. La pandémie est donc citée comme la principale raison de l'absence de participation à une formation continue par au moins un cinquième des personnes qui, toutes catégories de revenu confondues, auraient souhaité en suivre une. Les autres raisons invoquées varient selon la catégorie de revenu. Pour les personnes dont le revenu professionnel se situe dans les 20 % les plus bas, le coût élevé de la formation et les charges familiales sont des motifs fréquents de renoncement à une formation continue. Il est également frappant de constater que, contrairement aux autres catégories de revenu, les raisons de santé jouent un rôle relativement important pour les personnes à faible revenu. Le manque de temps est une cause fréquemment citée dans toutes les catégories de revenu, mais c'est dans les catégories de revenu moyen à élevé (du 3^e au 5^e quintile) qu'il est, de loin, la cause la plus souvent mentionnée, à l'exception de la pandémie de COVID-19.

Figure 30

Principal obstacle à la formation continue selon la classe de revenu, 2021

Personnes de 25 à 64 ans, revenu professionnel en CHF standardisé pour un taux d'occupation de 100 %

	Total	Pas de revenu professionnel	1 ^{er} quintile	2 ^e quintile	3 ^e quintile	4 ^e quintile	5 ^e quintile
Pandémie de COVID-19	23,4 %	14,9 %	21,2 %	19,8 %	28,0 %	30,0 %	26,5 %
Manque de temps	20,5 %	7,1 %	15,3 %	18,1 %	23,2 %	24,2 %	36,5 %
Charges familiales	11,9 %	18,2 %	11,2 %	11,1 %	11,3 %	10,6 %	10,3 %
Coûts trop élevés	11,2 %	11,4 %	18,5 %	13,9 %	7,9 %	6,3 %	4,6 %
Autres raisons personnelles	8,6 %	9,3 %	10,0 %	11,1 %	8,1 %	7,8 %	4,3 %
Raisons de santé	5,4 %	23,0 %	5,5 %	2,2 %	2,3 %	1,2 %	0,9 %
Offre inadaptée	5,2 %	4,2 %	4,8 %	6,3 %	4,7 %	6,4 %	4,9 %
Raisons liées à l'âge	5,0 %	7,4 %	5,7 %	4,9 %	4,2 %	3,4 %	4,2 %
Manque de soutien de l'employeur	3,9 %	0,6 %	2,0 %	5,9 %	6,5 %	5,5 %	3,6 %
Autres raisons	4,9 %	3,9 %	5,8 %	6,7 %	3,8 %	4,6 %	4,2 %

IV.A0280.25.V1.21.f

Remarque: Les personnes sans revenu professionnel n'ont pas été prises en compte dans la détermination des quintiles de revenu.

Exemple: Parmi les 20 % de personnes disposant des revenus les plus faibles, 18,5 % ont indiqué que la raison principale de leur absence de participation à la formation continue était le coût trop élevé.

Source: OFS – Microrecensement formation de base et formation continue, © OFAS 2025

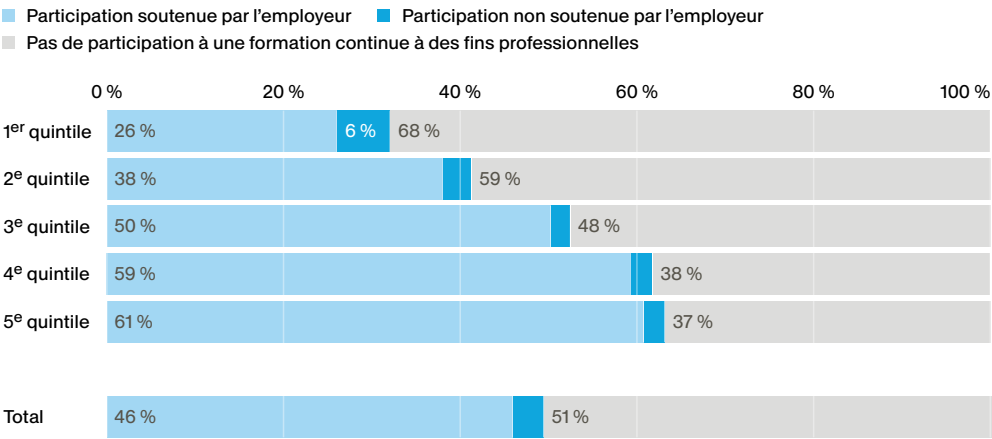
Soutien de l'employeur à la formation continue

La grande majorité des salariés qui suivent une formation continue à des fins professionnelles bénéficient du soutien de leur employeur. Environ 80 % reçoivent un soutien à la fois financier et en temps de travail. En 2021, près des trois quarts des activités de formation continue ont été entièrement financées par l'employeur et un peu plus de la moitié ont été suivies exclusivement pendant le temps de travail. Il existe une forte corrélation entre l'ampleur du soutien financier et celle du soutien en temps : plus le soutien en temps est important, plus la part financée par l'employeur est élevée.

La **figure 31** montre qu'il existe un lien entre le revenu professionnel et la participation à une formation continue à des fins professionnelles. Les personnes appartenant au quintile de revenu le plus bas participent nettement moins souvent à une formation

soutenue par leur employeur. C’est également parmi elles que la proportion de personnes suivant une formation sans le soutien de leur employeur est la plus élevée.

Figure 31
Participation à une formation continue à des fins professionnelles, selon le soutien de l’employeur et la classe de revenu, 2021
Personnes actives de 25 à 64 ans, revenu professionnel en CHF standardisé pour un taux d’occupation de 100 %



IV.A0271.25.V1.21.f

Remarque: Par participation, on entend la participation à au moins une formation continue à des fins professionnelles au cours des douze mois précédant l’enquête. Si l’une au moins de ces formations a été financée ou soutenue par un allègement du temps de travail, la personne est considérée comme soutenue par son employeur. Les personnes sans revenu professionnel n’ont pas été prises en compte dans la détermination des quintiles de revenu.

Source: OFS – Microrecensement formation de base et formation continue , © OFAS 2025

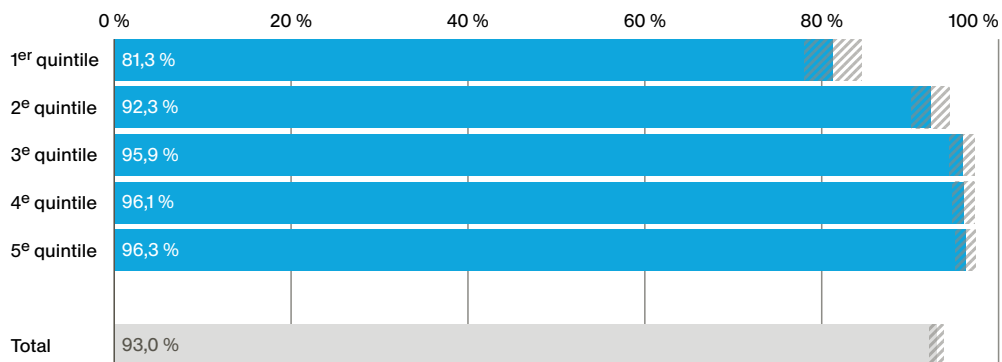
Des analyses de régression plus poussées mettent en évidence que le niveau de formation d’une personne influence aussi fortement ses chances de participer à une formation continue soutenue par l’employeur. Les diplômés du secondaire II et ceux du tertiaire ont respectivement deux et trois fois plus de chances d’en bénéficier que les personnes sans formation postobligatoire. Les étrangers de première génération ont, quant à eux, environ 35 % moins de chances de participer à une formation continue soutenue par l’employeur que les personnes non issues de l’immigration. Lorsqu’un salarié suit une formation continue, son sexe, son taux d’occupation et son parcours migratoire ont une influence sur ses chances d’obtenir un soutien financier ou en temps de travail de la part de son employeur⁴⁶. Les femmes, les personnes travaillant à moins de 50 % et les étrangers de première génération ont moins de chances d’en bénéficier (OFS 2024a). De même, dans la catégorie de revenu la plus basse, la proportion de personnes bénéficiant d’un soutien de leur employeur pour leur formation continue à des fins professionnelles est nettement inférieure à celle des autres catégories de revenu (cf. [figure 32](#)). Il est frappant de constater que les différences en matière de soutien par l’employeur sont relativement importantes entre la catégorie de revenu la plus basse et celle qui lui est immédiatement supérieure.

Figure 32

Participants soutenus par leur employeur, selon la classe de revenu, 2021

Personnes actives de 25 à 64 ans, revenu professionnel en CHF standardisé pour un taux d'occupation de 100 %

▨ Intervalle de confiance (95 %)



IV.A0272.25.V1.21.f

Remarque: Les personnes sans revenu professionnel n'ont pas été prises en compte dans la détermination des quintiles de revenu.

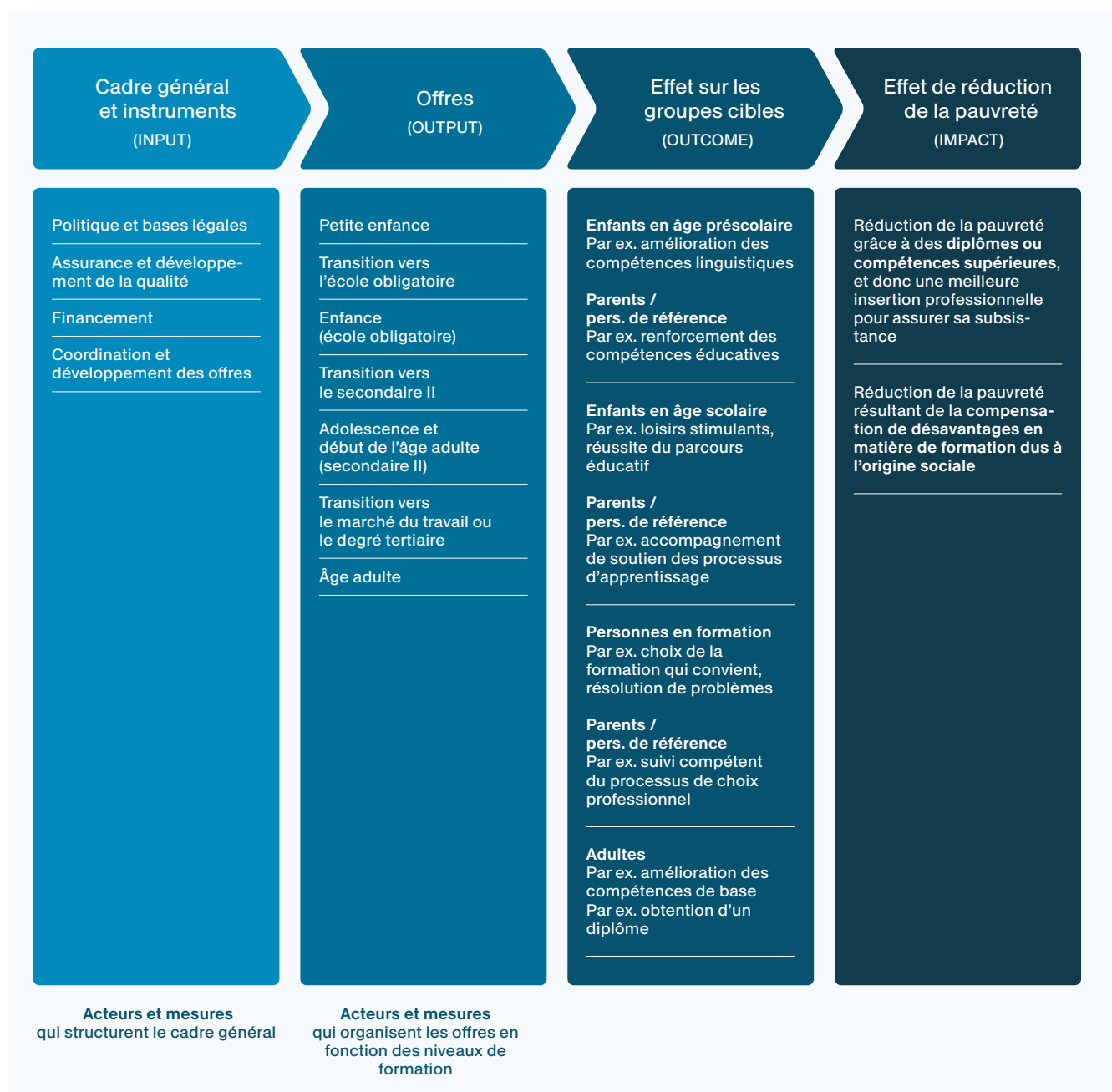
Source: OFS – Microrecensement formation de base et formation continue, © OFAS 2025

B MESURES ET ACTEURS

B.1	MESURES	76
B.1.1	Mesures pour la phase de la petite enfance	78
B.1.2	Mesures pour la phase de l'enfance	82
B.1.3	Mesures pour la phase de l'adolescence et du début de l'âge adulte	88
B.1.4	Mesures pour les personnes à l'âge adulte	91
B.2	ACTEURS	96

- Le monitoring national de la pauvreté présente, outre des indicateurs statistiques, les acteurs qui interviennent dans le domaine de la prévention de la pauvreté et les mesures qu'ils déploient. Il indique également, dans la mesure du possible, les effets de ces mesures, conformément au mandat du Parlement.
- La politique de lutte contre la pauvreté est une tâche transversale qui englobe divers domaines politiques et aspects de la vie. En ce qui concerne la formation, un grand nombre de mesures et d'acteurs contribuent à réduire le risque de pauvreté. Le présent chapitre donne un aperçu des principaux acteurs et mesures qui, en Suisse, se situent à l'interface entre la formation et la pauvreté.
- La formation ne permet pas d'empêcher directement la pauvreté. Elle contribue néanmoins indirectement à la prévenir et à la combattre, par l'insertion sur le marché du travail. Les mesures visant les enfants et les adolescents se concentrent sur les opportunités de formation des enfants touchés par la pauvreté.
- La vue d'ensemble proposée dans le présent chapitre suit les phases successives de la vie : petite enfance, enfance, adolescence et début de l'âge adulte, et âge adulte. Elle distingue le cadre général et les instruments des offres proposées.
- Une vue d'ensemble très simplifiée des principales mesures à l'interface entre formation et pauvreté a été établie en collaboration avec des spécialistes issus de l'administration, des milieux scientifiques et d'organisations de la société civile. Elle constitue la base de la description des acteurs qui suit. Vu son caractère sommaire, celle-ci ne prétend pas à l'exhaustivité.

Figure 33
Modèle d'efficacité



IV.A1330.25.V1.25.f

L'une des lignes directrices stratégiques de la Confédération et des cantons dans leurs objectifs communs en matière de politique de formation est de favoriser l'égalité des chances dans l'espace suisse de formation, afin de permettre aux individus, à la société et à l'économie de tirer le meilleur parti possible des potentiels existants⁴⁷. Bien que le système de formation ne soit pas directement orienté en ce sens, la formation joue un rôle clé dans la prévention et la lutte contre la pauvreté. La [figure 33](#) illustre, sous la forme d'un modèle d'efficacité, la manière dont la formation peut contribuer à réduire la pauvreté. Son effet sur la prévention et la lutte contre la pauvreté est surtout indirect, en ce qu'elle favorise l'insertion sur le marché du travail. Les diplômes obtenus et le développement de compétences pertinentes augmentent les chances de se positionner avec succès sur le marché du travail et, par voie de conséquence, de subvenir à ses besoins. La réduction des désavantages en matière de formation pouvant résulter de l'origine sociale produit le même effet indirect. La Constitution prévoit que la Confédération et les cantons s'engagent à ce que les enfants et les jeunes ainsi que les personnes en âge de travailler puissent bénéficier d'une formation initiale et d'une formation continue correspondant à leurs aptitudes (art. 41, al. 1, let. f, Cst.). Il est donc essentiel de créer les conditions de base permettant à chacun de déployer son potentiel et d'organiser sa vie, quelle que soit son origine sociale.

Cadre général et instruments

De multiples acteurs du domaine de la formation contribuent, par diverses mesures, à la prévention et à la lutte contre la pauvreté. Il convient de distinguer le niveau du cadre général et des principaux instruments, d'une part, de celui des offres s'adressant directement à un groupe cible, d'autre part. Le cadre général influence à la fois les opportunités de formation des individus et la disponibilité, la configuration et la qualité des offres de formation. Les [bases légales](#) fournissent le cadre à l'intérieur duquel les offres et les mesures peuvent être mises en œuvre. Outre les lois et les ordonnances pertinentes, il existe des programmes et des concordats conclus entre certains groupes d'acteurs, comme les programmes d'intégration cantonaux (PIC) ou le concordat HarmoS.

De plus, la [garantie du financement](#) est une condition essentielle pour qu'une mesure produise ses effets. Le financement des mesures et des offres dans le domaine de la formation peut prendre diverses formes, selon qu'il est lié au sujet ou à l'objet. Le financement lié au sujet ou aux personnes comprend, par exemple, le subventionnement des contributions des parents pour la prise en charge des enfants en famille ou en structure d'accueil, les chèques de formation, les bourses d'études ou les prêts de formation. On parle de financement lié à l'objet lorsque les mesures ou les institutions sont directement soutenues par les pouvoirs publics, par exemple au moyen d'un subventionnement partiel ou total, ou d'un financement initial. Le financement des coûts directs et indirects de la formation est un instrument essentiel pour atténuer les inégalités des chances d'accès à la formation dues à la situation financière (Rudin et al. 2023).

Les [stratégies, conceptions et lignes directrices](#) servent de guides pour la politique et la pratique de la formation. Elles peuvent fournir des bases pour résoudre les inégalités en matière de formation et réduire les risques de pauvreté. Elles offrent également la vision d'un paysage de la formation où l'égalité des chances est une réalité. Ces documents peuvent être élaborés au niveau de la Confédération, des cantons ou des communes. Selon leur conception, ils peuvent servir d'instruments contraignants ou d'aides à l'orientation.

Un autre aspect déterminant réside dans la [définition et le contrôle de normes de qualité](#), qui peuvent prendre la forme de prescriptions étatiques concernant l'autorisation et la surveillance de divers acteurs et offres de formation, ainsi que de conventions de prestations. Des normes de qualité communes peuvent aussi résulter de l'application de cadres de référence généralement reconnus dans les milieux spécialisés, comme le cadre d'orientation pour la formation, l'accueil et l'éducation de la petite enfance⁴⁸ (Wustmann Seiler et Simoni 2016). Il est également possible de distinguer les offres de formation répondant à des critères de qualité particuliers par l'attribution de labels, comme QualiKita, eduQua, IN-Qualis ou fide.

La **collecte de données**, la **recherche** et l'**analyse** sont également cruciales pour concevoir des mesures de politique de formation efficaces à l'interface entre formation et pauvreté. Une collecte de données systématique permet d'avoir une vision précise des difficultés et des besoins des groupes de population défavorisés, et de contrôler l'efficacité des offres et des mesures. L'analyse des données récoltées aide à tirer des conclusions et à procéder à des adaptations fondées sur des preuves.

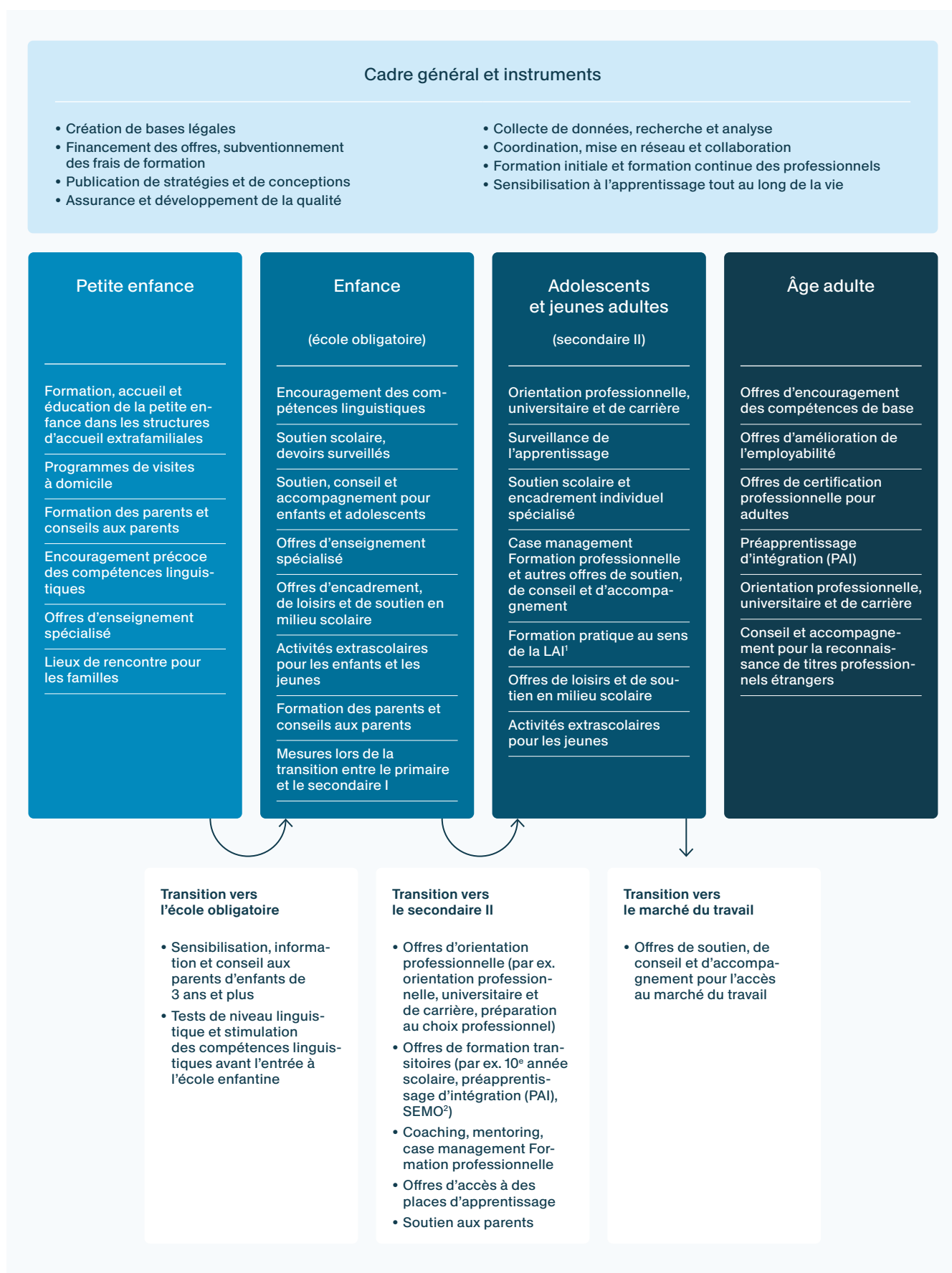
Par ailleurs, la **coordination**, la **mise en réseau** et la **collaboration** entre les acteurs constituent un élément essentiel d'une politique de formation efficace en la matière. La coordination des démarches garantit une collaboration efficace entre les divers acteurs, institutions et programmes, ainsi qu'une utilisation optimale de leurs ressources. Elle doit intervenir, d'une part, au sein de chaque niveau de formation, par exemple par la mise en réseau des offres respectives et des services spécialisés des domaines de la formation, de la santé, de l'intégration et de l'action sociale. La mise en réseau et la coopération doivent, d'autre part, aussi avoir lieu entre les différents niveaux de formation, c'est-à-dire entre le préscolaire et le scolaire, ainsi que lors des transitions de l'école obligatoire au secondaire II, puis du secondaire II au marché du travail ou à une formation tertiaire.

La **formation initiale**, la **formation continue** et la **sensibilisation** des professionnels et des responsables de la formation jouent également un rôle important dans la mise en œuvre des mesures visant à réduire le risque de pauvreté. Une formation et une sensibilisation ciblées permettent aux professionnels de mieux comprendre les difficultés et les réalités spécifiques vécues par les enfants, les jeunes et les adultes socialement défavorisés, de développer leur conscience de la diversité et de lutter contre les préjugés dont ils n'ont pas toujours conscience. L'objectif est de créer un contexte éducatif qui tienne compte de la diversité des personnes en formation, tout en développant la sensibilité aux défis liés à la pauvreté.

B.1 MESURES

Pour dresser une typologie des mesures, nous exposons ci-dessous, par niveau de formation, les approches éprouvées dans le domaine de la formation, en précisant leur efficacité dans la mesure du possible. En effet, si l'on veut poursuivre le développement des offres, il est important de savoir quelles mesures sont efficaces, comment et auprès de quelle catégorie de personnes. Cependant, seules quelques-unes de ces mesures ont fait l'objet d'études empiriques sur leur efficacité. Il faut garder à l'esprit que, selon la conception de l'offre et l'homogénéité des groupes cibles, il peut être difficile de mesurer l'efficacité. Les mesures et les offres de formation présentées contribuent indirectement, par l'insertion sur le marché de l'emploi, à la prévention et à la lutte contre la pauvreté (voir le modèle d'efficacité, [figure 33](#)), par exemple en améliorant les opportunités de formation des enfants et des jeunes socialement défavorisés, en les aidant à achever leur formation ou en encourageant les compétences de base des adultes. Les mesures présentées dans cette typologie (cf. [figure 34](#)) ont été sélectionnées sur la base de la littérature disponible et des discussions menées avec des spécialistes de la recherche, de l'administration et d'organisations de la société civile, dans le cadre du groupe de projet « Formation » du monitoring national de la pauvreté.

Figure 34
Vue d'ensemble des mesures



IV.A1340.25.V1.25.f

Remarques: ¹ Formation pratique préparant à un travail auxiliaire ou à une activité en atelier protégé au sens de l'art. 16, al. 3, ch. c, de la loi fédérale sur l'assurance-invalidité (LAI). ² Semestre de motivation prévu par la loi sur l'assurance-chômage.

B.1.1 MESURES POUR LA PHASE DE LA PETITE ENFANCE

La petite enfance constitue le fondement de l'évolution ultérieure. Les mesures appliquées durant cette phase de vie ont par conséquent un grand potentiel pour améliorer les perspectives de formation des enfants issus de familles touchées ou menacées par la pauvreté. Le renforcement des compétences parentales et la sensibilisation des parents au développement et aux besoins des jeunes enfants sont essentiels pour les aider à grandir. Outre un environnement stimulant, il est important que des soins de santé soient assurés dès la grossesse. Il importe également que des offres de formation, d'accueil et d'éducation de la petite enfance existent et soient suffisamment financées, afin qu'elles soient accessibles à tous les enfants et qu'elles permettent d'exploiter pleinement le potentiel en matière d'égalité des chances. Les mesures présentées ci-après favorisent le développement des jeunes enfants de diverses manières. La possibilité d'apprendre à la maison, l'affection des parents et des activités communes stimulantes ont une influence déterminante sur leurs chances de développement. C'est pourquoi les mesures dans le domaine de la petite enfance incluent souvent les parents ou visent expressément à renforcer leurs compétences. En complément, il existe des offres dans lesquelles les enfants sont encouragés par des spécialistes en dehors du cadre familial. Le lien avec la prévention et la lutte contre la pauvreté tient au fait que ces mesures peuvent contribuer à offrir aux enfants les meilleures chances possibles en matière de formation, quelle que soit leur origine sociale.

Formation, accueil et éducation de la petite enfance dans les structures d'accueil extrafamilial

Les structures d'accueil extrafamilial ont un rôle important à jouer dans la prévention de la pauvreté en favorisant les compétences sociales, émotionnelles, cognitives et motrices de l'enfant en dehors du cadre familial. Elles offrent aux enfants un soutien supplémentaire en dehors de la famille et leur permettent de tisser des liens avec d'autres enfants.

De nombreuses études montrent que des structures d'accueil extrafamilial de qualité ont un effet positif sur le développement linguistique et cognitif des enfants (Grob et al. 2019 ; Tietze et al. 2013 ; van Belle 2016 ; OCDE 2018b ; Tomasik et Helbling 2019) ainsi que sur leurs performances et leur parcours scolaires (Averdijk, Ribeaud et Eisner 2019 ; Melhuish et al. 2015 ; van Belle 2016). La qualité de ces structures se manifeste notamment par la formation du personnel, le nombre d'enfants par membre du personnel d'encadrement, ainsi que l'estime et l'attention accordées aux enfants (Schwab Cammarano et Stern 2020 ; van Belle 2016 ; Del Boca, Monfardini et See 2018). Par ailleurs, il est clairement prouvé qu'une structure d'accueil de faible qualité peut avoir un impact négatif sur les compétences cognitives et linguistiques des enfants (Melhuish et al. 2015)⁴⁹. Pour favoriser de manière optimale le développement d'un enfant, il est important de choisir un nombre d'heures de garde approprié. Un temps trop long passé en structure d'accueil pouvant nuire à son développement (Tomasik et Helbling 2019). On observe un effet positif de l'accueil extrafamilial, en particulier mais pas exclusivement, sur les enfants de familles socialement défavorisées (Grob et al. 2019 ; Vogt et al. 2022 ; Walter-Laager et Meier Magistretti 2016). Pour ces derniers, le lien entre la qualité et l'efficacité de l'accueil extrafamilial est plus marqué. Si une mauvaise qualité aggrave les facteurs de risque dans le développement du jeune enfant, une structure d'accueil de qualité peut compenser ces risques (Schwab Cammarano et Stern 2020).

Les résultats concernant les effets de l'accueil extrafamilial sur le comportement social des enfants sont moins clairs. Une étude longitudinale réalisée en Suisse montre qu'une entrée précoce en crèche a un effet positif sur le développement socio-émotionnel, l'autonomie et l'intégration sociale de l'enfant (Tomasik et Helbling 2019). À l'inverse, une vaste étude menée aux États-Unis révèle que les enfants de moins d'un an placés en crèche sur une longue durée⁵⁰ présentent plus souvent un comportement social problématique (Becker-Stoll, Niesel et Wertfein 2020 ; Belsky 2010). Wustmann Seiler et al. (2022) montrent pour leur part que les structures où la qualité des processus

pédagogiques est élevée⁵¹ produisent à moyen et à long terme des effets positifs sur le comportement social des enfants issus de familles socialement défavorisées (Wustmann Seiler et al. 2022).

Il existe peu de données empiriques sur la qualité effective des crèches en Suisse. Au niveau national, l'ordonnance sur le placement d'enfants (OPE) prévoit que les structures d'accueil extrafamilial doivent détenir une autorisation d'exploitation. Toutefois, les critères de qualité requis pour l'obtention de cette autorisation sont formulés de manière plutôt lâche. L'octroi des autorisations, la réglementation et la surveillance sont du ressort des cantons, qui les organisent et les mettent en œuvre de diverses manières. Certains cantons ont délégué l'octroi des autorisations et la surveillance aux communes. Une étude réalisée sur mandat de la Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales (CDAS) offre une vue d'ensemble des prescriptions cantonales en matière de taille des groupes, de locaux, d'horaires et de qualification du personnel d'encadrement (qualité des structures) (Ecoplan 2020). Les analyses portant sur l'interaction entre le personnel d'encadrement et les enfants (qualité des processus) sont rares et fondées sur des échantillons non représentatifs et limités à certaines régions (Grob, Keller et Trösch 2014 ; Wustmann Seiler et al. 2022).

Programmes de visites à domicile

Les programmes de visites à domicile sont des mesures d'intervention par lesquelles des professionnels vont trouver chez elles des familles dont la situation sociale et financière est précaire. Ils visent à renforcer les compétences éducatives des parents et à favoriser le développement de leurs enfants. Les familles bénéficient ainsi de conseils personnalisés et d'instructions adaptées à leurs besoins spécifiques. Ces programmes visent à identifier et à traiter suffisamment tôt les retards ou les problèmes dans le développement des enfants. Ils contribuent grandement à renforcer l'environnement familial et à prévenir l'apparition ultérieure de problèmes (Averdijk et al. 2015).

Le dépistage précoce des retards ou des problèmes dans le développement de l'enfant permet de les atténuer, ce qui se répercute positivement, entre autres, sur son parcours de formation et peut prévenir une situation ultérieure de pauvreté due à l'absence de diplôme (Neuhauser 2014).

On peut citer, comme exemple de programmes de visites à domicile, le programme pédagogique schritt:weise d'a:primo. Conçu spécialement pour les enfants de familles socialement et économiquement défavorisées, il vise à favoriser le développement de l'enfant dans le cadre familial, mais aussi à intégrer socialement la famille et à développer les compétences parentales. Autre exemple : le programme de soutien spécialisé Parents as Teachers (PAT), destiné aux familles en situation particulièrement difficile. Des accompagnants se rendent au domicile des familles pour les soutenir, de la naissance de l'enfant jusqu'à l'âge de 3 ans. Pendant ces trois années, ces visites sont complétées par des groupes de soutien pour les familles. L'un des principaux objectifs de PAT est d'aider les parents à identifier rapidement d'éventuels problèmes et à mettre en place un réseau social stable. À l'issue du programme, une solution de raccordement est recherchée, par exemple une place dans un groupe de jeux, afin d'assurer la continuité de l'encouragement et de faciliter l'intégration dans d'autres offres de soutien.

Des études de suivi des deux programmes attestent d'effets positifs à plusieurs niveaux. Les enfants soutenus par schritt:weise ont notamment connu une amélioration de leur motricité corporelle et manuelle, de leur langage réceptif et de leur développement émotionnel (Diez Grieser et Simoni 2012). Ceux qui ont participé au programme PAT ont un vocabulaire plus riche, s'expriment mieux, sont moins craintifs et contrôlent mieux leur impulsivité que les enfants du groupe témoin. Un effet positif a également été constaté chez les parents (Schaub et al. 2019 ; Schaub et al. 2021). Deux à trois ans après la fin du programme, les enfants ont de meilleures compétences dans la langue locale, se maîtrisent mieux et ont moins de problèmes de comportement que les enfants du groupe témoin. À l'âge de 6 ans, ils sont également meilleurs en mathématiques (Lanfranchi et al. 2021). Des études synoptiques parviennent également à la conclusion que les visites à domicile profitent aux familles. Ces programmes ont un effet positif sur la sensibilité

maternelle, la stimulation des compétences de l'enfant et les pratiques éducatives des parents (Averdijk et al. 2015).

Formation des parents et conseils aux parents

La formation et le conseil aux parents comprennent des offres qui aident les parents à renforcer leurs compétences éducatives et à mieux comprendre le développement et les besoins de leurs enfants. Leur forme et leur contenu peuvent varier en fonction du groupe cible ainsi que des souhaits et de la situation des parents et des enfants. Ces offres peuvent prendre la forme de cours, d'ateliers, d'entretiens de conseil personnalisés ou d'informations écrites. Les thèmes abordés sont nombreux : l'éducation, la communication, la gestion des conflits, la santé, l'alimentation, les jeux et l'apprentissage.

Pour les jeunes enfants en particulier, la famille est généralement le lieu d'apprentissage le plus important (Edelmann et al. 2019). La formation et le conseil aux parents ont un double effet en matière de lutte contre la pauvreté. D'une part, les parents développent des compétences éducatives qui pourront avoir un effet positif sur le développement de leurs enfants ; ils sont également rendus attentifs au soutien et aux offres d'encouragement qui conviendraient à ces derniers. D'autre part, ces offres aident les parents eux-mêmes : les conseils reçus peuvent les rassurer, réduire leur stress et favoriser leur santé psychique. Au besoin, les parents peuvent être aidés dans leurs demandes de soutien financier pour l'accueil extrafamilial.

Plusieurs études montrent que la formation des parents a un impact positif sur le développement du langage et sur d'autres aspects du développement des enfants (Vogt, Stern et Fillietaz 2022). Il est important que les mesures de formation et de conseil aux parents favorisent en particulier la qualité de la stimulation familiale (Lüthi et Edelmann 2015).

Les familles socialement défavorisées peuvent – notamment en raison d'un sentiment de honte ou à la suite d'expériences négatives avec les autorités – avoir de la peine à recourir aux offres (Réseau d'accueil extrafamilial 2016). L'intervention de personnes clés peut augmenter les chances d'atteindre le groupe cible et de le convaincre d'accepter les offres proposées. Les personnes clés sont des professionnels ou des profanes qui, ayant établi une relation de confiance avec les familles, peuvent les soutenir sur un pied d'égalité (Réseau d'accueil extrafamilial 2016). Des tables rondes entre femmes ou entre hommes (Femmes-Tische et Hommes-Tische) s'adressant aux personnes issues de la migration sont organisées partout en Suisse. Ces groupes de parole, facilement accessibles, se tiennent dans plus de 20 langues. Les participants y discutent de problèmes touchant à la famille, à la santé et à l'intégration. Une évaluation des tables rondes entre femmes indique que ces groupes ont un impact positif sur les participantes : ils renforcent aussi bien leurs connaissances que leur sens des responsabilités. Ils peuvent aussi les aider sur le plan émotionnel et favoriser leur inclusion sociale (Schuwey, Müller de Menezes et Chiapparini 2021).

Une autre offre dans ce domaine est l'application parentu, gérée par Pro Juventute. Disponible en quinze langues, elle fournit aux parents des informations facilement compréhensibles concernant les enfants de la naissance à l'âge de 16 ans. Elle s'adresse aux parents qui souhaitent obtenir des suggestions pour organiser la vie quotidienne de la famille ou des informations sur les manifestations prévues dans leur région.

Stimulation précoce du langage

Les compétences linguistiques sont essentielles pour le développement d'autres aptitudes et pour le parcours de formation de l'enfant. Pour garantir l'égalité des chances, il est donc essentiel que les enfants puissent développer ces compétences durant la petite enfance et bénéficier, le cas échéant, d'une stimulation précoce dans ce domaine. Cette stimulation peut être universelle ou sélective. La stimulation du langage est dite universelle lorsque la mesure de soutien est proposée à tous les enfants, quels que soient leurs besoins et leur langue maternelle. On en trouve un exemple dans les structures d'accueil : le personnel d'encadrement s'adresse aux enfants dans un langage adapté à leur âge et les invite à apprendre la langue par le jeu. La stimulation du langage est dite sélective

lorsqu'elle vise les enfants chez lesquels un besoin de stimulation a été identifié (ou suspecté). On en trouve des exemples dans les cours de langue parents-enfants ou dans la stimulation ciblée du langage en crèche.

Une étude réalisée sur mandat du SEFRI offre un large aperçu des offres et de leurs effets dans le domaine de la stimulation précoce du langage. En résumé, l'analyse de la littérature qui y est proposée montre que la fréquentation d'une offre d'éducation précoce, comme une crèche, un groupe parents-enfants ou un groupe de jeux, a un effet positif sur les compétences dans la langue de scolarisation. De plus, la stimulation du langage, lorsqu'elle est intégrée à la vie quotidienne, est plus efficace qu'un soutien dispensé dans le cadre de groupes et de programmes séparés. Enfin, la formation des parents joue un rôle important en complément de la stimulation apportée dans les structures d'accueil extrafamilial (Vogt, Stern et Fillietaz 2022).

Dans quelques cantons et communes, des programmes tels que « Gut vorbereitet in den Kindergarten » (« Bien préparé pour l'école enfantine ») évaluent, une année et demie environ avant leur entrée à l'école enfantine, le niveau des compétences linguistiques de tous les enfants dans la langue de scolarisation⁵². Lorsqu'un besoin de soutien linguistique est constaté, il est recommandé aux parents de placer leur enfant dans une structure d'accueil extrafamilial. Des rapports d'évaluation pour le canton de Bâle-Ville et la ville de Zurich fournissent des indications sur l'efficacité de ces mesures. Il faut toutefois tenir compte du fait que ces programmes diffèrent dans leur mise en œuvre. À Bâle-Ville, la fréquentation d'un groupe de jeux, d'une crèche ou d'une famille d'accueil avec apprentissage précoce de l'allemand est obligatoire lorsqu'un besoin de stimulation est constaté. Le canton prend en charge les frais de participation à un groupe de jeux, et l'accueil dans une famille ou en crèche est subventionné par le biais du système de contributions à la prise en charge, qui sont échelonnées en fonction du revenu. L'évaluation de la stimulation linguistique obligatoire dans le canton de Bâle-Ville montre que le niveau linguistique acquis durant la période préscolaire influence la suite du parcours de formation. Les analyses statistiques n'ont toutefois pas permis de mesurer l'effet de cette stimulation obligatoire du langage lorsqu'elle est intégrée à une structure d'accueil extrafamilial (crèche ou groupe de jeux) (Grob et al. 2019). À Zurich, l'apprentissage précoce de l'allemand fait l'objet d'une recommandation et se déroule exclusivement dans des crèches. Les parents paient cette offre au tarif des crèches, lui aussi échelonné en fonction du revenu. Le dernier rapport d'évaluation en date atteste d'un effet positif chez les enfants ayant besoin de soutien pour apprendre l'allemand et qui sont entrés en crèche dans le cadre du programme⁵³. L'évaluation conclut néanmoins que ces enfants présentent des connaissances en allemand encore insuffisantes à leur entrée à l'école enfantine. Elle identifie en outre l'interaction entre le personnel d'encadrement et les enfants comme un facteur de réussite important. Comme la qualité de l'interaction était généralement moyenne dans les 19 crèches analysées en profondeur, il est permis d'affirmer que ce domaine présente encore un potentiel d'optimisation (Schneider et al. 2024).

Offres d'enseignement spécialisé dans le domaine de la petite enfance

Les offres d'éducation précoce spécialisée soutiennent les jeunes enfants en situation de handicap ou présentant des troubles du développement, ainsi que leurs parents. Cet encouragement axé sur la famille peut comprendre un soutien en cas de problèmes de comportement, un encouragement à la résilience, une stimulation de la motivation ou une aide à l'insertion sociale. Ces offres contribuent à prévenir la pauvreté en procurant aux enfants, quelles que soient leurs difficultés individuelles, les meilleures chances de développement possibles. Le soutien apporté aux parents dans l'exercice de leurs tâches éducatives, souvent astreignantes, en constitue un élément important. L'offre d'éducation précoce spécialisée est disponible gratuitement dans toute la Suisse⁵⁴. Il est toutefois difficile d'en évaluer les effets en raison de la grande diversité des problèmes rencontrés et de la multiplicité des autres facteurs d'influence. En conséquence, il existe peu de connaissances évaluatives sur les mesures d'éducation précoce spécialisée. Deux analyses réalisées par la Haute école intercantonale d'éducation spécialisée montrent qu'il est difficile d'en mesurer les effets et que les rares résultats empiriques disponibles at-

testent d'un impact positif (Lütolf et Venetz 2018). Une amélioration du bien-être a notamment pu être constatée chez les familles aux ressources financières limitées (Koch et Schaub 2024).

Lieux de rencontre pour les familles

Les lieux de rencontre pour les familles comprennent une large gamme d'offres, allant de la gymnastique ou des groupes de chant parents-enfants aux centres familiaux et centres de quartier en passant par les crèches, les aires de jeux, les ludothèques et les bibliothèques. Ces lieux offrent aux enfants la possibilité de jouer avec d'autres enfants, favorisant ainsi le développement de leurs compétences sociales. Ils permettent également aux parents de faire la connaissance d'autres parents et d'échanger avec eux, ce qui est aussi un moyen d'améliorer leurs propres compétences linguistiques (Stern, Dach et al. 2018). De bonnes relations sociales ont un effet protecteur sur les enfants touchés par la pauvreté, car elles influent positivement sur leurs compétences sociales et émotionnelles (Simoni et al. 2022).

Les lieux de rencontre se prêtent bien à la mise à disposition sur place d'offres de conseil et d'encouragement gratuites ou peu coûteuses. La création et le développement de ces lieux peuvent donc être un moyen d'atteindre plus efficacement les familles socialement défavorisées (Stern, von Dach et Calderón 2019).

On peut citer, par exemple, les centres familiaux gérés par l'association ELCH für Eltere & Chind à Zurich ou les lieux d'accueil enfants-parents dans le canton de Vaud. Ces centres proposent une palette d'offres facilement accessibles, tels que l'accueil d'enfants, des crèches et des groupes de jeux, ainsi que des formations et des conseils aux parents. Ils permettent également aux parents d'échanger entre eux et de tisser des liens sociaux.

Mesures lors de la transition vers la scolarité obligatoire

Un bon départ à l'école enfantine favorise un développement correspondant à l'âge de l'enfant et permet à ce dernier de nouer des contacts avec des enfants de son âge. Cela aura un impact positif sur l'acquisition de nouvelles connaissances (Ganz et al. 2022). Différentes mesures sont prises pour favoriser ce processus.

Toute une série d'offres visent la sensibilisation, l'information et le conseil aux parents d'enfants de 3 ans et plus. Les parents sont informés de manière ciblée de l'importance d'une entrée réussie à l'école enfantine et sensibilisés au rôle crucial que jouent les compétences linguistiques de leurs enfants. Ils bénéficient également d'un soutien pour organiser la période de transition et favoriser le développement de leurs enfants. On peut citer, à titre d'exemples, « Fit für den Kindergarten » de Femmes-Tische ou l'offre ping:pong d'a:primo.

Les tests de niveau linguistique, suivis d'une stimulation du langage avant l'entrée à l'école enfantine, constituent une autre mesure possible lors de la transition de la petite enfance à la scolarité obligatoire. Ils permettent de repérer les enfants qui ont besoin d'un soutien pour acquérir la langue de scolarisation. La stimulation ciblée de ces enfants leur permet d'acquérir les compétences linguistiques nécessaires au moment de leur entrée à l'école enfantine (voir la section consacrée à la stimulation du langage).

B.1.2 MESURES POUR LA PHASE DE L'ENFANCE

Avec l'entrée à l'école obligatoire, une attention particulière est accordée aux résultats scolaires et au parcours éducatif de chaque enfant. Comme tous les enfants profitent de cette offre éducative en raison de son caractère obligatoire, l'école présente un potentiel important pour promouvoir les opportunités de formation. Cependant, la diversité des enfants est déjà importante dès leur entrée à l'école, et l'école obligatoire doit relever le défi de répondre à cette diversité en proposant à chaque élève un enseignement approprié. À cela s'ajoute le fait que les possibilités de soutien parental et les activités de loisirs varient et influencent la réussite scolaire des enfants. Il est donc essentiel, pour ce qui est des opportunités de formation des enfants touchés par la pauvreté, que les écoles

disposent de ressources financières et humaines suffisantes. Les mesures prises dans le cadre de l'école obligatoire qui ont un lien avec la prévention de la pauvreté favorisent la réussite scolaire et les perspectives de formation d'enfants dont les conditions de départ diffèrent. Elles visent à permettre à tous les enfants de déployer leur potentiel, quelle que soit leur origine sociale. Il s'agit également d'apporter un soutien et un encouragement aux enfants qui connaissent des difficultés à l'école. Les activités extrascolaires, qui sont des lieux d'apprentissage informel importants, favorisent elles aussi l'insertion sociale des enfants. Enfin, il existe également des offres de soutien ponctuelles qui s'adressent aux parents d'enfants en âge scolaire.

Encouragement des compétences linguistiques

L'encouragement linguistique sélectif dispensé dans le cadre de la scolarité obligatoire vise à identifier et à compenser les lacunes dans les compétences linguistiques. Il peut notamment prendre la forme de cours de langue supplémentaires (par ex. des cours de français langue étrangère) ou de mesures spéciales intégrées à l'enseignement ordinaire (par ex. l'enseignement par groupes).

L'effet sur la réduction de la pauvreté résulte du fait que les enfants, grâce à l'amélioration de leurs compétences linguistiques, pourront mieux suivre les cours, participer plus activement à l'enseignement et ainsi améliorer leurs chances de réussite scolaire.

Afin d'examiner les effets des cours d'allemand en tant que langue étrangère, une étude longitudinale a été réalisée dans le canton de Zurich en créant des « jumeaux statistiques » (c'est-à-dire en comparant des enfants qui, dans l'idéal, ne diffèrent qu'au regard de la variable étudiée). Il en ressort que les élèves ayant suivi ces cours en 3^e année, à raison de deux périodes en moyenne par semaine, ont obtenu de meilleurs résultats que les enfants comparables qui ne les avaient pas suivis. Par contre, les élèves qui ne les ont suivis que sur une période par semaine ne présentent pas d'amélioration statistiquement significative de leurs performances (Moser et al. 2011).

Soutien scolaire, devoirs surveillés

Les devoirs ont pour but de répéter et d'approfondir les matières enseignées en classe. La quantité de devoirs donnée aux élèves varie selon les cantons, les écoles et les enseignants. Avec les devoirs surveillés, les élèves bénéficient d'un soutien pour faire leurs devoirs ou mieux comprendre la matière enseignée, que ce soit dans une école ordinaire ou à horaire continue. Cette aide peut être apportée individuellement ou en groupe. L'offre consiste parfois simplement à mettre à disposition un espace protégé où faire ses devoirs, sans qu'une aide soit dispensée. Seule une minorité de cantons ont inscrit les devoirs surveillés dans leur législation scolaire (CDIP 2022). Il n'existe pas, à l'heure actuelle, de vue d'ensemble de la diffusion, de la qualité et de la participation des parents aux frais de cette offre.

L'offre de soutien scolaire est particulièrement importante pour les enfants dont les parents ne sont pas en mesure de les soutenir suffisamment dans leurs devoirs. En raison de diverses situations potentiellement difficiles (par ex. manque de formation des parents, manque de connaissance de leur part de la langue locale, logement exigu, problématiques multiples), ce handicap est relativement fréquent parmi les familles touchées par la pauvreté. Les devoirs surveillés permettent aux enfants concernés de mieux comprendre la matière étudiée et d'améliorer leurs résultats scolaires, ce qui les aide à répondre aux exigences de l'enseignement et, par voie de conséquence, augmente leurs chances de réussite à long terme dans leur parcours de formation. Les devoirs surveillés peuvent donc contribuer à compenser les désavantages dont souffrent les enfants issus de milieux sociaux défavorisés.

Dans le canton de Zurich, neuf écoles secondaires publiques ont testé diverses mesures pédagogiques dans le cadre du projet pilote « Aktive Lernzeit und Lernerfolg für ALLE » (« Apprentissage actif et réussite scolaire pour TOUS »), dont notamment des devoirs surveillés pour l'allemand et les mathématiques. Cette offre a été très bien accueillie par la plupart des élèves qui y ont participé. La majorité d'entre eux ont déclaré avoir mieux suivi les cours d'allemand et de mathématiques et avoir obtenu de meilleures

notes. Beaucoup indiquent aussi avoir acquis davantage de confiance en eux. Du point de vue des enseignants également, les devoirs surveillés ont eu un impact positif sur les compétences des élèves dans ces deux matières (Kanton Zürich 2020).

Soutien, conseil et accompagnement pour enfants et adolescents

De nombreuses offres proposent un soutien, un conseil et un accompagnement aux enfants et aux adolescents. On peut citer, par exemple, les offres de conseil aux enfants et adolescents, facilement accessibles, souvent proposées par le travail social en milieu scolaire et les services de prévention, ou encore les différentes formes de conseil en ligne ou par téléphone. Ces offres visent en premier lieu à soutenir les enfants et les adolescents dans des situations d'urgence, à renforcer leurs compétences personnelles et à prévenir la violence et les addictions.

D'autres offres de soutien visent à compenser les désavantages liés au manque de formation des parents ou à leur maîtrise insuffisante de la langue locale. Ce soutien peut prendre la forme d'une promotion de la lecture ou d'une aide à la recherche d'une place d'apprentissage. Il est proposé par des organisations de la société civile, des bibliothèques ou des particuliers, par exemple.

S'agissant des mesures facultatives de protection de l'enfance et de la jeunesse, le défi est que les enfants de familles socialement défavorisées n'y ont souvent pas recours. C'est pourquoi il est essentiel que ces offres de soutien, de conseil et d'accompagnement soient aussi accessibles que possible. Dans ce contexte, il est important de traiter les familles et les enfants sur un pied d'égalité afin de créer la confiance nécessaire pour qu'ils acceptent ces offres (De Rocchi, Schwab Cammarano et Stern 2023).

Offres d'enseignement spécialisé

Depuis 2008, avec la réforme de la péréquation financière et de la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons, l'éducation spécialisée des enfants ayant des besoins particuliers relève de la compétence des cantons. Il y a des besoins éducatifs particuliers lorsque l'élève ou l'apprenti ne peut pas suivre l'offre de formation standard sans soutien supplémentaire. Les raisons de ces besoins éducatifs particuliers sont diverses, et la diversité est donc également grande parmi les enfants qui bénéficient de ces mesures. Les besoins éducatifs particuliers peuvent résulter d'aptitudes particulières, de désavantages socio-économiques, de difficultés socio-émotionnelles ou de situations de handicap (Kronenberg 2021). La loi sur l'égalité pour les handicapés préconise l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées et prévoit l'encouragement de l'intégration des enfants et adolescents handicapés dans l'école régulière. Le système scolaire actuel accorde une grande importance à la scolarisation intégrative. Cette approche pédagogique consiste à dispenser le même enseignement, au sein de l'école régulière, à des élèves ayant des aptitudes et des origines différentes. Son objectif est de n'exclure aucun élève. Les enfants qui, sans cela, seraient scolarisés dans des classes ou des écoles spéciales fréquentent l'école régulière, comme tous les autres enfants. Dans le cadre de la scolarisation intégrative, ils bénéficient en complément de mesures d'éducation spécialisée. Dans le contexte de la scolarité obligatoire, Kronenberg (2021) distingue, outre l'offre de base, les mesures d'éducation spécialisée simples et renforcées. Les mesures simples comprennent, par exemple, des offres telles que la pédagogie curative, la logopédie et la psychomotricité. L'accès à ces offres est réglementé de façon à être aisé et il est accordé en général après un point de la situation effectué entre l'enseignant et les parents ou les tuteurs légaux. Une mesure renforcée consiste, par exemple, à fréquenter une école spéciale, ce qui nécessite, dans tous les cantons, un examen selon la procédure d'évaluation standardisée servant à déterminer les besoins individuels.

Une étude longitudinale réalisée en 2011 a montré que la scolarisation séparée des enfants en difficulté scolaire et socialement défavorisés a un effet négatif sur leurs chances d'insertion sociale et professionnelle à l'âge adulte (Eckhart et al. 2011). Diverses études confirment les avantages de la scolarisation intégrative pour les enfants ayant des besoins éducatifs particuliers, notamment le renforcement des relations entre pairs et un bien-être accru (Balestra et al., 2022 ; Bless, 2018 ; Gebhardt et al., 2015 ; Kocaj et al., 2014 ;

Sallin, 2021 ; Sermier Dessemontet et al., 2014). En raison des difficultés statistiques liées au suivi des enfants ayant des besoins éducatifs particuliers au-delà de leur parcours scolaire, les preuves empiriques des effets à long terme de la scolarisation intégrative sur leurs résultats scolaires et sur leur insertion professionnelle sont encore rares à l'heure actuelle (CSRE 2023). Une étude longitudinale basée sur des données du canton de Saint-Gall fait toutefois état d'une relation positive. Elle a révélé un effet positif de la scolarisation intégrative sur les résultats scolaires (en allemand et en mathématiques), puis sur l'insertion professionnelle et le niveau de salaire (Sallin 2021). Cependant, les auteurs ont également constaté un impact négatif sur les résultats des autres élèves lorsque la classe compte une proportion trop élevée d'enfants ayant des besoins éducatifs particuliers. C'est pourquoi il est important que ces élèves soient équitablement répartis entre les classes (CSRE 2023).

Il existe très peu d'études dans l'espace germanophone sur l'effet des différentes offres d'enseignement spécialisé (Altmeyer et al. 2018) car, jusqu'à présent, les comparaisons portaient principalement sur la scolarisation séparée et la scolarisation intégrative (Bless 2018), et non sur les différentes offres telles que l'éducation précoce spécialisée, le soutien intégratif, la logopédie ou la psychomotricité.

Offres d'encadrement, de loisirs et de soutien en milieu scolaire

Les offres d'encadrement, de loisirs et de soutien en milieu scolaire sont proposées par l'école obligatoire, les structures d'accueil parascolaire, les écoles à horaire continu ou encore les services d'animation enfance et jeunesse. Elles soutiennent les enfants en dehors des périodes d'enseignement ordinaires et pendant les vacances, et aident les parents qui travaillent à concilier vie familiale et vie professionnelle. Ces offres d'accompagnement pédagogique proposent un espace où apprendre et expérimenter en complément de l'école. Il s'agit d'offres facultatives.

Les offres d'encadrement, de loisirs et de soutien en milieu scolaire peuvent favoriser les compétences linguistiques et transversales ainsi que l'insertion sociale des enfants issus de familles socialement défavorisées, à condition d'être gratuites ou peu coûteuses.

Activités extrascolaires pour les enfants et les jeunes

Les activités extrascolaires pour les enfants et les jeunes sont très diverses et reflètent la diversité des besoins et des intérêts des enfants et des familles. On distingue l'animation en milieu ouvert, l'animation dans un cadre paroissial ou associatif et les autres offres culturelles et de loisirs. L'animation enfance et jeunesse en milieu ouvert consiste en des offres professionnelles, sans but lucratif, qui ne requièrent pas d'adhésion. Les organismes responsables peuvent être de droit public ou privé. Les groupes de jeunes en milieu religieux sont créés par les paroisses, tandis que l'animation jeunesse dans un cadre associatif est assurée par des organisations telles que le mouvement scout, les Unions chrétiennes ou la jeunesse féminine Jungwacht Blauring. De nombreuses activités culturelles ou de loisirs sont également proposées par des particuliers, des clubs ou des associations, par exemple dans les domaines du sport, de la musique ou du théâtre (De Rocchi, Schwab Cammarano et Stern 2023). La formation musicale et le sport font l'objet de mesures d'encouragement spécifiques sur la base des art. 67a et 68 Cst.

Les activités extrascolaires proposées aux enfants et aux jeunes leur offrent des possibilités de loisirs de proximité en dehors du cadre scolaire. Tout comme les offres d'encadrement, de loisirs et de soutien en milieu scolaire, elles favorisent leur insertion sociale et renforcent leurs compétences linguistiques et transversales, ce qui peut également avoir un impact positif sur leurs résultats scolaires. Cependant, la participation à ces activités varie en fonction de l'origine sociale des enfants. En 2021, 5,5 % des enfants ont dû renoncer à des activités de loisirs payantes pour des raisons financières⁵⁵.

Dans le cadre de l'évaluation de la loi fédérale sur l'encouragement de l'enfance et de la jeunesse (LEEJ), une vaste analyse de la littérature a été menée pour évaluer les effets des activités extrascolaires sur le groupe cible. Concernant plus particulièrement les résultats scolaires et les compétences sociales et émotionnelles, diverses méta-analyses

réalisées aux États-Unis font état de résultats positifs (Durlak, Weissberg et Pachan 2010 ; Lauer et al. 2006 ; Mahoney, Parente et Zigler 2010)⁵⁶. Ces conclusions doivent toutefois être interprétées avec prudence en raison de la grande diversité des offres et des participants (Schär et Weibel 2019, p. 5). Plusieurs études montrent par ailleurs qu'un impact positif des activités extrascolaires sur le développement des compétences des enfants et des jeunes ne peut être attendu que si la qualité de ces activités est élevée et que tous les enfants et les jeunes y ont accès sans discrimination (Schär et Weibel 2019).

Formation des parents et conseils aux parents

Pendant la scolarité obligatoire, la formation et le conseil aux parents comprennent des offres qui renforcent leurs compétences éducatives, les conseillent et les sensibilisent au développement et aux besoins de leurs enfants. Ces informations peuvent leur être transmises par écrit, par téléphone ou lors d'entretiens sur place, sur rendez-vous ou en groupe. Les sujets traités peuvent couvrir un large éventail et s'adapter aux besoins des parents.

Ces conseils et formations aident les parents à accompagner et soutenir leurs enfants de manière plus ciblée. Ce renforcement du foyer familial peut avoir un effet positif sur le développement des enfants. Par ailleurs, les parents peuvent être informés d'autres offres de soutien et d'encouragement utiles pour leurs enfants et être invités à les utiliser.

Mesures lors de la transition entre le primaire et le secondaire I

Dans la plupart des cantons, une sélection basée sur le niveau scolaire a lieu lors du passage de l'école primaire au secondaire I. Les élèves sont alors répartis dans des classes correspondant à des profils d'exigences différents, la perméabilité entre les niveaux variant d'un canton à l'autre. Par ailleurs, la procédure de transition d'un niveau à l'autre n'est pas la même dans tous les cantons. En règle générale, la décision est prise sur la base des notes des élèves, des recommandations des enseignants primaires et de tests de performance. S'y ajoutent parfois des entretiens entre l'enseignant et les parents, en présence ou non de l'enfant (Baeriswyl 2015).

Un encouragement précoce est indispensable pour éviter que les enfants issus de familles dont le niveau de formation est faible ne soient désavantagés lors de la transition vers le secondaire I, notamment en raison de l'importance accordée aux résultats aux tests de performance dans le cadre de la procédure. Cependant, cette procédure comprend également une composante subjective, avec les recommandations des enseignants. Afin d'éviter toute discrimination à l'encontre de ces enfants, il est essentiel de sensibiliser les directions scolaires et le corps enseignant, par exemple en proposant des formations à la diversité. Les personnes qui participent aux décisions relatives au passage au niveau supérieur doivent prendre conscience de leurs propres pratiques et de leurs éventuels préjugés, conscients ou non. Des mesures institutionnelles peuvent également être prises, comme la mise en place d'un service d'accompagnement pour les parents et les enfants dans le processus de transition (Naguib 2015). Il est enfin recommandé de prendre la décision d'orientation le plus tard possible, afin de laisser aux élèves qui rencontrent des difficultés au début de la scolarité le temps d'améliorer leurs résultats (Baeriswyl 2015).

L'Allianz Chance+ est un programme d'encouragement financé par des fondations, dont l'objectif est d'améliorer l'égalité des chances en matière de formation chez les jeunes. Il soutient les écoles dans la mise en place de programmes d'encouragement afin de garantir aux enfants issus de milieux défavorisés l'accès à des formations professionnelles ou générales exigeantes. Elle fournit également aux milieux politiques et scientifiques des informations de base sur les obstacles structurels existants. Le programme CHANSON, mis en œuvre depuis une dizaine d'années dans les communes de Wil et de Rapperswil-Jona, en est un exemple. Ce programme gratuit pour les participants permet aux enfants de 5^e et 6^e années primaires, issus de milieux défavorisés, d'être encouragés et soutenus le samedi par des enseignants expérimentés et des étudiants de la Haute école pédagogique de Saint-Gall. Lors de l'évaluation de la phase pilote du projet, les acteurs impliqués ont observé des effets positifs. Les informations disponibles concer-

nant l'évolution des compétences et des notes ne permettent toutefois pas de tirer des conclusions empiriques sur l'efficacité de ces mesures (Edelmann et al. 2016).

Mesures lors de la transition vers le secondaire II

La transition de la scolarité obligatoire au secondaire II (également appelée « transition I ») constitue un changement crucial dans la vie des jeunes et peut poser divers défis. Il est donc essentiel de soutenir et d'accompagner les jeunes durant cette phase. L'environnement direct (famille, enseignants, amis) joue ici un rôle important. Diverses offres de soutien peuvent également être proposées. Pour les jeunes qui manquent de soutien parental, ces offres sont essentielles lors de la transition vers le secondaire II, afin qu'ils puissent prendre la bonne décision et s'engager dans une voie de formation qui leur convienne.

L'orientation professionnelle est une tâche commune des parents, de l'école, des centres cantonaux d'orientation professionnelle et des milieux économiques. Elle est inscrite dans le Plan d'études romand (PER), le Lehrplan 21 (LP21) et le Piano di studio comme une mission obligatoire des écoles, avec un accent particulier sur les 7^e à 9^e années scolaires (9^e à 11^e années HarmoS). L'objectif est d'aider les jeunes à choisir par eux-mêmes une profession ou une formation qui corresponde à leurs points forts et à leurs centres d'intérêt, et à trouver une solution de raccordement appropriée au degré secondaire II. Au niveau cantonal, les services d'orientation professionnelle, universitaire et de carrière ont pour mission d'informer et de conseiller les jeunes et les adultes sur les possibilités de formation, le choix d'une profession et le parcours professionnel. Diverses mesures de soutien sont proposées en complément dans tous les cantons, comme des programmes de coaching ou de mentorat. De plus, le Case management Formation professionnelle (CM FP) cantonal et d'autres offres de coaching (par ex. CAP Formations dans le canton de Genève) accompagnent les adolescents et les jeunes adultes qui rencontrent des difficultés multiples et dont l'insertion dans le monde du travail est compromise. Il existe également des initiatives privées. Toutes ces offres augmentent les chances des jeunes de trouver une place d'apprentissage qui leur convienne et contribuent ainsi à l'égalité des chances. Le projet ChagALL du gymnase privé Unterstrass, dans le canton de Zurich, est un programme qui aide de jeunes élèves issus de l'immigration et de milieux économiques modestes à préparer les examens d'admission dans un gymnase, une école de culture générale ou aux cours de maturité professionnelle.

Il existe également des offres de soutien destinées aux parents pour les aider à accompagner leurs enfants dans leur choix professionnel ou dans leur entrée dans une école de niveau supérieur. Outre les offres proposées par les pouvoirs publics, on peut citer ici, par exemple, l'association « Starke Eltern – Starke Jugend » ou les modules d'entretien pertinents des Femmes-Tische. Les salons des métiers permettent également aux parents de s'informer sur les différentes possibilités de choix professionnel ainsi que sur les formations professionnelles initiales et les filières de formation subséquentes.

Les offres de formation transitoires, proposées après la scolarité obligatoire, préparent à une formation professionnelle initiale et permettent aux jeunes d'améliorer leurs chances de trouver une place d'apprentissage grâce à une meilleure qualification. D'une part, elles permettent de combler les lacunes de formation à la fin de la scolarité obligatoire et de développer les compétences personnelles. D'autre part, elles aident à trouver la profession appropriée. L'éventail de ces offres est très large (Schmidlin et al. 2018). Les programmes varient en ce qui concerne tant la part respective de contenu scolaire et de contenu pratique que l'intensité de l'accompagnement. Les objectifs peuvent également différer d'une offre à l'autre. L'année de préparation professionnelle est une offre transitoire qui se déroule principalement dans un contexte scolaire, avec un accent mis sur les connaissances professionnelles théoriques et linguistiques. Le semestre de motivation (SEMO), proposé par l'assurance-chômage, est suivi avant tout par des jeunes ayant achevé leur scolarité ou ayant interrompu une formation supérieure et n'ayant pas encore trouvé de place d'apprentissage. Il permet de combler les lacunes de formation, de renforcer les compétences personnelles et sociales, et de trouver des opportunités professionnelles réalisables. Pour les jeunes qui ne commencent pas une formation du secondaire II directement après la scolarité obligatoire, le lien entre l'offre

transitoire et la suite de leur parcours de formation est positif. Ainsi, le parcours professionnel des jeunes ayant suivi une offre transitoire est meilleur que celui de leurs pairs qui n'ont pas suivi de formation formelle pendant l'année de transition. Toutefois, en comparaison avec une entrée directe dans une formation du secondaire II, aucun effet positif n'est observé pour l'offre transitoire (CSRE 2023, p. 115).

Une offre appelée **préapprentissage d'intégration (PAI)** est spécialement destinée aux réfugiés et aux immigrés sans qualification professionnelle. Créée en 2018, elle a été pérennisée en 2024 en tant qu'offre régulière⁵⁷. Son objectif est d'améliorer l'insertion professionnelle de ces publics et de réduire leur taux de dépendance à l'aide sociale. Durant cette année de préapprentissage, les participants passent en règle générale trois jours par semaine en entreprise et deux jours en école professionnelle. L'objectif est qu'ils acquièrent des compétences de base dans un domaine professionnel afin de se préparer à suivre une formation professionnelle initiale. Les entreprises sont accompagnées dans ce processus et peuvent contacter un interlocuteur si elles ont des questions ou rencontrent des difficultés. Près des trois quarts des personnes qui achèvent leur PAI trouvent ensuite une place d'apprentissage⁵⁸. L'évaluation de suivi classe le PAI parmi les mesures efficaces. Plus de 4000 personnes ont participé au programme au cours des cinq premières années, et 80 % d'entre elles ont achevé leur PAI avec succès. Parmi ces dernières, 70 % ont ensuite commencé une formation professionnelle initiale (76 % avec AFP et 24 % avec CFC). Par ailleurs, la grande majorité des personnes ayant suivi un PAI ont pu améliorer leurs compétences linguistiques (Kammermann, Stalder et Schönbachler 2022 ; Stalder et Schönbachler 2024).

B.1.3 MESURES POUR LA PHASE DE L'ADOLESCENCE ET DU DÉBUT DE L'ÂGE ADULTE

Le secondaire II, selon que l'on opte pour une formation professionnelle initiale ou pour une formation générale, constitue une étape essentielle pour réussir son insertion sur le marché du travail ou pour accéder à une formation tertiaire. Dans le même temps, la fin de la scolarité obligatoire et la transition vers le secondaire II sont une phase difficile pour les jeunes, notamment parce qu'ils doivent choisir une formation parmi un grand nombre de possibilités et, selon leur situation, se consacrer intensivement à la recherche d'une place d'apprentissage. Pour les jeunes en situation difficile (pauvreté, problèmes de santé, parcours migratoire, etc.), un accompagnement et un soutien sont essentiels à la réussite de leur parcours de formation.

Orientation professionnelle, universitaire et de carrière

En vertu des art. 49 et 51 de la loi sur la formation professionnelle (LFP), tous les cantons mettent à la disposition des jeunes et des adultes une offre d'orientation professionnelle, universitaire et de carrière (OPUC). Adolescents, jeunes adultes et parents peuvent demander le soutien des services OPUC cantonaux pour le choix d'une profession, la recherche d'une place de formation ou celle d'une solution provisoire. En octobre 2021, l'Assemblée plénière de la CDIP a adopté une « Stratégie nationale pour l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière » qui souligne notamment l'importance d'une OPUC de qualité dans le contexte d'un monde du travail au développement toujours plus dynamique. Cette stratégie vise à optimiser l'efficacité de l'OPUC en Suisse et à accroître l'égalité des chances dans la formation et la vie professionnelle (CDIP 2021). Le développement de l'OPUC est en outre l'une des orientations prioritaires de l'initiative « Formation professionnelle 2030 »⁵⁹ lancée par la Confédération, les cantons et les organisations du monde du travail.

Il n'existe pas à l'heure actuelle d'évaluation suisse qui analyse les effets de l'OPUC sur les adolescents et les jeunes adultes. S'agissant de son effet de réduction de la pauvreté, il est toutefois permis de supposer que ce conseil gratuit et facilement accessible contribue au choix d'une formation et d'une profession appropriées. Le choix d'une filière de formation correspondant aux aptitudes et aux intérêts de la personne est aussi une condition favorable à l'accès des jeunes à une formation du secondaire II.

Surveillance de l'apprentissage

La surveillance de l'apprentissage est un point de contact à la disposition des apprentis et des entreprises. Elle peut apporter un soutien en cas de difficultés professionnelles et assurer une médiation en cas de conflit. Elle se concentre sur les problèmes qui ne peuvent pas être résolus par les formateurs en entreprise ou par les enseignants des écoles professionnelles. Les professionnels de la surveillance de l'apprentissage peuvent conseiller les apprentis et les entreprises, prévenir ainsi les interruptions d'apprentissage et garantir la qualité de la formation. La surveillance de l'apprentissage est organisée de diverses manières selon les cantons. Certains cantons proposent un large éventail de mesures de soutien visant à prévenir les interruptions d'apprentissage. Le canton d'Argovie, par exemple, propose un coaching pour la formation professionnelle⁶⁰, qui accompagne et soutient les responsables de la formation dans des situations de crise⁶¹.

Cours d'appui et encadrement individuel spécialisé (EIS)

Des cours d'appui sont proposés, dans le cadre de la formation professionnelle initiale, aux apprentis se heurtant à des difficultés en école professionnelle, afin de les aider à réussir leurs examens de fin de formation. Cette forme d'enseignement est conçue pour combler les lacunes en matière de connaissances et de formation, et pour améliorer les techniques d'apprentissage et de travail. Les cours d'appui contribuent ainsi à ce que le plus grand nombre possible de jeunes obtiennent un diplôme du secondaire II. La LFPr précise que la fréquentation de ces cours n'entraîne aucune retenue sur le salaire (art. 22, al. 4).

Dans le cadre de la formation professionnelle initiale avec AFP, d'une durée de deux ans, il existe encore une autre offre, l'encadrement individuel spécialisé (EIS). La formation initiale avec AFP s'adresse aux personnes douées surtout sur le plan pratique. Elle est organisée, conformément à l'art. 17, al. 2, LFPr, en sorte que les offres tiennent particulièrement compte des besoins individuels des personnes en formation. S'il apparaît que les chances de succès de ces dernières sont compromises, l'autorité cantonale prend une décision d'encadrement individuel spécialisé. L'ordonnance sur la formation professionnelle (OFPr) précise à l'art. 10, al. 5, que l'EIS ne se limite pas aux aspects strictement scolaires, mais prend en compte l'ensemble des aspects pertinents pour la formation de la personne en question.

L'évaluation nationale de l'EIS, réalisée en 2018, montre que la mise en œuvre de celui-ci diffère beaucoup d'un canton à l'autre. Suivant les cantons et les écoles, l'EIS peut prendre la forme d'un encouragement individuel généralisé à l'école, mais aussi de consultations individuelles hors du cadre scolaire. Les responsables cantonaux, les coachs EIS et les formateurs interrogés dans le cadre de cette évaluation estiment qu'il contribue dans une mesure déterminante au succès de la formation et à la prévention des interruptions d'apprentissage. Son efficacité ne peut toutefois pas être démontrée sur une base empirique en raison de la grande diversité de ses modalités de mise en œuvre (Stern, Dach et Thomas 2018).

Case management Formation professionnelle

Le Case management Formation professionnelle (CM FP) s'adresse spécifiquement aux adolescents et aux jeunes adultes qui rencontrent des difficultés multiples et dont l'entrée dans le monde professionnel est sérieusement compromise⁶². Il assure un accompagnement continu des jeunes dans la transition entre la scolarité obligatoire et la formation professionnelle initiale, puis dans celle vers le monde du travail. Ce soutien se déroule durant la phase de choix professionnel, au cours de la formation et pour préparer l'entrée sur le marché du travail. Outre le soutien direct apporté aux jeunes, le CM FP assure la coordination entre les divers acteurs impliqués, au-delà des frontières professionnelles et institutionnelles. Son objectif est d'éviter que les jeunes quittent le système de formation à l'issue de la scolarité obligatoire et de leur permettre d'obtenir un diplôme du secondaire II.

Entre 2008 et 2015, la Confédération a encouragé la mise en place du CM FP dans les cantons sur la base de la LFPr (art. 3, 7 et 12). À partir de 2016, les cantons en assument l'entière responsabilité. Son organisation diffère d'un canton à l'autre. Si cer-

tains cantons mettent l'accent sur le choix professionnel et l'accès à une formation, d'autres encadrent également la phase de formation et l'entrée sur le marché du travail.

En ce qui concerne l'efficacité du CM FP, l'évaluation nationale réalisée en 2015 montre que, deux ans après leur inscription, 48 % des participants suivaient une formation professionnelle initiale et 18 % disposaient d'une solution provisoire (Egger et Dreher 2015, p. 51). Près de la moitié des participants interrogés indiquaient aussi que la participation au CM FP avait dans l'ensemble amélioré leur situation en matière de formation. Un tiers des participants a observé une amélioration au moins partielle (Egger et Dreher 2015). Les indicateurs d'efficacité cantonaux attestent eux aussi d'un effet positif du CM FP sur les jeunes confrontés à des problèmes multiples. Les données administratives du canton de Vaud montrent ainsi que plus de 60 % des participants au programme de formation professionnelle pour jeunes adultes en difficulté (FORJAD) avaient achevé une formation avec succès⁶³ (Schmidlin et al. 2018, p. 78). Outre un accompagnement similaire à celui du CM FP, le programme FORJAD garantit aux bénéficiaires un revenu suffisant durant la formation. Le canton de Genève affiche pour le programme CAP Formations un pourcentage de 67 % des participants qui commencent une formation, dont environ 80 % l'achèvent avec succès⁶⁴. Pour le canton de Bâle-Ville, les chiffres de 2023 indiquent qu'au terme du CM FP, 40 % des jeunes suivaient une formation du secondaire II (Erziehungsdepartement Basel-Stadt 2023).

Formation pratique au sens de la LAI

Conformément à l'art. 16 de la loi sur l'assurance-invalidité (LAI), l'assurance-invalidité finance « la préparation à un travail auxiliaire ou à une activité en atelier protégé », assimilée à une formation professionnelle initiale. La formation pratique au sens de la LAI vise l'insertion professionnelle sur le marché primaire du travail et s'adresse aux adolescents et aux jeunes adultes qui ne peuvent pas obtenir un diplôme de formation professionnelle initiale (AFP ou CFC) en raison de difficultés d'apprentissage ou de capacités de travail réduites. INSOS, l'association des prestataires au service des personnes en situation de handicap, a développé une telle formation. D'autres institutions en proposent également. La formation pratique au sens de la LAI est une offre de formation facilement accessible, étroitement liée à la pratique, avec des champs d'exercice et d'apprentissage adaptés au niveau des participants, ainsi qu'un accompagnement individuel intensif. Elle se déroule dans des ateliers d'apprentissage spécialisés ou des ateliers protégés et s'inspire des exigences de la formation AFP. En 2024, cette formation était proposée dans plus d'une centaine de professions, mais la plupart des formations achevées l'ont été dans les domaines de l'intendance, de la cuisine, de la logistique et des agents d'exploitation (INSOS 2024). Certaines formations pratiques aboutissent à une évaluation individuelle des compétences des participants. Celle-ci est reconnue par les organisations du monde du travail dans la profession en question et augmente ainsi les chances d'accéder au marché du travail et à d'autres offres de formation.

Une évaluation externe réalisée en 2010 a révélé que 17 % des personnes ayant achevé une formation pratique avaient trouvé un emploi sur le marché primaire du travail, et 15 % sur le marché secondaire (cadre protégé). Il était cependant très rare que la solution de raccordement consiste en une formation professionnelle de deux ans avec AFP (Sempert et Kammermann 2010). La statistique publiée en 2024 par INSOS affiche des résultats bien meilleurs, tant en ce qui concerne l'insertion sur le marché du travail que l'accès à une formation professionnelle initiale. Selon cette statistique, les proportions sont respectivement de 29 % pour un emploi sur le marché primaire du travail et de 37 % pour un emploi sur le marché secondaire ; 17 % des diplômés ont par ailleurs pu achever une formation professionnelle initiale avec AFP (INSOS 2024). La formation pratique au sens de la LAI vise, comme on l'a vu, l'insertion professionnelle sur le marché primaire du travail (art. 16 LAI), ainsi que l'encouragement et la pleine réalisation du potentiel de développement individuel des participants (Conseil fédéral 2017). Le revenu réalisé sur le marché du travail a pour effet de réduire la rente ou d'en rendre l'octroi superflu. En ce qui concerne la prévention et la lutte contre la pauvreté, les participants peuvent ainsi subvenir en partie à leurs besoins.

Offres de loisirs et de soutien en milieu scolaire

Des offres d'encadrement, de loisirs et de soutien en milieu scolaire existent aussi au degré secondaire II. Proposées par des écoles professionnelles, des gymnases ou des institutions d'animation enfance et jeunesse, ces offres avec encadrement bénévole ou professionnel permettent aux adolescents et aux jeunes adultes d'approfondir leurs centres d'intérêt en dehors des heures de cours. Elles comprennent, par exemple, la participation à des cours de sport, de musique, d'art ou de danse, ainsi qu'à des projets scolaires, des groupes de lecture, etc. Renforçant leur inclusion sociale et leur confiance en eux, elles leur permettent aussi de perfectionner leurs compétences linguistiques et d'autres compétences transversales.

Activités extrascolaires

Comme dans le cas des activités extrascolaires pour les enfants et les jeunes durant la scolarité obligatoire, un large éventail d'activités extrascolaires est proposé au degré secondaire II. L'animation enfance et jeunesse en milieu ouvert offre là aussi aux adolescents et aux jeunes adultes des activités de loisirs sur mesure, tout comme les paroisses, le mouvement scout, le Jungwacht Blauring, les Unions chrétiennes et de nombreux autres prestataires privés (De Rocchi, Schwab Cammarano et Stern 2023).

La chaîne de cause à effet en matière de réduction de la pauvreté agit là aussi, dans la mesure où ces offres permettent de renforcer les compétences linguistiques et sociales des participants, ainsi que leur confiance en eux et leur insertion sociale. Comme pour les activités proposées durant la scolarité obligatoire, il est important que ces offres soient de qualité et accessibles, dans la mesure du possible, à tous les adolescents et jeunes adultes (Schär et Weibel 2019).

B.1.4 MESURES POUR LES PERSONNES À L'ÂGE ADULTE

Pour les adultes, les mesures concernent avant tout les personnes chez qui un manque de formation est déjà présent sous une forme ou une autre. À la différence des mesures visant les enfants et les jeunes, il s'agit moins de favoriser la réussite du parcours scolaire que d'acquérir la formation qui fait défaut. Sont concernées en l'occurrence les personnes sans diplôme ou avec des lacunes dans les compétences de base. Dans les deux cas, le risque est qu'elles ne réussissent pas ou réussissent mal à intégrer le marché du travail et que leur risque de pauvreté s'aggrave en conséquence. Pour ce groupe de personnes, le financement du coût de la vie et le manque de temps disponible sont les principaux obstacles à l'obtention d'un diplôme ou à l'amélioration des compétences de base, car le temps nécessaire pour suivre une formation de base ou une formation continue n'en laisse plus assez pour gagner sa vie ou s'occuper des enfants. Qui plus est, les personnes peu formées ont souvent aussi des problèmes de santé susceptibles de rendre plus difficiles leurs efforts de formation.

Offres d'encouragement des compétences de base

Les compétences de base des adultes comprennent des aptitudes indispensables dans les domaines des langues, des mathématiques et de l'utilisation des TIC. L'encouragement des compétences de base est d'une importance cruciale dans la lutte contre la pauvreté, car celles-ci jouent un rôle essentiel dans l'insertion professionnelle et sociale tout comme dans la vie quotidienne. Les adultes ont besoin de compétences de base suffisantes pour suivre une formation, de base ou continue, et trouver des emplois qualifiés qui leur permettront d'améliorer leur situation financière. De plus, surtout en ce qui concerne les connaissances linguistiques, ces compétences constituent une clé pour participer à la vie sociale et pour connaître ses droits (par ex. participation politique) et obligations (par ex. remplir sa déclaration d'impôt).

La LFCo prévoit que la Confédération et les cantons s'engagent, avec la participation des organisations du monde du travail, pour que les adultes puissent acquérir les compétences de base qui leur font défaut. Les activités d'encouragement prévues par la LFCo sont mises en œuvre dans le cadre de programmes cantonaux sur la base

d'objectifs formulés au niveau national (cf. art. 14 LFCo). De nouvelles formes d'offres et de sensibilisation pour atteindre les personnes manquant de compétences de base sont pilotées au moyen de programmes cantonaux visant à permettre aux adultes d'acquérir et de maintenir ces compétences. D'autres lois fédérales prévoient et permettent elles aussi l'encouragement des compétences de base ; c'est le cas de la LFPr, de la LEI, de la LACI et de la LAI (Feller et al. 2023). Ainsi, les connaissances linguistiques sont encouragées notamment dans le cadre des programmes d'intégration cantonaux prévus par la LEI.

La campagne nationale « Simplement mieux ! »⁶⁵ sensibilise le public à la question des compétences de base et entend motiver les personnes concernées pour qu'elles les améliorent ou les entretiennent, afin de favoriser leur insertion sociale et leur employabilité. La Confédération soutient en outre depuis 2018, avec le programme « Simplement mieux ! au travail », des mesures permettant d'acquérir les compétences de base professionnelles dans le cadre de formations continues proposées par les entreprises et les associations professionnelles. Le soutien financier accordé par la Confédération vise à inciter les entreprises à investir dans la formation continue de collaborateurs peu qualifiés. L'évaluation effectuée en 2020 fait état d'un taux de satisfaction élevé du côté tant des entreprises que des salariés qui y ont pris part. S'agissant des effets de cet outil d'encouragement, l'évaluation conclut toutefois que le système incitatif a peu de succès auprès des entreprises et que des efforts restent à faire pour mieux atteindre le groupe cible (Amann et al. 2020).

Les offres d'encouragement des compétences de base se heurtent au défi d'atteindre le groupe cible. Au nombre des obstacles typiques figurent par exemple le caractère strict des critères d'accès, l'incompatibilité avec le cumul des charges, le manque d'orientation vers la pratique, le manque de connaissance des offres existantes de la part des personnes concernées et des professionnels, ainsi que les obstacles individuels tels que le stress dû à la nécessité d'arriver à couvrir ses besoins vitaux ou les expériences négatives vécues en matière de formation. D'où l'on voit combien il est important que les offres de formation soient aisément accessibles et bien communiquées au public cible (Schwab Cammarano et Stern 2023 ; Feller et al. 2023).

Une étude portant sur l'encouragement de la qualification des personnes menacées ou touchées par la pauvreté a identifié plusieurs exemples de bonnes pratiques. Ses critères d'évaluation étaient fondés sur des questions et des problèmes formulés par les personnes concernées. Ces dernières ont mentionné ainsi le caractère gratuit ou peu coûteux des offres (par ex. centres d'apprentissage dans les cantons de Bâle-Ville et de Bâle-Campagne, bons de formation dans le canton de Lucerne), les offres en ligne ou en dehors des horaires de travail, avec des horaires flexibles, les offres très faciles d'accès (par ex. Camarada⁶⁶ dans le canton de Genève, Il Tragitto⁶⁷ à Lugano et Locarno, et les centres, salles ou lounges d'apprentissage dans plusieurs cantons), ou les formations en entreprise dans le cadre du programme « Simplement mieux ! au travail » (Mey et al. 2022).

Offres d'amélioration de l'employabilité

Nombreuses sont les offres qui visent à maintenir et améliorer l'employabilité des personnes. Il peut s'agir d'activités individuelles de formation continue des salariés, souvent soutenues financièrement par les employeurs et comprises dans le temps de travail (cf. chap. A.4). Les formations continues servant à l'exercice de la profession peuvent contribuer au maintien des compétences utiles dans ce contexte et à l'acquisition de nouvelles aptitudes. Les travailleurs contribuent ainsi à leur insertion à long terme sur le marché de l'emploi. Les certificats sectoriels et les certificats de formation interne remis par l'entreprise jouent ici un rôle particulier. Les certificats sectoriels, diplômes informels remis par une association professionnelle, ont des fonctions diverses. Les uns conduisent à une spécialisation professionnelle pour détenteurs d'un titre de formation formelle. Les autres facilitent l'accès à l'emploi pour les adultes qui n'ont pas de diplôme du degré secondaire II. Il existe de tels certificats sectoriels qualifiants permettant d'accéder directement au marché de l'emploi pour les auxiliaires de santé de la Croix-Rouge suisse (CRS) ou les conducteurs de machines de chantier K-BMF (Conseil fédéral 2023). Dans

le système de sécurité sociale, en plus des activités individuelles de formation continue, l'assurance-invalidité, l'aide sociale et l'assurance-chômage favorisent l'employabilité des bénéficiaires de prestations. Leurs offres visent une insertion ou réinsertion rapide et durable sur le marché de l'emploi. Les activités de formation continue doivent encourager l'acquisition de qualifications professionnelles au plus près des besoins du marché du travail, réduire le risque de chômage de longue durée et permettre aux bénéficiaires d'acquérir une expérience professionnelle ou de l'enrichir.

Les offres de formation continue orientées vers l'exercice de la profession ont pour but l'acquisition des compétences pertinentes, augmentant ainsi les chances d'insertion sur le marché du travail ou d'obtention d'un emploi plus qualifié. Il n'est pas possible d'évaluer de façon globale l'efficacité des offres visant à améliorer l'employabilité en raison de leur très grande diversité. En effet, ces offres diffèrent tant par leurs objectifs de formation, leur contenu et l'étendue de leur programme que par leurs groupes cibles. Denzler et al. (2022)⁶⁸ montrent qu'en Suisse, la participation à des cours de formation continue a un impact positif sur le salaire et sur la probabilité de ne pas se retrouver au chômage. Une méta-évaluation des effets des mesures relatives au marché du travail (MMT) de l'assurance-chômage a analysé les résultats de 23 rapports d'évaluation. Il en ressort que ces mesures ont un effet positif surtout pour les demandeurs d'emploi dont les chances d'accès au marché du travail sont faibles. Parmi les conditions de succès, une conception et une attribution répondant aux besoins ainsi que la prise en compte des besoins individuels des personnes concernées sont particulièrement importantes (Morlok et al. 2018). En ce qui concerne les certificats sectoriels, la principale condition pour qu'ils déploient leurs effets est qu'ils soient suffisamment reconnus sur le marché du travail. Une étude de la Fédération suisse pour la formation continue (FSEA) a mis en évidence les conditions de réussite sur la base d'études de cas. Un aspect important consiste par exemple dans un positionnement clair par rapport au système de formation formel. L'analyse conclut en outre qu'une large reconnaissance des certificats sectoriels est importante et contribuerait à lutter contre la pénurie de personnel qualifié. La facilité d'accès des certificats sectoriels permet aussi à des personnes d'obtenir une qualification pour laquelle le seuil d'accès à la formation formelle est (encore) trop élevé, par ex. celles qui reviennent à la vie professionnelle après une interruption, les travailleurs âgés ou les personnes issues de l'immigration et non détentrices d'un titre de formation reconnu (Schüepf et Sgier 2019).

Offres de certification professionnelle pour adultes (CPA)

Les adultes sans diplôme du degré secondaire II courent un risque élevé de pauvreté (cf. chap. A.1). La CPA joue donc un rôle important dans la prévention et la lutte contre la pauvreté. Les personnes concernées se heurtent à des difficultés diverses pour obtenir un diplôme de formation professionnelle initiale à l'âge adulte. Outre le problème de la compatibilité avec les tâches éventuelles de prise en charge des enfants, la couverture des dépenses courantes est un gros défi (Rudin et al. 2023 ; Mey et al. 2022). La LFPr fournit la base légale pour que les secteurs puissent développer avec les cantons d'autres procédures de qualification afin que les adultes sans certification professionnelle aient le choix entre plusieurs possibilités (Conseil fédéral 2023).

Outre la formation professionnelle initiale classique, les personnes en question peuvent suivre une formation initiale raccourcie grâce à la prise en compte des compétences acquises. Les personnes au bénéfice d'une expérience professionnelle peuvent également être admises directement à la procédure de qualification et s'y préparer au moyen de cours spécifiques. Il existe encore diverses possibilités de suivre des modules de préparation à une certification professionnelle.

Les adultes peuvent aussi obtenir un titre de formation formel (CFC ou AFP) via la procédure de validation des acquis de l'expérience (VAE), sans devoir passer un examen. La condition requise est que la personne dispose déjà de toutes les compétences opérationnelles dans les domaines pertinents pour la profession visée et puisse les attester. Elle doit pour cela documenter dans un dossier de validation les compétences opérationnelles acquises dans une profession donnée. Des experts comparent ensuite

le dossier présenté avec le profil de qualification de cette profession et décident de la reconnaissance ou non des acquis de l'expérience (Schmid, Schmidlin et Hischier 2017). La procédure de validation existe à l'heure actuelle pour 15 formations professionnelles initiales. Elle requiert beaucoup de compétences orales et écrites ainsi qu'une grande discipline, de sorte qu'elle n'est pas appropriée pour tous les groupes cibles (Conseil fédéral 2023).

En Suisse, actuellement, quelque 65 000 diplômes de formation professionnelle initiale (CFC ou AFP) sont remis chaque année, dont environ 10 600 (16 %) à des personnes de plus de 25 ans. Le nombre de personnes ayant obtenu un tel diplôme à l'âge adulte a augmenté de 38 % (+2908) entre 2014 et 2024. Près de la moitié des adultes obtiennent le titre après une formation professionnelle initiale classique avec contrat d'apprentissage (5240 en 2024). L'autre moitié choisit l'une des voies prévues spécialement pour les adultes, la formation professionnelle initiale abrégée avec contrat d'apprentissage (2139 en 2024) et l'admission directe à l'examen de diplôme (2718 en 2024) venant en tête. Le choix de la procédure de qualification avec VAE est plus rare (464 en 2024). La reconnaissance de ce type de certification par les secteurs et les entreprises est d'une importance décisive (Conseil fédéral 2023)⁶⁹.

En Suisse, en 2024, quelque 499 000 personnes entre 25 et 64 ans n'avaient pas de diplôme du degré secondaire II (25 à 39 ans : 140 000, 40 à 54 ans : 220 000, 55 à 64 ans : 139 000). Il n'est toutefois guère possible d'estimer combien d'entre elles seraient en mesure d'obtenir une CPA. Les personnes actives sans formation postobligatoire ne répondent pas toutes aux conditions requises (par ex. capacités cognitives, compétences linguistiques, état de santé, motivation et endurance) pour suivre une formation professionnelle initiale. De plus, une étude de l'École polytechnique fédérale de Zurich a identifié en tant qu'obstacles principaux le manque de connaissance des procédures de qualification possibles et la grande complexité des processus (Renold et al. 2023).

Orientation professionnelle, universitaire et de carrière (OPUC)

Un accès facile à des offres d'information et de conseil peu coûteuses est essentiel pour la qualification des adultes touchés ou menacés par la pauvreté (Mey et al. 2022). Les informations et les conseils professionnels qui leur sont donnés les aident à trouver plus rapidement un emploi ou une place de formation ou de perfectionnement qui conviennent. Sous l'angle de la réduction de la pauvreté, leurs chances d'accéder au marché du travail ou de trouver un emploi plus qualifié augmentent. Les services OPUC jouent en outre un rôle important dans le tri et l'aiguillage vers les offres appropriées, et peuvent signaler les possibilités de financement des frais de formation directs et indirects. Il ressort d'une enquête datant de 2021 que les prestations des services OPUC sont gratuites pour tous les adultes dans 14 cantons. Dans les autres, il y a des restrictions suivant l'âge, le niveau de formation ou l'instance qui a adressé la personne (Rudin et al. 2023, p. 14). Le nombre de cantons pratiquant la gratuité de l'offre de consultation pour adultes devrait avoir augmenté ces dernières années avec la mise en œuvre de la stratégie nationale OPUC. La conception des offres est du ressort des cantons ; dans un document de principe, la CDIP recommande pour sa part que l'offre de base soit mise gratuitement à la disposition des personnes de tous les niveaux de formation (CS OPUC 2024).

Il ressort d'un sondage de 2019 réalisé auprès de la population de 20 à 74 ans que l'offre OPUC est peu connue et peu utilisée par les personnes n'ayant pas suivi de formation postobligatoire, ou par celles arrivées en Suisse en ayant déjà achevé leur scolarité obligatoire. Les ressortissants étrangers qui ont fait tout ou partie de leur scolarité obligatoire en Suisse connaissent et utilisent cette offre plus souvent que la moyenne (Schmidlin, Kobelt et Allemann 2019, p. 51).

Les personnes à partir de 40 ans ont en outre, depuis 2022⁷⁰, la possibilité de faire un bilan gratuit de leur situation dans le cadre du programme *viamia*. L'objectif est que les adultes réfléchissent activement à leur carrière professionnelle et puissent suivre le rythme des changements du monde du travail. Cette offre ne s'adresse pas aux personnes qui ont droit à des offres d'orientation et de conseil comparables proposées par les assurances sociales ou l'aide sociale. Quant à son efficacité, l'évaluation conclut qu'en

dépôt de mesures de promotion ciblées, elle ne parvient pas encore à atteindre dans les proportions souhaitées les personnes peu qualifiées : seuls 3 % des participants n'avaient pas de diplôme du degré secondaire II, et seuls 15 % avaient de faibles ou très faibles perspectives d'emploi. Il faut toutefois avoir présent à l'esprit que d'autres offres se heurtent à la même difficulté (Walker et al. 2024). Dans certains cantons, les bénéficiaires de l'aide sociale n'ont pas accès, ou qu'un accès restreint, au programme *viamia* ; toutefois, la CSIAS et la Conférence suisse de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière (CS OPUC) unissent leurs efforts pour éliminer ces obstacles (cf. [lettre d'intention](#)). La Confédération cessera de cofinancer *viamia* à la fin de 2025. Les cantons décideront s'ils entendent maintenir cette offre à partir de 2026.

Conseil et accompagnement pour la reconnaissance de titres professionnels étrangers

Concernant la reconnaissance des titres professionnels étrangers, il convient de distinguer les professions dites réglementées de celles qui ne le sont pas (cf. art. 69 OFPr). Dans les professions réglementées, l'exercice de la profession en Suisse requiert la reconnaissance officielle de certaines qualifications professionnelles (diplômes, certificats, attestations). Les adultes qui ont achevé une formation professionnelle ou universitaire à l'étranger peuvent solliciter la reconnaissance de leur titre auprès de l'autorité compétente. Celle-ci compare la formation étrangère, sur la base de critères légaux, avec son équivalent suisse. Lorsqu'elle constate d'importantes différences, elle indique aux requérants si des mesures de compensation sont nécessaires. Les personnes intéressées détentrices d'un titre de formation étranger peuvent consulter le portail d'information du SEFRI www.anerkennung.swiss pour savoir si une reconnaissance est nécessaire et quel est le service compétent. Pour ce qui est de l'admission à une formation continue, c'est l'école ou l'institution qui évalue les diplômes étrangers. Les conditions d'admission peuvent différer d'une haute école à l'autre.

Si, dans certains secteurs (par ex. santé, social, éducation), la grande majorité des professions sont réglementées, dans d'autres, seules quelques-unes le sont. Dans la construction, par exemple, la profession d'électricien est réglementée, alors qu'un maçon ou un peintre n'a pas besoin de reconnaissance officielle pour exercer son métier. Dans les professions non réglementées, il est essentiel que la formation étrangère soit reconnue et valorisée par l'employeur potentiel. Quant aux titres universitaires étrangers menant à une profession non réglementée, leur évaluation est du ressort de la Conférence des rectrices et recteurs des hautes écoles suisses (*swissuniversities*), et plus précisément son centre d'information Swiss ENIC. S'il existe une filière comparable en Suisse, les requérants peuvent demander l'établissement d'une attestation de niveau (cf. [swissuniversities](#)). Des attestations de niveau sont également établies pour les diplômes du degré secondaire II. Elles peuvent aider à situer le titre professionnel étranger dans le système éducatif suisse et faciliter la recherche d'un emploi en Suisse.

Il existe, avec le Cadre européen des certifications (CEC), un outil de transposition permettant de comparer entre elles les diverses qualifications professionnelles nationales. Le CEC est appliqué par les États membres de l'UE et par onze autres pays, dont la Suisse. Sur le modèle du CEC, les pays établissent un Cadre national de certification (CNC) afin de comparer entre eux les diplômes des pays concernés. Le CNC (ou le CEC) permet ainsi au détenteur d'un titre de formation étranger ainsi qu'à l'employeur suisse d'évaluer le niveau d'exigence du titre en question. On ignore toutefois dans quelle mesure ils y recourent à cette fin.

Depuis 2017, avec son programme « MosaiQ », l'Entraide protestante suisse propose un service qui aide les personnes migrantes qualifiées à faire reconnaître leurs diplômes, fait le point sur leurs compétences et leur indique les formations complémentaires dont elles ont besoin pour pouvoir exercer leur métier. D'autres organisations proposent des offres comparables. Outre un soutien administratif, les services spécialisés indiquent comment les qualifications acquises peuvent être judicieusement mises à profit sur le marché suisse du travail et comment acquérir les compétences qui font encore défaut le cas échéant.

B.2 ACTEURS

En commençant par les mesures bien en place à l'interface entre formation et pauvreté, nous allons d'abord présenter ci-après les acteurs qui définissent le cadre général et les instruments à disposition. Il s'agit en l'occurrence de la rédaction et de la mise en œuvre de bases légales ainsi que du financement, mais aussi de nombreuses autres thématiques, comme l'élaboration et l'application de stratégies, la mise en réseau des acteurs et l'élaboration de bases scientifiques. Nous présenterons ensuite les acteurs pour chaque niveau de formation, ainsi que les prestataires. Là encore, il s'agit d'une vue d'ensemble très simplifiée, ne prétendant pas à l'exhaustivité.

Répartition des compétences dans le système éducatif suisse

La Constitution prescrit que, dans les limites de leurs compétences respectives, la Confédération et les cantons veillent ensemble à la qualité et à la perméabilité de l'espace suisse de formation, coordonnent leurs efforts et assurent leur coopération par des organes communs et la prise d'autres mesures (art. 61a Cst.).

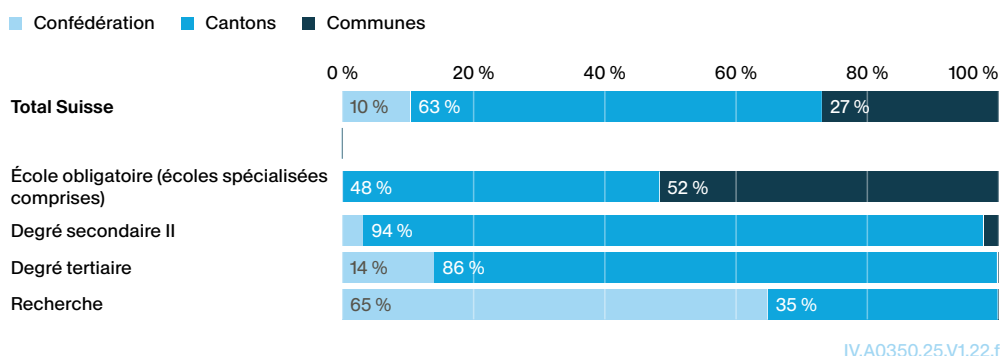
Indépendamment de la prévention et de la lutte contre la pauvreté, le système éducatif suisse connaît divers acteurs responsables selon le niveau de formation. Ce système débute par l'école enfantine, ou degré préscolaire (HarmoS 1). La phase qui précède, celle de la petite enfance, relève de la politique de l'enfance et de la jeunesse. Conformément à la répartition des tâches dans le système fédéraliste, de nombreuses compétences sont du ressort des cantons et des communes. Si, pour la politique de la formation, la collaboration entre la Confédération et les cantons est étroite, la coordination entre les différents niveaux institutionnels est moins marquée s'agissant de la petite enfance. Par conséquent, le cadre général diffère selon les cantons, et l'offre de formation, d'accueil et d'éducation de la petite enfance varie fortement suivant le domicile de la famille.

Pour ce qui est de la scolarité obligatoire, la Constitution oblige les cantons à harmoniser sur le plan national les structures importantes et les objectifs principaux. Quant au fonctionnement des écoles, il est organisé par les communes. Au degré secondaire II, la formation professionnelle est pilotée en partenariat par la Confédération, les cantons et les organisations du monde du travail, représentant l'économie. La Confédération est responsable des bases légales, les organisations du monde du travail définissent le contenu des formations professionnelles, et les cantons sont responsables de l'application, notamment dans les écoles professionnelles. Pour les gymnases et les écoles de culture générale, la compétence de légiférer appartient en priorité aux cantons. La reconnaissance des certificats de maturité est réglée par convention entre la Confédération et les cantons. Pour la formation des adultes, le degré tertiaire est du ressort de la Confédération et des cantons à qui, en tant qu'organismes responsables, il appartient de légiférer et d'assurer le financement et la qualité de la formation. La formation professionnelle supérieure est, quant à elle, du ressort de la Confédération ainsi que des organisations du monde du travail (pour les matières enseignées) et des cantons (pour les écoles supérieures). La LFCo (art. 5) prévoit que la formation continue relève de la responsabilité individuelle et qu'elle doit être favorisée par les employeurs. En complément, la Confédération et les cantons ont la compétence de l'encourager et de la réglementer.

En ce qui concerne la charge financière, les cantons jouent dans le système fédéraliste suisse un rôle central pour la formation. Ainsi, en 2022, 63 % environ des dépenses publiques pour la formation ont été supportées par les cantons, 27 % par les communes et 10 % par la Confédération (cf. [figure 35](#)). Pour le degré secondaire II et le degré tertiaire en particulier, l'essentiel du financement est assumé par les cantons. L'école obligatoire est financée à parts à peu près égales par les cantons et les communes. Pour ce qui est de la petite enfance, la participation respective des cantons et des communes aux coûts d'une politique en la matière et à ceux des parents pour la garde des enfants en structure d'accueil extrafamilial est très variable (cf. Conseil fédéral 2021).

Figure 35
Dépenses publiques d'éducation, 2022

Selon le niveau administratif effectuant la dépense et le degré de formation (sans petit enfance)



Source: OFS – Statistique des dépenses publiques d'éducation (ÖBA); AFF – Statistique financière (SF) 2024,
 © OFAS 2025

Prévention et lutte contre la pauvreté

Sur la base de leurs compétences respectives définies dans le système éducatif suisse conformément au modèle fédéraliste, la Confédération, les cantons et les communes remplissent différentes tâches qui contribuent à la prévention et à la lutte contre la pauvreté. Ainsi, la **Confédération** assume la responsabilité principale ou la coresponsabilité de l'élaboration et du suivi de stratégies et de programmes nationaux visant à organiser le paysage éducatif suisse de façon à répondre aux défis sociaux actuels. Une autre fonction clé réside dans la coordination, la mise en réseau et l'encouragement de la coopération entre les acteurs du domaine de la formation. Les offices fédéraux contribuent aussi à l'assurance et au développement de la qualité des offres de formation et des mesures de formation continue qu'ils encouragent. Cela inclut l'attribution de mandats de recherche afin d'obtenir des résultats à jour et des bases fondées scientifiquement pour les décisions à prendre en matière de politique de la formation. La Confédération accorde en outre des subventions à des offres, à des projets et à des institutions. Suivant l'étape de formation, la responsabilité au niveau fédéral appartient à des offices différents. Pour la petite enfance, les principaux acteurs sont l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS), l'Office fédéral de la santé publique (OFSP) et le Secrétariat d'État aux migrations (SEM). Le SEFRI joue un rôle prépondérant pour la formation professionnelle initiale (degré secondaire II) et la formation professionnelle supérieure (degré tertiaire), ainsi que pour la formation non formelle. Outre le SEFRI, d'autres offices fédéraux jouent un rôle important en ce qui concerne l'obtention d'une CPA et l'encouragement des compétences de base : l'OFAS, le SEM et le SECO, également représentés au sein des organes de la Coopération interinstitutionnelle (CII).

Les **cantons** et les **communes** sont les principaux acteurs pour l'organisation, la mise en œuvre et le financement de nombreuses mesures de politique de la formation à l'interface entre formation et pauvreté. Ils élaborent des bases politiques et appliquent des stratégies et des programmes cantonaux ou communaux adaptés aux besoins et aux défis spécifiques aux niveaux cantonal et communal. Les cantons et les communes jouent aussi un rôle central pour la coordination, la mise en réseau et l'encouragement de la coopération entre les divers acteurs du domaine de la formation, ainsi que pour les offres d'assurance et de développement de la qualité. Les cantons et les communes interviennent également davantage que la Confédération en tant qu'organismes responsables d'offres et de prestations de service visant à améliorer les chances d'accès à la formation des groupes de population défavorisés.

Plusieurs **conférences cantonales** jouent elles aussi un rôle clé à l'interface entre formation et pauvreté. Pour la petite enfance, il s'agit de la CDAS ; pour la scolarité obligatoire, l'organisme principal est la CDIP, conférences spécialisées incluses. Au niveau

intercantonal, le degré secondaire II dépend principalement de la CDIP et de la Conférence suisse des offices de la formation professionnelle (CSFP), qui en fait partie. Pour les adultes, outre la CDAS et la CDIP (CSFP et CSFC incluses), la Conférence des gouvernements cantonaux (CdC) joue également un rôle.

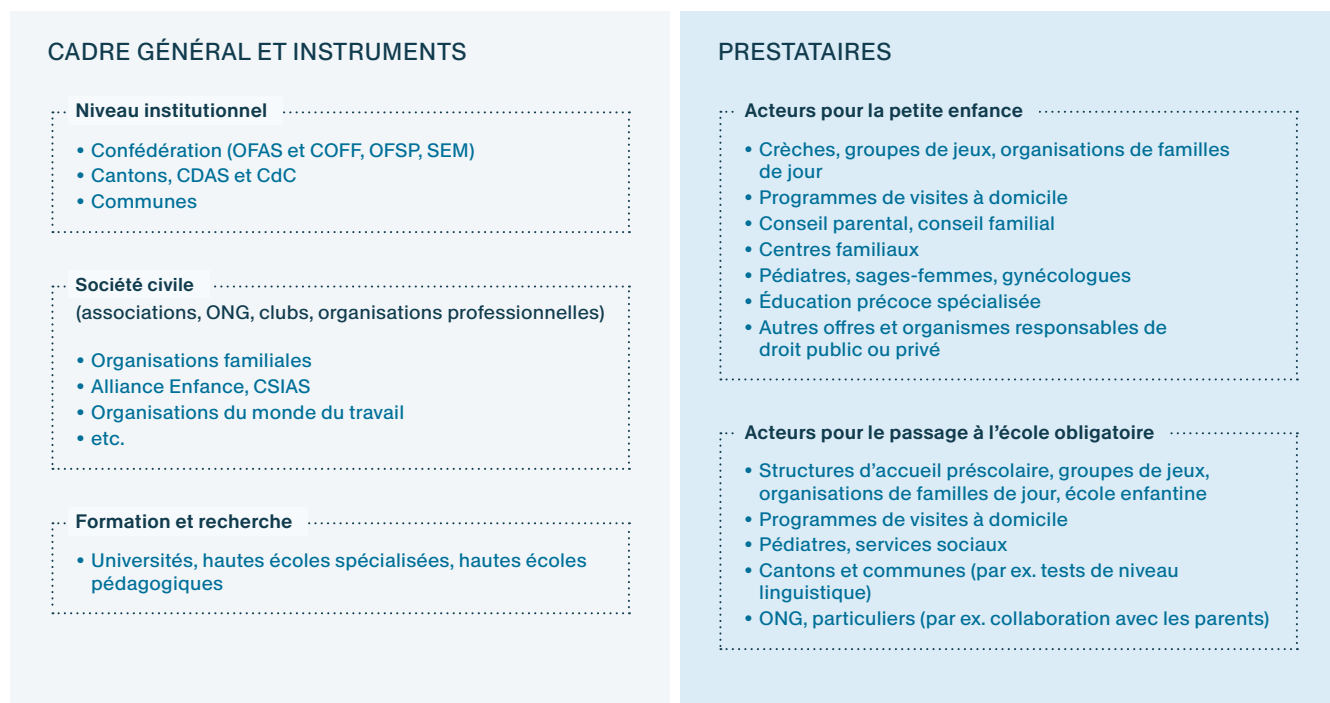
La **société civile**, et notamment des ONG, associations, clubs et organisations similaires, est active à toutes les étapes de la formation. Son influence va du niveau communal au niveau national et contribue à l'organisation et au développement du système éducatif. Les organisations professionnelles, qui font partie de la société civile, contribuent au débat public par leur expertise spécifique, tout en défendant les intérêts de leurs membres. Pour le domaine de l'éducation de la petite enfance, il s'agit par exemple des organisations familiales. Au niveau de la scolarité obligatoire, diverses organisations sont actives, notamment les associations nationales et cantonales des enseignants, des directions d'école et du travail social en milieu scolaire. Pour le degré secondaire II et la formation professionnelle supérieure (degré tertiaire), les organisations du monde du travail agissent en tant que responsables des offres de formation. Diverses organisations spécialisées, dont celles du monde du travail et les organisations nationales de la formation continue, s'engagent pour promouvoir la formation des adultes. La CSIAS y joue aussi un rôle en définissant des normes et en formulant des recommandations pour l'intégration sociale et professionnelle et en soutenant des mesures de formation de base et de formation continue. Les acteurs de la société civile jouent également un rôle important au niveau politique pour défendre les intérêts des personnes concernées.

Pour le domaine de la formation et de la recherche, les universités, les hautes écoles spécialisées et les hautes écoles pédagogiques sont des acteurs importants. Leurs tâches comprennent la réalisation d'études scientifiques, la formation et le perfectionnement de personnel qualifié et l'élaboration de plans d'études.

Acteurs pour le domaine de la petite enfance

Figure 36

Acteurs pour le domaine de la petite enfance



IV.A1360.25.V1.25.f

Remarque: COFF: Commission fédérale pour les questions familiales; CdC: Conférence des gouvernements cantonaux

Étant donné leur rôle central, les parents peuvent être qualifiés d'acteurs principaux pour la phase de la petite enfance. L'univers de vie des enfants en âge préscolaire se situe généralement dans le contexte familial étroit, et les jeunes enfants suivent de près le modèle offert par les parents. Ces derniers déterminent aussi en grande partie la mesure dans laquelle les enfants peuvent faire des expériences et nouer des relations en dehors de la famille nucléaire, du fait que le recours aux offres de formation, d'accueil et d'éducation de la petite enfance est facultatif et a lieu à l'initiative des parents. Les soins médicaux sont quant à eux placés sous la seule responsabilité des personnes investies de l'autorité parentale. Ce n'est qu'au moment de l'entrée à l'école enfantine que débutent les examens et contrôles obligatoires de la santé et du développement, qui sont effectués par le service médical scolaire. Les possibilités pour les jeunes enfants de nouer des contacts dépendent elles aussi étroitement du réseau social des parents. Si l'enfant passe les premières années de sa vie avec des parents participant peu à la vie sociale, il aura également moins de possibilités de nouer des contacts avec d'autres enfants.

En dehors de la famille, les crèches, groupes de jeux et organisations de familles de jour sont des acteurs importants en tant que prestataires d'accueil extrafamilial et d'éducation précoce des jeunes enfants. Les programmes de visites à domicile sont également des offres importantes, surtout pour les familles socialement défavorisées. Toutes ces institutions fournissent des prestations dans le domaine de la formation, de l'accueil et de l'éducation de la petite enfance. Elles ont le potentiel de contribuer au développement des compétences sociales et émotionnelles ainsi que des capacités cognitives et motrices des jeunes enfants, et peuvent intégrer la stimulation précoce du langage dans la vie de tous les jours. Les jeunes enfants acquièrent le langage en premier lieu par les interactions et les activités quotidiennes, par exemple celles qui ont lieu dans une structure d'accueil préscolaire. Celles-ci sont particulièrement importantes pour les enfants de ménages où aucune des langues nationales n'est parlée (Schwab Cammarano et Stern 2020).

Le conseil parental et le conseil familial offrent aux parents des conseils et des ressources facilement accessibles à même de renforcer leurs compétences éducatives et de favoriser le bien-être de leurs enfants. Ces services conseillent individuellement les parents pour des questions spécifiques concernant le stade de développement de l'enfant ou les difficultés rencontrées dans la vie quotidienne. Ils sont aussi actifs en tant que médiateurs et aiguillent les parents vers des offres appropriées de stimulation de l'enfant.

Les centres familiaux font office de point de jonction entre éducation, conseil et échanges sociaux. Par leur offre pluriprofessionnelle et leur accès facile, ils encouragent les compétences des parents, renforcent la relation parents-enfants et contribuent à la constitution de communautés et de réseaux sociaux.

Les pédiatres, les sages-femmes et les gynécologues, qui sont souvent les premiers points de contact des jeunes familles, constituent une plateforme pour le dépistage et les conseils en matière de santé et de développement de l'enfant. Par leur expertise et leur réseau, ils peuvent mettre en route des mesures de promotion de la santé, mais aussi, dans le meilleur des cas, aiguiller vers les services de soutien pertinents.

L'éducation précoce spécialisée soutient et stimule les enfants d'âge préscolaire en situation de handicap ou présentant des problèmes ou des retards de développement. Elle a lieu en général à domicile ou dans le cadre de l'accueil extrafamilial.

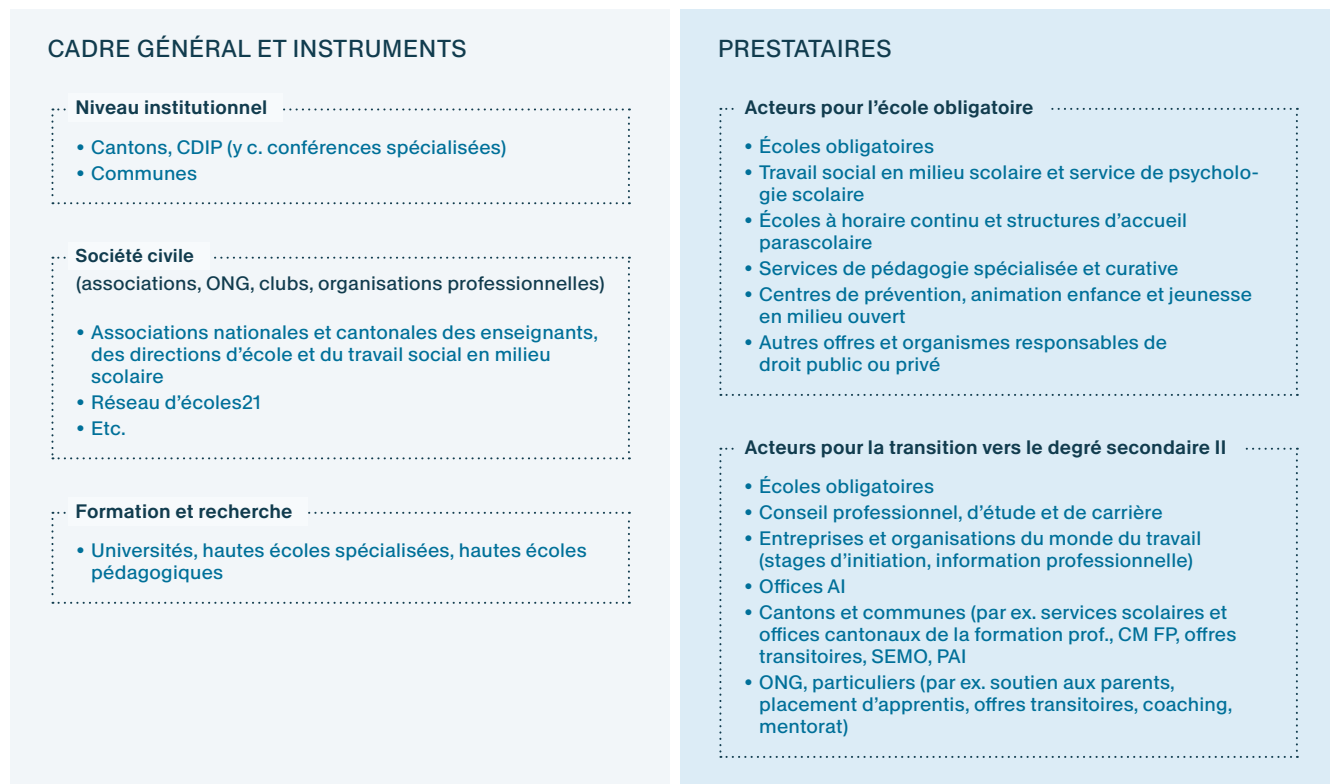
Moments cruciaux dans le parcours de formation des enfants, les passages ou transitions sont des phases marquées par de profonds changements. Elles offrent aux individus des opportunités, mais présentent aussi des risques ; il est donc essentiel que ces transitions soient planifiées et accompagnées. L'entrée à l'école enfantine en est une de grande importance. Un départ réussi dans la scolarité obligatoire facilite une stimulation du développement en accord avec l'âge de l'enfant et la capacité de celui-ci à se lier avec d'autres enfants de son âge, ce qui influera positivement sur son parcours de formation (Ganz et al. 2022). Dans ce contexte, les institutions de la petite enfance, l'école obligatoire et les acteurs de la société civile revêtent une importance capitale par les offres de sensibilisation, d'information et de conseil qu'ils proposent aux parents. Quelques cantons et communes procèdent en outre à des enquêtes sur le niveau de

langue des enfants afin de repérer les besoins individuels de stimulation du langage. Pour bien fonctionner, la coordination entre le niveau préscolaire et l'école obligatoire doit aussi inclure les acteurs du système de santé et ceux du système social, notamment en ce qui concerne les enfants présentant des retards ou des problèmes de développement et les enfants de familles vulnérables. Les premiers jouent un rôle important pour repérer les besoins de soutien et d'encouragement accrus et mettre en route les mesures appropriées ; les seconds sont responsables du soutien financier accordé aux familles, également après la phase préscolaire.

Acteurs pour le domaine de l'enfance (école obligatoire)

Figure 37

Acteurs pour le domaine de l'enfance (école obligatoire)



IV.A1370.25.V1.25.f

Remarque: SEMO: semestre de motivation, PAI: préapprentissage d'intégration

Les parents continuent de jouer un rôle important pour les enfants en âge scolaire. Ils sont encore, dans la plupart des cas, les personnes de référence principales, même si l'environnement social est déjà nettement plus grand qu'avant la scolarisation et que le rôle joué par les camarades du même âge (les pairs) devient de plus en plus important à mesure que l'enfant avance en âge.

Divers autres acteurs interviennent encore durant la scolarité obligatoire. Les écoles occupent une place centrale et proposent de multiples offres et mesures pour encourager les enfants et les aider à déployer leur potentiel, par exemple la stimulation linguistique sélective, la mise en place de formes d'enseignement sensibles à la culture, les devoirs surveillés, la promotion de la lecture ou l'encouragement des talents. Le travail social en milieu scolaire et le service de psychologie scolaire contribuent à créer un environnement favorable pour les élèves et proposent aux enfants et aux adolescents une offre de conseil facilement accessible. Ils aident également les parents en renforçant leurs compétences éducatives et contribuent à ce que ceux-ci puissent mieux accompagner leurs enfants.

Les écoles à horaire continu et les structures d'accueil parascolaire étendent les possibilités d'apprendre en dehors de l'enseignement scolaire ordinaire. Dans l'idéal, elles offrent des espaces pour les activités de loisirs et les devoirs surveillés, et contribuent à ce que les parents puissent mieux concilier vie familiale et vie professionnelle.

Les services de pédagogie spécialisée et curative jouent un rôle décisif pour soutenir les élèves ayant des besoins particuliers. Ils élaborent des plans d'encouragement individuels et des objectifs d'apprentissage, apportent un soutien pédagogique spécialisé, contribuent à la création d'un environnement de formation intégratif et soutiennent les personnes investies de l'autorité parentale pour les questions d'éducation.

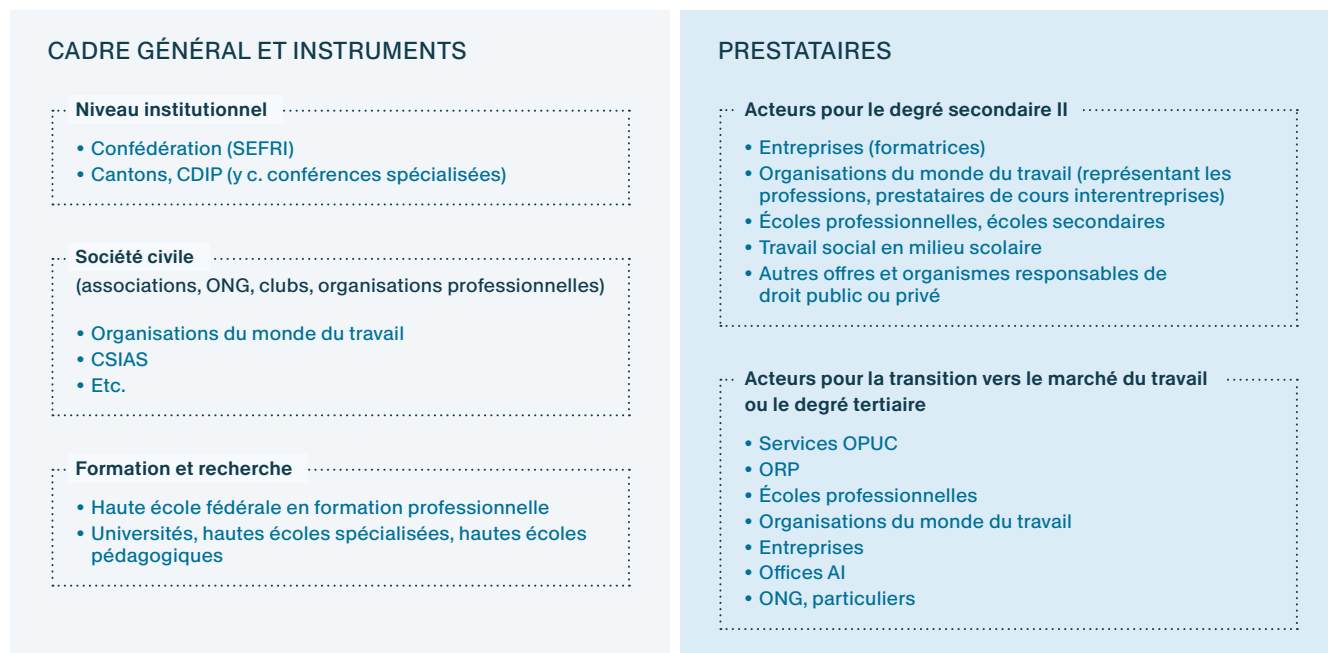
Les centres de prévention et les institutions d'animation enfance et jeunesse proposent des offres de prévention ainsi que de dépistage et d'intervention précoces en cas d'addiction, de violence ou de comportement social problématique, organisent des activités de loisirs extrascolaires et proposent aux enfants et aux adolescents ainsi qu'à leurs parents des offres de conseil facilement accessibles.

Sur le plan politique, les cantons et les communes occupent une place centrale en tant que responsables des offres de formation. Des organismes de droit privé complètent l'offre et contribuent à la diversité et à la qualité du système éducatif. Ensemble, tous ces acteurs garantissent que la scolarité obligatoire ne serve pas seulement à la transmission de connaissances, mais permette aussi aux élèves de développer pleinement leur personnalité et de s'intégrer socialement.

Le passage de la scolarité obligatoire à la formation postobligatoire, aussi appelé transition I, influe de façon décisive sur le parcours professionnel et personnel des jeunes. Le choix d'une solution de raccordement après la scolarité obligatoire peut s'accompagner d'incertitudes et de difficultés diverses. De nombreux services cantonaux et communaux ainsi que des ONG et des particuliers proposent les offres de soutien les plus diverses pour aider les jeunes à choisir une profession et à entamer une formation du degré secondaire II. Ainsi, les écoles et les services OPUC cantonaux aident les adolescents et les jeunes adultes dans leur choix d'une profession et d'une formation. Le CM FP soutient les jeunes faisant face à des problèmes multiples lors de la transition I jusqu'à la conclusion d'une formation professionnelle initiale. Les entreprises jouent elles aussi un rôle important en proposant aux jeunes des stages d'initiation ou des stages professionnels, ou en les engageant dans le cadre d'un PAI. Pour ceux qui n'ont pas trouvé de place d'apprentissage ou pour qui le choix d'une profession était encore prématuré, les cantons proposent diverses offres de formation transitoires et autres solutions provisoires, qui peuvent être organisées par le secteur public mais aussi par le secteur privé. Enfin, les mesures d'intervention précoce de l'assurance-invalidité contribuent à permettre aux mineurs dès l'âge de 13 ans atteints dans leur santé d'accéder à une formation professionnelle initiale.

Figure 38

Acteurs pour le domaine de l'adolescence et du début de l'âge adulte (degré secondaire II)



IV.A1380.25.V1.25.f

Remarque: ORP: offices régionaux de placement, OPUC: Orientation professionnelle, universitaire et de carrière

Au degré secondaire II également, divers acteurs jouent un rôle important à l'interface entre formation et pauvreté. Les entreprises formatrices, qui proposent des places d'apprentissage, sont des acteurs essentiels. Les écoles professionnelles et les prestataires de cours interentreprises jouent eux aussi un rôle central dans le cadre du système dual de la formation professionnelle. Les écoles professionnelles complètent la pratique par des bases théoriques, un enseignement de culture générale et, dans des cas particuliers, par des cours d'appui ou de rattrapage et un suivi individuel des personnes en formation. Les écoles professionnelles offrent aussi, au besoin, conseil et soutien. À la formation professionnelle initiale au niveau CFC ou AFP succède l'entrée sur le marché du travail. Le passage à une formation supérieure au degré tertiaire est également garanti : formation professionnelle supérieure ou, avec une maturité professionnelle, haute école spécialisée.

Pour les jeunes qui visent un certificat de maturité, les principaux acteurs sont les gymnases. Ceux-ci proposent également, au besoin, soutien scolaire ou psychologique aux jeunes et conseil aux parents. Le travail social en milieu scolaire joue un rôle de soutien, tant dans les écoles professionnelles que dans les gymnases, avec une offre facilement accessible de conseil pour les jeunes et, le cas échéant, de soutien aux parents.

Pour la transition du degré secondaire II vers le marché du travail ou une formation du degré tertiaire, un rôle important revient aux services OPUC. Pour l'entrée sur le marché du travail (« transition II »), les offices régionaux de placement (ORP) sont des acteurs importants par le soutien qu'ils apportent dans la recherche d'emploi ainsi que par des MMT (par ex. stages professionnels et entreprises d'entraînement). Les écoles professionnelles et les entreprises formatrices peuvent elles aussi apporter un soutien important pour l'entrée sur le marché du travail. Cantons, communes, ONG et assurance-invalidité proposent encore de nombreuses autres offres de préparation et d'accompagnement lors de la transition II.

Figure 39

Acteurs pour le domaine de l'âge adulte



IV.A1390.25.V1.25.f

Remarque: ORP: offices régionaux de placement, PAI: préapprentissage d'intégration, OPUC: Orientation professionnelle, universitaire et de carrière

Les organisations du monde du travail sont, pour les adultes, des acteurs importants à l'interface entre formation et pauvreté. Elles proposent par exemple des offres de formation continue orientées vers l'exercice de la profession ou participent à la mise en place des conditions générales de la CPA.

Les cantons sont compétents pour informer et conseiller les adultes (services OPUC). En ce qui concerne la CPA, ils sont responsables de la validation des acquis de l'expérience et de la mise à disposition d'offres de formation et de procédures de qualification, en collaboration avec les organisations du monde du travail. En vertu de diverses bases légales (notamment LFCo, LEI, LACI), la Confédération et les cantons s'engagent pour la promotion des compétences de base des adultes, notamment en finançant, entre autres, les programmes cantonaux d'intégration (PCI) ou de promotion des compétences de base. Pour ces derniers, des objectifs nationaux sont formulés pour chaque période d'encouragement.

Les prestataires de formations continues proposent diverses formations pour adultes. Il existe un large éventail de mesures dans le domaine de la qualification (supérieure) des adultes où, en plus des écoles professionnelles, les acteurs de droit public ou privé les plus divers jouent un rôle, par exemple les cantons et les communes, les offices AI, les services sociaux et les ORP, mais aussi les universités, les hautes écoles spécialisées et les hautes écoles pédagogiques, ainsi que des prestataires privés. La transmission de compétences de base, qui doit être d'accès aussi aisé que possible, est un autre domaine important. Les compétences de base sont un fondement essentiel pour l'apprentissage tout au long de la vie⁷¹. Avec leur « Offensive de formation continue », la CSIAS et la FSEA aident les services sociaux à développer leurs structures de promotion. Cette « offensive » a pour objectif de permettre aux bénéficiaires de l'aide sociale dont les compétences de base sont insuffisantes ou qui n'ont pas de qualification professionnelle de poursuivre leur formation.

Les employeurs développent les compétences de leur personnel par leurs mesures de formation en entreprise, favorisant ainsi la formation continue de leurs collaborateurs (art. 5 LFCo). Aux personnes sans emploi ou place de formation assurée, les entreprises peuvent proposer des stages et autres mesures d'insertion professionnelle, par exemple des PAI. Les entreprises peuvent également soutenir leurs collaborateurs adultes pour l'obtention d'une certification professionnelle, ou attirer leur attention sur la possibilité de l'obtenir. Pendant leur formation, certains collaborateurs ont besoin d'une réduction du temps de travail, d'un salaire adapté à leur situation d'adulte et, s'ils n'ont pas de contrat d'apprentissage, de la prise en charge des coûts des cours interentreprises non couverts par les pouvoirs publics.

C CONCLUSION

C.1	COMBINAISONS DE RISQUES	111
C.2	OFFRES À DISPOSITION	112
C.3	DÉFIS STRUCTURELS	114

- Les statistiques montrent qu'il existe en Suisse une relation entre les ressources financières d'un ménage et les résultats scolaires des enfants. En plus d'autres aspects liés à l'origine sociale, les moyens financiers de la famille influent donc sur les chances d'accès à la formation de la personne et par conséquent sur ses possibilités de mener sa vie comme elle l'entend. Dans le même temps, il existe un large éventail d'offres de soutien et d'encouragement. La question se pose donc de savoir quelles sont les possibilités au niveau du cadre général pour que les chances d'accès à la formation dépendent moins encore de la situation économique du ménage.

- Près de 10 % des jeunes adultes n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire II à l'âge de 25 ans. L'objectif visé par la Confédération et des cantons, à savoir que 95 % d'entre eux soient en possession d'un tel diplôme, n'est donc pas atteint. Ce constat est important aussi sous l'angle de la politique de lutte contre la pauvreté, étant donné l'importance du diplôme du secondaire II en tant que facteur de protection. L'on savait déjà que la proportion des détenteurs de diplôme est plus faible parmi les jeunes issus de l'immigration (85 %) que parmi les autres (92 %). Des analyses récentes montrent maintenant que cette inégalité est encore plus marquée chez les jeunes issus de ménages à faibles revenus (87 %) ou bénéficiaires de l'aide sociale (76 %).

- Les personnes sans titre de formation postobligatoire courent un risque plus élevé d'être touchées par la pauvreté ou de vivre juste au-dessus du seuil de pauvreté. Près de 14 % de la population active entre 25 et 64 ans n'avaient pas de titre de formation postobligatoire en 2023. C'est plus souvent le

cas que la moyenne pour les personnes de 55 à 64 ans et les immigrés de première génération. Outre la formation professionnelle initiale ordinaire, il existe en Suisse diverses possibilités pour les adultes d'obtenir une certification professionnelle moyennant la validation des acquis de l'expérience. Il importe d'exploiter mieux encore le potentiel offert par la certification professionnelle pour adultes. Mais il convient de trouver d'autres solutions pour les principaux défis à relever : couverture des dépenses courantes, compatibilité avec les tâches éventuelles de prise en charge des enfants, manque de connaissance des autres procédures de qualification possibles et grande complexité des processus, et manque de compétences linguistiques du groupe cible potentiel.

- Les personnes ayant des lacunes dans les compétences de base courent un risque plus élevé de se retrouver au chômage ou de ne réaliser que de faibles revenus. De telles lacunes se manifestent déjà au cours de la scolarité obligatoire, mais les compétences de base peuvent aussi se perdre à l'âge adulte. Bien qu'il existe en Suisse un large éventail d'offres de formation pour promouvoir les compétences de base, le groupe cible y recourt encore trop rarement. Il importe donc d'intensifier les efforts de sensibilisation auprès des personnes concernées, mais aussi des employeurs. Un potentiel d'optimisation existe encore aussi s'agissant d'adapter les offres de formation à l'univers de vie des personnes concernées et de financer les coûts de formation indirects.

Le monitoring national de la pauvreté se fonde sur une conception multidimensionnelle de la pauvreté, dont la base théorique est l'approche des capacités développée par le prix Nobel d'économie Amartya Sen (1979). Celle-ci met l'accent sur les capacités effectives dont dispose un individu pour choisir comment organiser sa vie. Celles-ci sont conditionnées par les possibilités d'agir et les obstacles que l'individu rencontre dans une société. Interviennent ici aussi bien des facteurs individuels (par ex. état de santé, aptitudes) que le contexte économique, social et juridique. Il importe par conséquent que les stratégies de prévention et de lutte contre la pauvreté combinent de façon équilibrée mesures structurelles et mesures relatives aux personnes. La formation joue un rôle de plus en plus important pour la possibilité des personnes d'organiser leur vie comme elles l'entendent. Sur le plan individuel, le niveau des compétences nécessaires dans la vie quotidienne a augmenté (par ex. numérisation généralisée, multiplicité des sources d'information, réseaux sociaux...). Sur celui de la société, le niveau de formation de la population est important pour que le pays reste compétitif à l'échelle mondiale.

En guise de bilan provisoire, les pages qui suivent font l'inventaire des groupes et des situations à risque identifiés ainsi que des défis actuels à l'interface entre formation et pauvreté, en se fondant sur des analyses statistiques et des évaluations de la recherche. Les défis identifiés au niveau individuel sont mis en parallèle avec les mesures existantes (cf. chap. B.1) afin de pouvoir estimer dans quelle mesure des dispositifs appropriés de prévention et de lutte contre la pauvreté existent en Suisse pour les groupes et les situations à risque identifiés. Ce bilan expose aussi les défis structurels à relever (par ex. accès au soutien financier, conception des offres, système scolaire) ainsi que les pistes de solution discutées par les chercheurs.

C.1 COMBINAISONS DE RISQUES

Les analyses de situation présentées au chapitre A montrent que l'absence de certains diplômes ou de certaines compétences entraîne un risque accru de pauvreté. Les personnes sans formation postobligatoire sont plus souvent touchées par la pauvreté ou contraintes de se débrouiller avec de maigres moyens financiers. Ces analyses montrent cependant aussi que la pauvreté peut même frapper des personnes ayant acquis une telle formation. Suivant la phase de vie (par ex. fondation d'un foyer et obligation d'entretien) ou les événements qui surviennent (par ex. maladie ou divorce), même des personnes au bénéfice d'une bonne formation peuvent tomber dans la pauvreté. Les immigrés de première génération et les ressortissants d'États tiers constituent à cet égard un groupe à risque particulier : même avec une formation du degré tertiaire, elles sont exposées à un risque de pauvreté plus élevé.

Bien que la formation ne puisse préserver de la pauvreté, un diplôme et un bon niveau de compétences sont d'importants facteurs de protection. En 2023, quelque 14 % des personnes entre 25 et 64 ans n'avaient pas de diplôme du degré secondaire II. C'est plus souvent le cas que la moyenne pour les personnes de 55 à 64 ans et les immigrés de première génération. La proportion des jeunes adultes arrivant à l'âge de 25 ans sans avoir obtenu de diplôme du degré secondaire II, près de 10 %, est restée relativement constante ces dernières années. L'on savait déjà que la proportion des détenteurs de diplôme est plus faible parmi les jeunes issus de l'immigration (85 %) que parmi les Suisses nés en Suisse (92 %). Des analyses récentes montrent maintenant que cette inégalité est encore plus marquée chez les jeunes issus de ménages à faibles revenus (87 %) ou bénéficiaires de l'aide sociale (76 %). Le risque auquel ce groupe est exposé reste élevé même si d'autres éléments de l'origine sociale (par ex. genre, contexte migratoire) restent constants.

Un potentiel de risque est observable également pour les personnes dont les compétences sont faibles, en raison des difficultés à s'insérer sur le marché de l'emploi et à réaliser un revenu suffisant. Les adultes ayant peu de compétences touchent en

moyenne des salaires plus bas et sont plus souvent au chômage. Les dernières données disponibles concernant les compétences des adultes indiquent que 30 % de la population entre 16 et 65 ans manque de compétences dans au moins un des domaines suivants : lecture, mathématiques élémentaires et adaptativité pour la résolution de problèmes. La diversité est grande parmi les personnes concernées. Les personnes dont le niveau de formation est faible, mais aussi les personnes sans emploi et celles ayant entre 56 et 65 ans y sont davantage représentées que la moyenne. Pour ce qui est des personnes migrantes, l'hétérogénéité de ce groupe et le niveau de leurs connaissances linguistiques ne permettent pas de tirer de conclusion générale⁷².

En ce qui concerne les chances d'accès à la formation, les enfants et les adolescents de familles touchées par la pauvreté rencontrent des conditions plus difficiles. En âge préscolaire déjà, les enfants de familles défavorisées ont de moins bonnes chances de développer leur potentiel. L'inégalité des chances en matière de formation selon l'origine sociale se manifeste aussi bien durant la scolarité obligatoire qu'au degré secondaire II et dans les formations du degré tertiaire. Le rapport entre origine sociale et succès de la formation est particulièrement marqué en Suisse en comparaison internationale (avec les pays de l'OCDE). Les parents qui traversent des phases de pauvreté ont beaucoup de peine à remplir leurs multiples tâches. Outre le stress généré par la nécessité de subvenir à leurs besoins, les familles sont souvent confrontées à d'autres circonstances pénibles de la vie, par exemple problèmes de santé, séparation ou chômage. Les charges pesant sur les parents et le contexte général résultant du bas niveau de revenu du ménage (par ex. exigüité du logement, région de domicile, manque de possibilités de loisirs) limitent les chances de développement des enfants de familles socialement défavorisées dès avant leur naissance. Cette inégalité des chances dès la petite enfance persiste durant toute l'enfance et jusqu'à l'âge adulte.

Sous l'angle de cette notion débattue entre les spécialistes qu'est l'intersectionnalité, il faut être conscient qu'il existe des groupes de personnes défavorisées au regard des opportunités de formation en raison de plusieurs caractéristiques. Par exemple, les enfants et les jeunes issus de l'immigration et dont les familles sont touchées par la pauvreté : ils sont exposés au risque de pauvreté en raison de leurs faibles ressources financières, mais aussi de handicaps éventuels liés au contexte migratoire (par ex. obstacles linguistiques, manque de connaissance du système éducatif, discrimination...).

C.2 OFFRES À DISPOSITION

La vue d'ensemble des mesures présentée au chap. B.1 montre que de nombreuses mesures de soutien existent dès la petite enfance jusqu'à l'âge adulte, à toutes les étapes de formation ainsi qu'aux transitions entre elles, pour encourager enfants, adolescents et adultes et les soutenir dans leurs efforts de formation. Si certaines offres et mesures sont mises en œuvre partout en Suisse, leur disponibilité peut varier fortement d'un canton et d'une commune à l'autre.

- Dans le domaine de la **petite enfance**, une grande diversité d'offres favorisent les chances de développement et d'accès à la formation des enfants des familles touchées ou menacées par la pauvreté. L'on peut distinguer à ce titre entre les offres qui s'adressent directement aux enfants en âge préscolaire et qui les encouragent en dehors du cadre familial, et celles qui visent à renforcer les parents. La grande majorité des offres s'adressent à toutes les familles. L'un des challenges pour ces offres dites universelles réside dans la faible propension des familles socialement défavorisées à y recourir. Il existe en outre des offres spécifiques destinées à ces familles ou aux enfants ayant des besoins particuliers. Au cours des 20 dernières années, le nombre d'offres d'accueil extrafamilial a fortement augmenté, et cette tendance se poursuit. Le nombre de places de

crèche disponibles par enfant en âge préscolaire continue néanmoins de varier fortement d'un canton à l'autre. De nombreuses études examinent la question de savoir si les enfants profitent de l'encadrement offert par les structures d'accueil extrafamilial, et à quelles conditions. Il en ressort que le potentiel est grand, surtout pour les enfants de familles socialement défavorisées. La plus importante des conditions requises est la qualité de l'offre. Si cette qualité fait défaut, l'accueil extrafamilial peut même avoir un impact négatif. Outre l'offre de structures d'accueil, il existe dans tous les cantons des offres d'information et de conseil pour les familles avec enfants d'âge préscolaire, ainsi que des lieux de rencontre pour les familles. On trouve aussi dans quelques cantons et communes des programmes de visites à domicile qui apportent conseil et accompagnement sur une relativement longue durée aux familles confrontées à des problèmes sociaux. Ces programmes font l'objet d'une évaluation scientifique régulière, qui a constaté un impact positif sur les compétences éducatives des parents et le développement des enfants.

- Il existe dès l'entrée à l'école enfantine des différences considérables dans les compétences des enfants selon le statut socio-économique de la famille. Ces différences ne peuvent pas être éliminées au cours de la [scolarité obligatoire](#). Il semble au contraire qu'elles s'accroissent encore durant cette phase de vie. Les enfants de familles socialement défavorisées fréquentent souvent, au degré secondaire I, des classes moins exigeantes. Or, la phase de vie et d'apprentissage de la scolarité obligatoire possède un potentiel important d'amélioration de l'égalité des chances en matière de formation. Vu son caractère obligatoire, tous les enfants – quelle que soit leur origine sociale – prennent part à cette formation. De plus, le concordat HarmoS est garant d'une harmonisation des contenus, si bien que des compétences similaires sont transmises aux enfants dans toutes les écoles publiques suisses. Les enfants passent beaucoup de temps à l'école et peuvent accéder aisément à un vaste éventail d'offres, qu'elles soient de conseil et de soutien, d'accueil extrafamilial ou encore de loisirs. Les offres destinées aux parents sont plus rares pour cette étape de formation. Il est donc permis de se demander si les parents socialement défavorisés obtiennent un soutien suffisant pour aider efficacement leurs enfants à réussir leur scolarité.
- Pour obtenir un diplôme du degré [secondaire II](#), les adolescents et les jeunes adultes doivent franchir plusieurs étapes. Tout d'abord, à seulement 15 ans environ, ils doivent choisir une formation appropriée. Pour les aider à prendre cette décision, une offre d'orientation professionnelle, universitaire et de carrière est mise gratuitement à leur disposition et à celle de leurs parents partout en Suisse. Le CM FP, l'encadrement individuel spécialisé et les cours d'appui figurent parmi les instruments qui permettent de soutenir et d'accompagner les jeunes se heurtant à des conditions difficiles lors de la transition vers la formation professionnelle initiale et durant cette formation. Dans les écoles du degré secondaire II (gymnases, écoles de culture générale), les offres de soutien de ce type sont plus rares. Les adolescents et les jeunes adultes arrivés tardivement en Suisse et dont l'essentiel de la scolarité s'est déroulée à l'étranger constituent un groupe à risque particulier. Il existe pour eux depuis 2018, avec le préapprentissage d'intégration, une mesure soutenue par la Confédération pour faciliter leur accès à la formation professionnelle initiale. De nouvelles analyses montrent en outre que les jeunes issus de familles aux faibles ressources financières présentent un risque élevé de ne pas arriver à décrocher un diplôme du degré secondaire II. L'on peut donc se demander si d'autres mesures encore s'imposent pour ce groupe, en plus des offres existantes.
- En ce qui concerne les [adultes](#), l'on peut distinguer entre ceux qui n'ont pas de diplôme du degré secondaire II et ceux qui manquent de compétences. Bien qu'il y ait un certain recoupement entre ces deux groupes, beaucoup de per-

sonnes ayant peu de compétences ont malgré tout une certification professionnelle. À l'inverse, des personnes ayant achevé une formation au degré tertiaire peuvent manquer de compétences pour les tâches quotidiennes. La promotion des compétences de base et de la certification professionnelle pour adultes sont des mesures bien établies à même de prévenir et de lutter contre la pauvreté. Il existe en Suisse un large éventail d'offres de formation et de perfectionnement à cette fin. L'une des difficultés en la matière est que le groupe cible est très hétérogène et que trop peu de personnes peu qualifiées recourent à ces offres. De plus, la formation continue a lieu pour la majeure partie dans le contexte d'une activité lucrative. Il est permis de supposer que le potentiel de formation et d'encouragement des travailleurs peu qualifiés pourrait être encore mieux exploité. L'on peut également se demander si les offres sont suffisamment connues et bien adaptées aux besoins du groupe cible.

C.3 DÉFIS STRUCTURELS

Les statistiques montrent qu'il existe en Suisse une relation entre les ressources financières d'un ménage et les résultats scolaires des enfants. En plus d'autres aspects liés à l'origine sociale, les moyens financiers de la famille influent donc sur les opportunités de formation de la personne et par conséquent sur ses possibilités de mener sa vie comme elle l'entend. La question se pose donc de savoir quelles sont les possibilités au niveau du cadre général pour que les opportunités de formation dépendent moins encore de la situation économique du ménage. Il importe de mettre en lumière les possibilités d'amélioration au niveau supérieur du système également pour les adultes qui courent un risque élevé de pauvreté en raison de leur formation. Nous énumérons ci-après divers champs d'action envisageables en fonction des priorités exposées dans le présent cahier.

Domaine de la petite enfance

Un vaste consensus existe, aussi bien parmi les chercheurs que dans le débat politique, sur l'importance cruciale de la phase de la petite enfance. Les quatre premières années de la vie constituent le fondement du développement ultérieur de l'enfant. Or, il n'y a pas en Suisse de coordination nationale dans le domaine de la petite enfance, et les offres diffèrent fortement d'un canton et d'une commune à l'autre. Ces dernières années, plusieurs interventions politiques ont appelé à renforcer ce domaine au niveau national. En 2017, une initiative parlementaire⁷³ visant à ce que l'éducation et l'accueil des jeunes enfants soient mieux intégrés dans la politique suisse en matière de formation a été déposée. Son auteur proposait d'adapter à cette fin la LEEJ pour que tous les enfants soient encouragés dès la naissance et non depuis leur entrée à l'école enfantine seulement. L'initiative entendait promouvoir le développement de la politique de la petite enfance dans les cantons moyennant un financement initial d'une durée limitée. Son objectif était une plus grande égalité des chances dès l'entrée à l'école enfantine. En 2020, le Conseil fédéral et le Parlement ont rejeté l'idée d'une promotion de la politique de la petite enfance au niveau fédéral⁷⁴. En 2019, le Conseil fédéral avait en outre été chargé d'élaborer une stratégie visant à renforcer l'encouragement précoce (postulats CSEC-N 19.3417 et Gugger 19.3262). Un état des lieux de la politique de la petite enfance a été établi en réponse à ces postulats, exposant diverses possibilités de développement au niveau fédéral.

Tant le débat public que la recherche reconnaissent que les structures d'accueil extrafamilial jouent un rôle important pour améliorer l'égalité des chances dès la petite enfance. Dans le même temps, le discours public se focalise davantage sur les moyens de concilier vie professionnelle et vie familiale, afin que les parents ayant des enfants d'âge préscolaire puissent exercer une activité lucrative. Sous l'angle de l'égalité des

chances, les structures d'accueil extrafamilial n'en doivent pas moins être considérées comme des lieux de formation. Pour qu'elles puissent déployer leur potentiel de promotion de l'égalité des chances, il est essentiel que ces offres soient de qualité. Bien qu'il existe dans tous les cantons des normes de qualité les concernant, l'on ne dispose guère d'informations statistiques sur leur qualité pédagogique en Suisse. De plus, les structures d'accueil extrafamilial se heurtent à plusieurs défis structurels tels que l'insuffisance des ressources financières, le bas niveau des salaires et la forte fluctuation du personnel d'encadrement.

S'agissant de l'égalité des chances pour les enfants de familles défavorisées, des offres spécifiques telles que les programmes de visites à domicile jouent un rôle très important. L'accès des familles à l'une de ces offres spécialisées dépend souvent de la commune de domicile. Il est donc important d'étendre à l'échelle suisse la diffusion des programmes dont l'efficacité est prouvée.

Système scolaire

Sur le plan de l'organisation du système scolaire, la sélection précoce opérée au moment de la transition vers le degré secondaire I a un impact déterminant sur l'égalité des chances. À ce stade, les élèves sont répartis entre des profils d'exigences qui diffèrent en fonction de leurs notes ainsi que d'une appréciation des enseignants. La recherche a mis en évidence que le profil d'exigences attribué exerce une influence considérable sur le parcours de formation ultérieur et sur le développement des compétences. De plus en plus de résultats de recherche montrent que la précocité de la sélection a un impact négatif sur l'égalité des chances et que l'origine sociale des enfants influe sur le choix du profil attribué.

La composition sociale des classes est un autre facteur d'influence. Les classes comptant une forte proportion d'élèves ayant la même origine sociale augmentent l'inégalité des chances en matière de formation, car les points forts et les points faibles des élèves s'en trouvent cumulés et renforcés. La présence d'une forte proportion d'élèves socialement défavorisés dans une classe fait baisser le niveau des résultats scolaires et les ambitions des élèves, et peut aboutir à une attitude critique à l'égard de l'acquisition de connaissances et de l'idée de succès scolaire. Plusieurs approches existent pour contrer la ségrégation sociale dans les écoles. Il importe de tenir compte de l'origine sociale tant pour la répartition dans les classes au sein d'un établissement que pour la définition de la sectorisation scolaire. Il faudrait en outre veiller tout particulièrement à la mixité ethnique et sociale, aussi bien dans la planification des locaux scolaires que dans la politique de développement urbain. Par ailleurs, il existe dans quelques cantons des bases légales qui accordent davantage de ressources aux écoles comptant une forte proportion d'enfants de familles socialement défavorisées.

Des pistes d'amélioration de l'égalité des chances existent aussi au niveau des institutions de formation. De récentes études empiriques menées à l'étranger montrent que les enfants de familles socialement défavorisées, en particulier, profitent des ressources financières supplémentaires accordées aux écoles ainsi que d'offres de grande qualité durant la petite enfance. Les analyses prouvent aussi clairement que la qualité des enseignants joue un rôle clé. Il apparaît également que les écoles comptant une forte proportion d'enfants de familles socialement défavorisées ont fréquemment des enseignants qui manquent d'expérience et de qualifications professionnelles, et que les fluctuations y sont relativement marquées. Des incitations financières ainsi que des possibilités attrayantes de formation continue permettraient de faire venir et de garder des enseignants de qualité dans les écoles en question. Les cours de soutien remplissent aussi une fonction importante pour promouvoir l'égalité des chances des enfants socialement défavorisés.

Le passage au degré secondaire II peut représenter un défi de taille suivant la situation personnelle et familiale des adolescents. À leur jeune âge, ils doivent franchir diverses étapes, comme le choix d'une formation appropriée et la recherche d'une école ou d'une place d'apprentissage. En outre, suivre une formation du degré secondaire II n'est plus une obligation générale. Les jeunes dont le contrat d'apprentissage a été rési-

lié, qui ont interrompu leur formation ou qui n'ont pas pu accéder à une formation du degré secondaire II risquent de disparaître des radars dans les cantons. Quelques cantons font des efforts pour l'éviter, par exemple en rendant la scolarité obligatoire jusqu'à l'âge de 18 ans ou en l'envisageant.

En complément du système scolaire formel, l'accès à des activités extrascolaires et à une formation non formelle contribuent au développement des compétences sociales et au renforcement de la cohésion sociale. Le taux de participation à ces activités varie toutefois en fonction du contexte socio-économique, ce qui augmente l'inégalité d'accès aux formations non formelles. Rendre ces offres mieux accessibles à tous est donc un enjeu d'importance.

Opportunités de formation des adultes

Le financement du coût de la vie est un facteur essentiel en ce qui concerne les opportunités de formation des adultes. Une étude a examiné, dans le cadre de l'initiative Formation professionnelle 2030, quelles sont les possibilités en Suisse de financer pour les adultes ces coûts de formation dits indirects. Les coûts indirects de la certification professionnelle pour adultes résultent du fait que ces derniers sont contraints de réduire leur activité lucrative pour avoir le temps de suivre la formation nécessaire. Les possibilités de financement diffèrent selon la situation de vie et le niveau de formation des personnes. En outre, les conditions générales qui leur permettent de couvrir leurs frais de formation diffèrent selon le canton de résidence. Si les personnes concernées ne peuvent couvrir ces frais par leurs propres moyens, l'accès aux bourses est alors décisif. En résumé, on peut dire que beaucoup d'adultes n'ont pas accès aux bourses ou aux prêts qui leur permettraient de couvrir leurs besoins vitaux pendant une formation⁷⁵. Outre la formation professionnelle initiale ordinaire, d'autres solutions sont possibles en Suisse pour obtenir une certification professionnelle pour adultes moyennant la validation des acquis de l'expérience. Il importe d'exploiter mieux encore le potentiel de cette certification en trouvant d'autres solutions aux principaux défis à relever : couverture des dépenses courantes, compatibilité avec les tâches éventuelles de prise en charge des enfants, manque de connaissance des autres procédures de qualification possibles et grande complexité des processus, et manque de compétences linguistiques du groupe cible potentiel.

Pour le développement des compétences de base et pour d'autres mesures de formation continue, les frais de cours à assumer soi-même, le cas échéant, et le temps nécessaire sont là aussi des facteurs importants. Afin de contrer les effets des obstacles financiers à la formation continue, quelques cantons ont mis en place un système de chèques de formation. Autre aspect décisif, la sensibilisation de la population à l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie pour participer à la vie sociale et s'insérer sur le marché du travail. Bien qu'il existe en Suisse un large éventail d'offres de formation pour promouvoir les compétences de base, le groupe cible y recourt encore trop rarement. Il importe donc d'intensifier les efforts de sensibilisation auprès des personnes concernées, mais aussi des employeurs. C'est dire l'importance, en plus des programmes d'encouragement cantonaux, des campagnes nationales de sensibilisation (par ex. « Simplement mieux ! » et « Simplement mieux !... au travail »). Comme la plupart des personnes ayant peu de compétences exercent une activité lucrative, le potentiel d'accéder à la promotion des compétences de base via l'emploi est grand. Dans le même temps, il apparaît que les incitations n'ont pas encore suffisamment d'effet sur les employeurs. Il est donc permis de se demander si et comment il serait possible d'exploiter mieux encore le potentiel de promotion des compétences de base également sur le lieu de travail. Un potentiel d'optimisation existe encore aussi s'agissant d'adapter les offres de formation à l'univers de vie des personnes concernées, et de conseiller les adultes sur les possibilités de formation de base et de formation continue.

Données statistiques disponibles et évaluations de l'efficacité

Les analyses du présent rapport se fondent sur les informations statistiques disponibles en Suisse. Quelques aspects importants n'ont pas pu être examinés en profondeur faute de données suffisantes. L'on manque ainsi de bases statistiques sur les compétences

des enfants en âge préscolaire. Or, de telles données seraient importantes pour mieux connaître les interactions possibles entre les conditions individuelles et structurelles et les chances d'accès à la formation. La statistique de la pauvreté montre également que trois quarts des personnes touchées par la pauvreté ont un diplôme de formation postobligatoire ; 30 % d'entre elles détiennent même un titre de formation tertiaire. Les données disponibles sur la mesure de la pauvreté ne permettent toutefois pas de procéder à des analyses plus poussées pour ces groupes de personnes. Là aussi, il serait nécessaire d'améliorer les bases de données afin de mieux connaître les causes et les interactions possibles. Des recherches restent nécessaires également concernant l'efficacité des mesures et leur contribution à la prévention et à la lutte contre la pauvreté.

NOTES DE FIN	119
BIBLIOGRAPHIE	121
LISTE DES ABRÉVIATIONS	126
GLOSSAIRE	127
IMPRESSUM	128

NOTES DE FIN

- 1 De tels objectifs harmonisés au niveau cantonal ont été fixés pour la première fois en 2011. Le mandat d'harmonisation se fondait sur l'art. 62, al. 4, Cst., révisé en 2006.
- 2 Cf. glossaire du message relatif à la LFCO
- 3 Cf. Communiqués du Conseil fédéral : <https://www.news.admin.ch/fr/ns-b?id=92440>
- 4 www.bfs.admin.ch > Statistiques > Industrie, services > Entreprises et emplois > Statistiques d'emploi > Places vacantes > Graphique Évolution du nombre de places vacantes
- 5 www.statistique.ch > Statistiques > Travail et rémunération > Activité professionnelle et temps de travail > Caractéristiques de la main-d'œuvre > Niveau de formation
- 6 Sur la base de l'étude TREE (Transitions de l'école à l'emploi)
- 7 Personnes arrivées en Suisse entre 16 et 24 ans
- 8 En été 2024, le PAI a été étendu aux jeunes en dehors du domaine de l'asile qui ont besoin de suivre une formation. Il s'agit généralement de ressortissants de l'UE/AELE ou d'États tiers arrivés en Suisse dans le cadre d'un regroupement familial.
- 9 Analyses multivariées prenant en compte le sexe, la présence d'enfants, l'âge au moment de l'arrivée en Suisse, la région linguistique de résidence ainsi que le pays d'origine.
- 10 www.statistique.ch > Statistiques > Éducation et science > Transitions et parcours dans le domaine de la formation > Après le degré secondaire II > Aperçu
- 11 Not in Education, Employment or Training
- 12 Ces formations sont les seules pour lesquelles le taux NEET a dépassé 10 % durant trois années consécutives (2022 à 2024).
- 13 Personnes inscrites au chômage selon les statistiques du Secrétariat d'État à l'économie (SECO)
- 14 Ces proportions restent pratiquement identiques si l'on exclut les personnes en formation.
- 15 Salaire mensuel brut correspondant à une semaine de 40 heures et versé treize fois par an
- 16 La question posée était la suivante (traduction libre) : « Si vous aviez droit à l'aide sociale en raison de difficultés financières, demanderiez-vous cette aide ? »
- 17 www.statistique.ch > Statistiques > Population > Migration et intégration > Population selon le statut migratoire > Diagramme « Population issue de la migration selon la nationalité »
- 18 [How recruiters discriminate on employment websites](https://www.leaps-zh.ch/home)
- 19 <http://dx.doi.org/10.1787/888933754766>
- 20 Dans l'étude longitudinale zurichoise, l'origine sociale est mesurée sur la base du niveau de formation des parents, du nombre de pièces du logement et du nombre de livres à la maison. L'enquête commence à suivre les élèves au moment de leur entrée en première année. Elle interroge ensuite les mêmes élèves en 3^e, 6^e et 9^e année. Échantillon : 2000 élèves de classes ordinaires et 200 élèves de classes spéciales à effectif réduit.
- 21 <https://www.leaps-zh.ch/home>
- 22 Dans leur étude quantitative et qualitative consacrée au canton de Vaud, Bonoli et Champion identifient les obstacles suivants pour les familles migrantes à faible revenu : le coût des offres, les listes d'attente, les obstacles administratifs et le type d'emploi, par exemple les horaires irréguliers.
- 23 Zürcher et al. 2015 : enquête menée par la Haute école spécialisée bernoise auprès de douze familles bénéficiant de l'aide sociale économique dans la ville de Berne.
- 24 www.statistique.ch > Statistiques > Situation économique et sociale de la population > Situation sociale, bien-être et pauvreté > Pauvreté et privations > Privations matérielles et sociales
- 25 Cf. ec.europa.eu/eurostat/databrowser/product/page/ilc_mddw01
- 26 [Kanton Aargau Schulportal – Ressourcen zuteilen \(schulen-aargau.ch\)](http://kanton.aargau.ch/schulen)
- 27 [Réseau d'enseignement prioritaire à l'école primaire | ge.ch](http://reseau.denseignement.prioritaire.a.l.e.c.o.l.e.p.r.i.m.a.i.r.e.l.g.e.ch) et [Évaluation SRED \(2015\)](http://evaluation.sred.ch)
- 28 Voir l'exemple cité dans [Évaluation SRED \(2015\)](http://evaluation.sred.ch)
- 29 Quims
- 30 Étude portant sur la réforme du collège en France et le report de la sélection scolaire de l'âge de 11 à 13 ans.
- 31 Le 1^{er} quintile comprend les ménages dont le revenu provenant d'une activité rémunérée se situe parmi les 20 % les plus bas (P20). Les éventuels revenus supplémentaires (par ex. ceux provenant des assurances sociales ou de l'aide sociale) ne sont pas pris en compte. La définition du revenu professionnel utilisée est la suivante (cf. aussi OFS 2025a) : revenu net équivalent provenant d'une activité salariée ou indépendante (composantes du salaire avant déduction des cotisations sociales, y compris les bonus, le 13^e mois de salaire, la rémunération des heures supplémentaires, les prestations en nature mentionnées dans le certificat de salaire). La répartition en quintiles a été calculée sur la base des données complètes du relevé structurel pour la période 2010-2014. Le revenu net équivalent ne donne qu'une vision approximative de la situation financière globale du ménage, car celui-ci peut disposer d'autres sources de revenus ou de fortune. Les transferts sociaux ne sont notamment pas pris en compte. Les ménages dont au moins un membre était âgé de plus de 60 ans au moment de l'enquête ont été exclus des analyses.
- 32 En outre, 0,9 % des jeunes suivaient encore une formation du secondaire II à l'âge de 25 ans.
- 33 Maturité gymnasiale, spécialisée ou professionnelle
- 34 www.statistique.admin.ch > Statistiques > Situation économique et sociale de la population > Situation sociale, bien-être et pauvreté > Mobilité sociale
- 35 Chuard et Grassi ont analysé la mobilité des revenus et de la formation à l'aide de données administratives liées pour la Suisse
- 36 Les valeurs sont exprimées sous forme de fourchette, car elles varient en fonction de la catégorie socio-professionnelle précise des parents.
- 37 [FF 2013 3265, 3282,](https://www.leaps-zh.ch/home)
- 38 <https://www.iiz.ch/fr/thematiques/promotion-des-competences-de-base--31>
- 39 [Message relatif à l'encouragement de la formation, de la recherche et de l'innovation pendant les années 2025 à 2028](https://www.iiz.ch/fr/thematiques/promotion-des-competences-de-base--31)
- 40 Pour un aperçu des enquêtes réalisées, voir le site Internet : [Accueil | COFO Suisse](https://www.iiz.ch/fr/thematiques/promotion-des-competences-de-base--31)
- 41 Les valeurs présentées correspondent aux derniers résultats disponibles pour chaque enquête.
- 42 Transitions de l'école à l'emploi
- 43 Swiss Educational Attainment and Transition Study
- 44 La promotion des compétences de base peut également s'inscrire dans le cadre d'autres lois, par exemple celles sur l'assurance-chômage (LACI) ou sur la formation professionnelle (LFPr) (Feller et al. 2023).
- 45 33 % disaient ne pas souhaiter suivre de formation continue, mais pour d'autres raisons qu'une absence de besoin.
- 46 Cela vaut également après correction des facteurs professionnels et relatifs à l'entreprise.
- 47 Cf. [Déclaration 2023 sur les objectifs politiques communs concernant l'espace suisse de formation](https://www.iiz.ch/fr/thematiques/promotion-des-competences-de-base--31)
- 48 Une nouvelle édition est prévue pour fin 2025 dans le cadre du projet « Cadre d'orientation 2.0 ». Ce projet vise à améliorer la qualité de l'accueil dans le domaine de la petite enfance et de l'accueil parascolaire (cf. <https://www.reseau-accueil-extrafamilial.ch/fr/innovation/cadre-dorientation>).
- 49 Vaste revue de la littérature
- 50 30 heures par semaine ou davantage
- 51 La qualité des processus se réfère aux processus pédagogiques, à l'attitude adoptée envers les enfants ainsi qu'aux interactions entre enfants et entre enfants et adultes (cf. Cadre d'orientation pour la formation, l'accueil et l'éducation de la petite enfance en Suisse).
- 52 Les compétences sont mesurées au moyen d'une évaluation de l'enfant et d'un questionnaire remis aux parents.
- 53 On constate une différence légèrement positive et significative dans le développement des enfants de ce groupe par rapport à celui du groupe témoin. Cependant, si l'on considère l'ensemble des enfants ayant besoin d'être stimulés pour apprendre l'allemand dans le cadre du programme KiD (donc aussi ceux qui avaient déjà été accueillis en crèche avant la dernière année précédant l'entrée à l'école enfantine), on ne constate pas de différence significative dans leur développement. Il convient par conséquent de répondre plutôt par la négative à la question posée de manière globale.
- 54 Elle fait partie du mandat de formation public en tant que mesure d'éducation spécialisée. Obligation cantonale en vertu de l'Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée.
- 55 www.statistique.ch > Statistiques > Situation économique et sociale de la population > Situation sociale, bien-être et pauvreté > Pauvreté et privations > Privations matérielles et sociales
- 56 Méta-analyses avec groupe témoin comme critère
- 57 Le PAI a été pérennisé en réponse à la

- motion 21.3964 de la CSEC-E « Comblar les lacunes de l'Agenda Intégration Suisse. Garantir l'égalité des chances pour tous les jeunes en Suisse », adoptée au cours de la session d'hiver 2021.
- 58 <https://www.sem.admin.ch/dam/sem/fr/data/integration/ausschreibungen/2018-integrvorlehre/fs-invol-f.pdf.download.pdf/fs-invol-f.pdf>
- 59 [Formation professionnelle 2030](#)
- 60 [Coaching Berufsbildung \(COBE\) – Kanton Aargau](#)
- 61 Le bilan après un an se présente ainsi : 87 cas ont été traités ; 66 % des relations d'apprentissage se sont poursuivies après le coaching ; 26 % des contrats d'apprentissage ont été résiliés, mais avec la garantie d'une solution de raccordement ; il n'y a eu interruption d'apprentissage sans solution de raccordement que dans 8 % des cas. Source : Case Management Berufsbildung im Kanton Aargau: Am Übergang von der obligatorischen Schule in die Berufsbildung Grundlagenpapier (2007)
- 62 Source : [Case management formation professionnelle | berufsbildung.ch](#)
- 63 Ne sont toutefois admis dans ce programme que les jeunes ayant de bonnes chances de réussite.
- 64 [CAP Formations fête ses 10 ans | ge.ch](#)
- 65 Cette campagne a été lancée par la Conférence suisse de la formation continue (CSFC) et l'organisation faîtière suisse « Lire et Écrire », et financée par les cantons participants et par le SEFRI.
- 66 <https://www.camarada.ch/>
- 67 <https://www.iltragitto.ch/Bienvenue-ti-d95c6b00>
- 68 Croisement entre les données du « Microrecensement formation de base et formation continue » et celles des comptes individuels, avec la méthode des doubles différences
- 69 Valeurs actualisées concernant les chiffres pour l'année 2024
- 70 Une phase pilote a été réalisée en 2021 dans 11 cantons.
- 71 Aux termes de l'art. 13 LFCo, les compétences de base comprennent des connaissances et des aptitudes fondamentales dans les domaines suivants : lecture, écriture et expression orale dans une langue nationale, mathématiques élémentaires et utilisation des technologies de l'information et de la communication.
- 72 Pour de plus amples informations sur les compétences et les profils en termes de langues et de migration, cf. rapport PIAAC (OFS 2024c)
- 73 Initiative parlementaire 17.412 « Égalité des chances dès la naissance »
- 74 Dans son avis de février 2020, le Conseil fédéral reconnaissait la grande importance de la phase de la petite enfance dans l'optique de l'égalité des chances. Il observait toutefois que l'organisation et la mise en œuvre de mesures ayant trait à ce domaine relèvent de la compétence des cantons et des communes ; or, selon lui, nombre d'entre eux disposaient déjà d'une offre répondant aux besoins.
- 75 cf. Rudin et al. 2023

BIBLIOGRAPHIE

- Aeppli, Manuel : Kuhn, Andreas : Schweri, Jürg (2021) : Der Wert von Ausbildungen auf dem Arbeitsmarkt. Bases de la politique économique n°31. Secrétariat d'État à l'économie SECO. Berne.
- Allmendinger, Jutta (1999) : Bildungsarmut: Zur Verschränkung von Bildungs- und Sozialpolitik. In : Soziale Welt, n° 50 [1], p. 35–50.
- Altmeyer, Simona : Burkhardt, Susan C.A. : Hättich, Achim : Kraus, Annette : Venetz, Martin : Lanfranchi, Andrea (2018) : Pilotstudie WiRK – Wirksamkeit sonderpädagogischer Massnahmen in integrativen Regelklassen. Effekte sonderpädagogischer Massnahmen auf schulische Leistungen, Verhaltenskompetenzen und subjektives Befinden.
- Amann, Flavia : Kaiser, Nicole : Gertel, Ethan : Haering, Barbara (2020) : Evaluation des Förderschwerpunkts « Einfach besser!... am Arbeitsplatz ». Sur mandat du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation. Berne.
- Anderson, Holly : Maassen, Thomas (2014) : Educational Aspirations. The Effects of Ethnicity and Socio-Economic Background. Oxford : OxPolicy.
- Andresen, Sabine : Koch, Claus : König, Julia (2015) : Vulnerable Kinder: Interdisziplinäre Annäherung.
- Angelone, Domenico (2019) : Schereneffekte auf der Sekundarstufe I? Zum Einfluss des Schultyps auf den Leistungszuwachs in Deutsch und Mathematik. In : Swiss Journal of Educational Research, vol. 41, n° 2, p. 446–466. DOI : 10.24452/sjer.41.2.11.
- Angelone, Domenico : Keller, Florian : Moser, Urs (2013) : Entwicklung schulischer Leistungen während der obligatorischen Schulzeit. Bericht zur vierten Zürcher Lernstandserhebung. Sur mandat de la Direction de l'éducation du canton de Zurich.
- Angelone, Domenico : Ramseier, Erich (2012) : Die Kluft öffnet sich : Herkunftseffekte auf die schulischen Leistungen verstärken sich im Verlauf der Primarschule. In : Swiss Journal of Sociology, vol. 38, n° 2, p. 223–244. DOI : 10.5169/seals-815119.
- Averdijk, Margit : Eisner, Manuel : Luciano, Eva C. : Valdebenito, Sara : Obsuth, Ingrid (2015) : Prévention de la violence. État actuel du savoir sur l'efficacité des approches. Sur mandat de l'Office fédéral des assurances sociales et du Fonds suisse pour des projets de protection de l'enfance. Berne.
- Averdijk, Margit : Ribeaud, Denis : Eisner, Manuel (2019) : Externe Kinderbetreuung und Entwicklung bis ins Erwachsenenalter in der Schweiz. Langfristige Zusammenhänge mit Sozialverhalten und Bildung bis zum 20. Lebensjahr.
- Baeriswyl, Franz (2015) : Chancengerechtigkeit und Diskriminierung beim Übertritt in die Sekundarstufe I: Schulische Selektionsmodelle im Vergleich. In : Haenni Hoti, Andrea eds.: Equity - Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Sur mandat de la Conférence suisse des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique, p. 73–82.
- Balestra, Simone; Eugster, Beatrix; Liebert, Helge (2022) : Peers with Special Needs: Effects and Policies. In: The Review of Economics and Statistics 104 (3), S. 602–618. DOI: 10.1162/rest_a_00960.
- Beck, Michael (2015) : Bildungserfolg von Migranten. Berne : Haupt.
- Beck, Michael : Jäpel, Franziska (2019) : Migration und Bildungsarmut: Übertrittsrisiken im Schweizer Bildungssystem. In : Quenzel, Gudrun et Hurrelmann, Klaus, eds.: Handbuch Bildungsarmut. Wiesbaden: Springer VS, p. 491–522.
- Becker, Gary Stanley (1964) : Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with special Reference to Education. New York : Columbia University Press.
- Becker-Stoll, Fabienne : Niesel, Renate : Wertfein, Monika (2020) : Handbuch Kinder in den ersten drei Jahren. So gelingt Qualität in Krippe, Kita und Tagespflege.
- Behtoui, Alireza : Neergaard, Anders (2016) : Social capital and the educational achievement of young people in Sweden. In : British Journal of Sociology of Education, vol. 37, n° 7, p. 947–969. DOI : 10.1080/01425692.2015.1013086.
- Belsky, Jay (2010) : Frühe Tagesbetreuung von Kindern und die Entwicklung bis zur Adoleszenz: Schlüsselergebnisse der NICHD-Studie über frühe Tagesbetreuung. In : Fabienne Becker-Stoll, Julia Berkic et Bernhard Kalicki, coord.: Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren. Frühe Kindheit: Pädagogische Ansätze. Berlin: Cornelson.
- Benz, Robin : Seiler, Simon : Erzinger, Andrea (2021) : PIONEERED: State of research report. Deliverable No. 2.1.
- Berthomier, Nathalie : Octobre, Sylvie (2018) : Primo-socialisation au langage : le rôle des interactions langagières avec les parents durant les 365 premiers jours de l'enfant d'après l'enquête Elfe. In : Culture études, n° 2, n° 2, p. 1–20. DOI : 10.3917/cule.182.0001.
- Betts, Julian R. (2011) : The Economics of Tracking in Education. In : Eric A. Hanushek, Stephen Machin et Ludger Woessmann, coord.: Handbook of the Economics of Education. Volume 3, 3^e tome. Amsterdam: North Holland, p. 341–381.
- Bills, David B. (2003) : Credentials, Signals, and Screens: Explaining the Relationship between Schooling and Job Assignment. In : Review of Educational Research, vol. 2003, n° 73, p. 441–4469.
- Bischof, Severin : Kaderli, Tabea : Liechti, Lena : Guggisberg, Jürg (2023) : Die wirtschaftliche Situation von Familien in der Schweiz. Auswirkungen von Geburten sowie Trennungen und Scheidungen. Office fédéral des assurances sociales. Berne (Aspects de la sécurité sociale, Rapport de recherche 1/23).
- Bless, Gérard (2018) : Wirkungen der schulischen Integration auf Schülerinnen und Schüler. In : Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, vol. 2018, n° 24, p. 6–14.
- Blöchliger, Olivia (2018) : Von der Schule in den Beruf. Wege in der nachobligatorischen Ausbildung. La Direction de l'éducation du canton de Zurich.
- Bonoli, Giuliano : Champion, Cyrielle (2015) : L'accès des familles migrantes défavorisées à l'accueil collectif préscolaire : Où et comment investir ? Bureau cantonal pour l'intégration des étrangers et la prévention du racisme, canton de Vaud.
- Boudon, Raymond (1974) : Education, Opportunity, and Social Inequality – Changing Prospects in Western Society. New York : John Wiley & Sons.
- Bourdieu, Pierre (1983) : Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In : Reinhard Kreckel, coord.: Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderband 2. Göttingen: Otto Schwartz, p. 183–198.
- Bourdieu, Pierre (1987) : Die feinen Unterschiede. Wiesbaden : Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (2012) : Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In : Ullrich Bauer, Uwe H. Bittlingmayer et Albert Scherr, coord.: Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, p. 229–242.
- Breen, Richard : Goldthorpe, John H. (1997) : Explaining educational differentials. In : Rationality and Society, vol. 9, n° 3, p. 275–305. DOI : 10.1177/104346397009003002.
- Britton, Jack : Sibiet, Luke (2024) : School interventions to reduce intergenerational inequality. In : Elina Kilpi, Jo Blanden, Jani Erola et Lindsey Macmillan, eds.: Research handbook on intergenerational inequality. Cheltenham, UK, Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing (Elgar handbooks on inequality), p. 371–386.
- Bruggmann, Martina : Aktüre, Melis : Walker, Philipp (2025) : Bestandesaufnahme Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen. Sur mandat du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation. Berne.
- Buchmann, Manuel : Kriesi, Irene : Koomen, Maarten : Imdorf, Christian : Basler, Ariane (2016) : Differentiation in secondary education and inequality in educational opportunities: The case of Switzerland. In : H.-P. Blossfeld, S. Buchholz, J. Skopek et M. Triventi, coord.: Models of Secondary Education and Social Inequality. An International Comparison. Cheltenham and Northampton: Edward Elgar Publishing, p. 111–128.
- Butterwegge, Christoph (2010) : Kinderarmut und Bildung. In : Gabriele Quenzel et Klaus Hurrelmann, coord.: Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten, p. 537–555.
- Canaan, Serena (2020) : The long-run effects of reducing early school tracking. In : Journal of Public Economics, vol. 187. DOI : 10.1016/j.jpubeco.2020.104206.
- Carigiet Reinhard, T. (2012) : Schulleistungen und Heterogenität. Eine mehrbenenanalytische Untersuchung der Bedingungsfaktoren der Schulleistungen am Ende der dritten Primarschulklasse. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.
- Carolan, Brian V. (2016) : Unequal academic achievement in high school: the mediating roles of concerted cultivation and close friends. In : British Journal of Sociology of Education, vol. 37, n° 7, p. 1034–1055. DOI : 10.1080/01425692.2015.1013085.
- CDIP – Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (2021) : Stratégie nationale pour l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière (OPUC). Berne
- CDIP – Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (2022) : Hausaufgaben in der obligatorischen Schule: kantonale Vorgaben. IDES-Dossier. Berne.
- Conseil fédéral (2017) : Formation élémentaire AI et formation pratique INSOS. Rapport du Conseil fédéral du 5 juillet 2017 en réponse aux postulats du 21 juin 2013 déposés par Christian Lohr (13.3615) « Conditions attachées à la formation élémentaire

- Al et à la formation pratique INSOS » et Christine Bulliard-Marbach (13.3626) « Formation élémentaire Al et formation pratique INSOS. Fournir des données transparentes ».
- Conseil fédéral (2021) : Politique de la petite enfance. État des lieux et possibilités de développement au niveau fédéral. Rapport du Conseil fédéral en réponse aux postulats 19.3417 de la Commission de la science, de l'éducation et de la culture du Conseil national du 12 avril 2019 et 19.3262 Gugger du 21 mars 2019.
- Conseil fédéral (2023) : Validation des acquis de l'expérience et possibilités de qualification pour les adultes sans certification professionnelle. Rapport du Conseil fédéral en exécution du postulat 21.3235 Atici du 17 mars 2021.
- CS OPUC – Conférence suisse de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière (2024) : Principes. Principes de la CS OPUC concernant le positionnement des OPUC cantonales relatif aux prestataires privés de services OPUC dans les cantons. Berne.
- Chuard, Patrick : Grassi, Veronica (2020) : Switzer-Land of Opportunity: Intergenerational Income Mobility in the Land of Vocational Education. University of St. Gallen, School of Economics and Political Science (Discussion Paper, 2020-11).
- Combet, Benita : Oesch, Daniel (2021) : The social-origin gap in university graduation by gender and immigrant status: a cohort analysis for Switzerland. In : Longitudinal and Life Course Studies, vol. 12, n° 2, p. 119–146. DOI : 10.1332/175795920X16034769228656.
- Cooper, Kerris : Stewart, Kitty (2021) : Does Household Income Affect children's Outcomes? A Systematic Review of the Evidence. In : Child Indicators Research, vol. 14, n° 3, p. 981–1005. DOI : 10.1007/s12187-020-09782-0.
- CSRE – Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (2023) : L'éducation en Suisse – 2023. Aarau.
- Dealey, Rhonda Peterson : Stone, Mark H. (2018) : Exploring Out-of-School Play and Educational Readiness. In : Early Childhood Education Journal, vol. 46, n° 2, p. 201–208. DOI : 10.1007/s10643-017-0849-7.
- D-EDK – Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (2016) : Lehrplan 21 – Broschüre Grundlagen.
- Del Boca, Daniela. : Monfardini, Chiara. : See, Sarah Grace (2018) : Government education expenditures, pre-primary education and school performance: A cross-country analysis. IZA Discussion Paper No. 11375.
- Delavy, François Pierre : Seiler, Simon : Aegerter, Angela Rebecca : Diarra, Julia : Baron, Franka Luise : Erzinger, Andrea (2024) : Soziale Herkunft und Lesekompetenzen – aktuelle Trends, vol. 2024. ICER Research Briefs 1. DOI : 10.48350/196762.
- Denzler, Stefan : Ruhose, Jens : Wolter, Stefan C. (2022) : «The Double Dividend of Training» – Labor Market Effects of Work-Related Continuous Education in Switzerland. IZA Discussion Paper No. 15619.
- Diez Grieser, Maria Teresa : Simoni, Heidi (2012) : Daten und Fakten zur Basisevaluation des Programms schrittweise in der Deutschschweiz. Längsschnittuntersuchung 2008 bis 2011. Im Auftrag von a:primo. Winthertur.
- Dlabac, Oliver : Amrhein, Adina : Hug, Fabielle (2021) : Durchmischung in städtischen Schulen - eine politische Aufgabe? Optimierte schulischen Einzugsgebiete für Schweizer Städte. Zentrum für Demokratie Aarau.
- Durlak, Joseph A. : Weissberg, Roger P. : Pachan, Molly (2010) : A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. In : American journal of community psychology, vol. 45, n° 3-4, p. 294–309. DOI : 10.1007/s10464-010-9300-6.
- Eckhart : Michael : Haeblerling, Urs : Sahli, Lozano : Blanc, Philippe (2011) : Langzeitwirkungen der schulischen Integration. Eine empirische Studie zur Bedeutung von Integrationserfahrungen in der Schulzeit für die soziale und berufliche Situation im jungen Erwachsenenalter. Berne : Haupt.
- Ecoplan (2020) : Überblick zur Situation der familienergänzenden Betreuung in den Kantonen. Qualitätsvorgaben, Finanzierungssysteme und Angebotsübersicht. Sur mandat de la La Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales. Berne.
- Edelmann, Doris : Beeler, Kathrin : Krienbühl, Miriam : Schletti, Claudia : Bertschinger, Fabienne (2019) : Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder.
- Edelmann, Doris : König, Virgil : Beck, Michael : Bischoff, Sonja (2016) : Projekt CHANSON. Schlussbericht zur dreijährigen Pilotphase. Haute école pédagogique de Saint-Gall.
- Egger, Marcel : Dreher, Thomas (2015) : Nationale Evaluation Case Management Berufsbildung. Schlussbericht. Sur mandat du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation. Berne.
- Erziehungsdepartement Basel-Stadt (2023) : Gap. Zahlenspiegel 2023.
- Erzinger, Andrea : Pham, Giang : Prosperi, Oliver : Salvisberg, Miriam (2023) : PISA 2022. a Suisse sous la loupe. Université du Berne.
- Feller, Ruth : Schwegler, Charlotte : Büchel, Karin : Bourdin, Clément (2023) : IIZ-Projekt: Förderung der Grundkompetenzen – Schnittstellen und Qualität. Sur mandat du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation et de la Secrétariat d'État aux migrations. Berne.
- Felouzis, Georges : Charmillot, Samuel (2017) : Schulische Ungleichheit in der Schweiz. Social Change in Switzerland (8). DOI : 10.22019/SC-2017-00002.
- Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2020) : Heraus aus dem Labyrinth. Jungen Neuzugewanderten in Europa den Weg zur Berufsbildung erleichtern. Berlin.
- Gallusser, David (2024) : Gelernte haben mehr verdient! Analyse zu den Löhnen der Berufsleute in der Schweiz Teil II. Union syndicale suisse.
- Ganz, Katharina : Lieger, Catherine : Geiger, Nathalie : Schwarz de Groot, Barbara (2022) : Organisatorischer Leitfaden für Gemeinden zum Übergang vom Frühbereich in den Kindergarten. Haute école pédagogique de Zurich.
- Gebhardt, Markus : Heine, Jörg-Henrik : Sälzer, Christine (2015) : Schulische Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht. In: VHN 84 (3). DOI: 10.2378/vhn2015.art28d.
- Gentrup, Sarah : Lorenz, Georg : Kristen, Cornelia : Kogan, Irena (2020) : Self-fulfilling prophecies in the classroom: Teacher expectations, teacher feedback and student achievement. In: Learning and Instruction 66, p. 101296. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2019.101296.
- Giesecke, Johannes : Ebner, Christian : Oberschachtsiek, Dirk (2019) : Bildungsarmut und Arbeitsmarktexklusion. In : Gudrun Quenzel et Klaus Hurrelmann, coord.: Handbuch Bildungsarmut. Wiesbaden: Springer.
- Gil-Hernández, Carlos : Gracia, Pablo (2018) : Adolescents' educational aspirations and ethnic background: The case of students of African and Latin American migrant origins in Spain. In : Demographic Research, vol. 2018, n° 38, p. 577–618. DOI : 10.4054/DemRes.2018.38.23.
- Glauser, D. (2015) : Berufsausbildung oder Allgemeinbildung. Soziale Ungleichheit beim Übergang in die Sekundarstufe II in der Schweiz. Wiesbaden : Springer VS.
- Gomensoro, Andrés : Meyer, Thomas (2021) : Ergebnisse zu TREE2: Die ersten zwei Jahre.
- Gomensoro, Andrés : Meyer, Thomas : Hupka-Brunner, Sandra. : Jann, Ben. : Müller, Barbara. : Oesch, Dominique. et al. (2017) : Erwerbssituation im Alter von dreissig Jahren. Ergebnisupdate der Schweizer Längsschnittstudie TREE.
- Gomolla, Mechthild : Radtke, Frank-Olaf (2009) : Institutionelle Diskriminierung. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Grob, Alexander : Keller, Karin : Trösch, Larissa (2014) : Zweitsprache: mit ausreichenden Deutschkenntnissen in den Kindergarten.
- Grob, Alexander : Schächinger, Leila T. : Bühler, Jessica C. : Segerer, Robin K. (2019) : Erste Erkenntnisse zur Wirksamkeit früher Sprachdiagnostik- und Sprachfördermassnahmen bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. Überprüfung mittel- und langfristiger Effekte der flächendeckenden Sprachstanderfassung vor und nach der obligatorischen Sprachförderung im Kanton Basel-Stadt im Hinblick auf schulische Entwicklungsverläufe zwischen 2009 und 2018.
- Grønning, Miriam : Kriesi, Irene : Sacchi, Stefan (2020) : Income during the early career: Do institutional characteristics of training occupations matter? In : Research in Social Science Research in Social Stratification and Mobility Stratification and Mobility, vol. 2020, n° 67. DOI : 10.1016/j.rssm.2020.100495.
- Hafen, M. (2019) : Analyse der Frühen Förderung im Kanton Basel-Stadt und Entwicklung einer kantonalen Strategie – Bericht zur SWOT-Analyse. Département de l'éducation de Bâle-Ville.
- Hangartner, Dominik : Kopp, Daniel : Siegenthaler, Michael (2021) : Monitoring hiring discrimination through online recruitment platforms. In : Nature, n° 589, p. 572–576. DOI : 10.7910/DVN/GGENFB.
- Hasse, Raimund : Schmidt, Lucia (2012) : Institutionelle Diskriminierung. In : Ullrich Bauer, Uwe H. Bittlingmayer et Albert Scherr, coord.: Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, p. 883–899.
- Heckmann, Friedrich (2015) : Integration von Migranten. Wiesbaden : Springer.
- Hofmarcher, Thomas (2021) : The effect of education on poverty: A European perspective. In : Economics of Education Review, vol. 83. DOI : 10.1016/j.econedurev.2021.102124.
- Hofstetter, Daniel (2017) : Die schulische Selektion als soziale Praxis: Aushandlungen von Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I. Weinheim : Beltz Juventa.

- Höglinger, Dominic : Kaderli, Tabea : Bischof, Severin (2025) : Analysen von verknüpften Administrativ- und Befragungsdaten für das nationale Armutsmonitoring. Office fédéral des assurances sociales. Berne (Monitoring national de la pauvreté).
- Holzberger, Doris : Reinhold, Sarah : Lüdtke, Oliver : Seidel, Tina (2020) : A meta-analysis on the relationship between school characteristics and student outcomes in science and maths – evidence from large-scale studies. In: *Studies in Science Education* 56 (1), S. 1–34. DOI : 10.1080/03057267.2020.1735758.
- Hümbelin, Oliver : Vogel, Nina (2025) : Nichtinanspruchnahme von Sozialhilfe und Ergänzungsleistungen: Motive und Barrieren. Office fédéral des assurances sociales. Berne (Monitoring national de la pauvreté).
- Hupka-Brunner, Sandra : Kriesi, Irene (2013) : Ausbildungsbedingungen und Ausbildungszufriedenheit in der dualen Grundbildung: Die Rolle von Geschlecht und Migrationshintergrund. In : A. Hadjar et S. Hupka-Brunner, coord.: *Migrationshintergrund, Geschlecht und Bildungserfolg*. Weinheim: Juventa, p. 242–269.
- Imdorf, Christian (2013) : Die Bedeutung von Schulqualifikationen, nationaler Herkunft und Geschlecht beim Übergang von der Schule in die betriebliche Berufsausbildung. In : Markus P. Neuenschwander, coord.: *Selektion in Schule und Arbeitsmarkt*. Zürich/Chur: Rüegger, p. 41–62.
- INSOS (2024) : Die PrA in Zahlen.
- Jambreus, Martina : Grob, Alexander (2024) : Bericht Sprachstanderhebung Stadt Zürich 2024.
- Janssen, Andrea : Bohr, Jeanette (2018) : Armut und Migration. In : Petra Böhnke, Jörg Dittmann et Jan Goebel, coord.: *Handbuch Armut. Ursachen, Trends, Massnahmen*. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich (UTB Sozialwissenschaften, 4957), p. 154–165.
- Jäpel, Franziska (2017) : Die Berufsmaturität als Ausbildungsalternative. Berne : Haupt.
- Jussim, Lee : Eccles, Jacquelynne : Madon, Stephanie (1996) : Social Perception, Social Stereotypes, and Teacher Expectations: Accuracy and the Quest for the Powerful Self-Fulfilling Prophecy. In: Zanna, Mark (eds) : *Advances in Experimental Social Psychology* 28, p. 281–388. DOI : 10.1016/S0065-2601(08)60240-3.
- Kamm, Chantal : Gomensoro, Andrés : Heers, Marieke : Hupka-Brunner, Sandra (2021) : Educational Aspirations of Migrant Parents and the Relationship With Educational Success. In : *Trends in Vocational Education and Training Research*, vol. 2021, p. 119–129. DOI : 10.5281/zenodo.5180591.
- Kamm, Chantal : Gomensoro, Andrés : Heers, Marieke : Hupka-Brunner, Sandra (2023) : Aspiring High in the Swiss VET-Dominated Education System: Second Generation Young Adults and Their Immigrant Parents. In : *Journal of Vocational Education & Training*, vol. 75, n° 1, p. 155–174. DOI : 10.1080/13636820.2022.2139746.
- Kammermann, Marliese : Stalder, Barbara : Schönbachler, Marie-Therese (2022) : Fachkräftesicherung durch die Integrationsvorlehre. Ergebnisse zum Schweizer Pilotprogramm INVOL. BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 51 (1), p. 51–55.
- Kanton Zürich (2020) : Evaluation «Aktive Lernzeit und Lernerfolg für ALLE». Rapport de synthèse de la Direction de l'éducation du canton de Zurich.
- Koch, Christina : Schaub, Simone (2024) : Vielfalt als Herausforderung und Chance in der Heilpädagogischen Früherziehung.
- Kocaj, Aleksander ; Kuhl, Poldi ; Kroth, Anna J. ; Pant, Hans Anand ; Stanat, Petra (2014) : Wo lernen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besser? Ein Vergleich schulischer Kompetenzen zwischen Regel- und Förderschulen in der Primarstufe. In: *Köln Z Soziol* 66 (2), p. 165–191. DOI: 10.1007/s11577-014-0253-x.
- Kohlrausch, Bettina (2018) : Armut und Bildung. In : Petra Böhnke, Jörg Dittmann et Jan Goebel, coord.: *Handbuch Armut. Ursachen, Trends, Massnahmen*. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich (UTB Sozialwissenschaften, 4957), p. 177–188.
- Consortium PISA.ch (2019) : PISA 2018: Schülerinnen und Schüler der Schweiz im internationalen Vergleich. SBF/EDK und Consortium PISA.ch. Berne und Genf.
- Kriesi, Irene : Bonoli, Lorenzo : Grønning, Miriam : Hänni, Miriam : Neumann, Jörg (2022) : Spannungsfelder in der Berufsbildung international und in der Schweiz – Entwicklungen, Herausforderungen, Potentiale. OBS EHB Trendbericht 5. Zollikofen : Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB.
- Kriesi, Irene : Hänni, Miriam (2025) : Hohe berufliche Spezifität von Ausbildungsberufen: Vor- und Nachteile. In : *Transfer. Formation professionnelle dans la recherche et la pratique*, n°10 (1).
- Kriesi, Irene : Leemann, Regula Julia (2020) : Tertiärisierungsdruck – Herausforderungen für das Bildungssystem, den Arbeitsmarkt und das einzelne Individuum. *L'Académie suisse des sciences humaines et sociales*. Berne (Swiss Academies Communications, 15, 6).
- Kronenberg, Beatrice (2021) : Pédagogie spécialisée en Suisse: Rapport mandaté par le Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation et par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique dans le cadre du Monitoring de l'éducation. Berne
- Lanfranchi, Andrea : Kalkusch, Isabelle (2023) : L'éducation dès la naissance pour réduire l'inégalité et la pauvreté. In: *Caritas Schweiz* (éd.) : *Almanach social 2023. Inégalités en Suisse*. Luzern: Caritas-Verlag, p. 275–288
- Lanfranchi, Andrea : Neuhauser, Alex : Schaub, Simone : Ramseier, Erich (2021) : Die longitudinale Studie ZEPPELIN – Förderung ab Geburt zur Erhöhung der Bildungschancen von Kindern aus belasteten Familien. Zürich : Heilpädagogische Forschung – Bildung für alle..
- Laubstein, Claudia : Holz, Gerda : Seddig, Nadine (2016) : Armutsfolgen für Kinder und Jugendliche. Erkenntnisse aus empirischen Studien in Deutschland.
- Lauer, Patricia A. : Akiba, Motoko : Wilkerson, Stephanie B. : Aphthorp, Helen S. : Snow, David : Martin-Glenn, Mya L. (2006) : Out-of-School-Time Programs: A Meta-Analysis of Effects for At-Risk Students. In : *Review of Educational Research*, vol. 76, n° 2, p. 275–313. DOI : 10.3102/00346543076002275.
- Le Goff, Jean-Marie : Guichard, Eduardo : Chimienti, Milena : Bolzman, Claudio : Dasoki, Nora (2023) : The effect of parental background on the potential education and employment of migrants' children in Switzerland. In : *Ethnic and Racial Studies*, p. 1–27. DOI : 10.1080/01419870.2023.2282066.
- Lentini, Valeria : Gimenez, Gregorio (2019) : De-preciation of human capital: a sectoral analysis in OCDE countries. In : *International Journal of Manpower*, vol. 40, n° 7, p. 1254–1272. DOI : 10.1108/IJM-07-2018-0207.
- Lüthi, Fabienne : Edelmann, Doris (2015) : Chancenförderung in der Spielgruppe – und was geschieht in der Familie? In : *Frühe Bildung*, vol. 4, n° 4, p. 182–188. DOI : 10.1026/2191-9186/a000203.
- Lütolf, Matthias : Venetz, Martin (2018) : Fachbeitrag: Familienorientierung als Kriterium von Wirksamkeit Heilpädagogischer Früherziehung? Theoretische Überlegungen und empirische Befunde. In : *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, vol. 87, n° 3, p. 248. DOI : 10.2378/vhn2018.art25d.
- Mahoney, Joseph : Parente, Maria : Zigler, Edward (2010) : After-school program participation and children's development. In : Judith L. Meece et Jacquelynne S. Eccles, coord.: *Handbook of Research on Schools, Schooling and Human Development*, p. 379–397.
- Marcionetti, Jenny : Rossier, Jérôme (2017) : The Mediating Impact of Parental Support on the Relationship Between Personality and Career Indecision in Adolescents. In : *Journal of Career Assessment*, vol. 25, n° 4, p. 601–615. DOI : 10.1177/1069072716652890.
- Meier Magistretti, Claudia : Walter-Laager, Catherine (2016) : Critères de bonnes pratiques pour l'encouragement précoce. Sur mandat de l'Office fédéral des assurances sociales. Berne.
- Meier Magistretti, Claudia : Walter-Laager, Catherine : Schraner, Marco : Schwarz, Jürg (2019) : Angebote der Frühen Förderung in Schweizer Städten (AFFIS). Kohortenstudie zur Nutzung und zum Nutzen von Angeboten aus Elternsicht.
- Melhuish, Edward : Ereky-Stevens, Katharina : Petrogiannis, Konstantinos : Arescu, Anamaria : Penderi, Efthymia : Rentzou, Konstantina. et al. (2015) : CARE: A review of research on the effects of Early Childhood Education and Care (ECEC) upon child development. Brussels. En ligne : <https://ecec-care.org/>.
- Mey, Eva : Brüesch, Nina : Meier, Gisela : Adili, Kushtrim : Vanini, Alina : Chimienti, Milena et al. (2022) : Förderung der Qualifizierung Erwachsener: armutsgefährdete und -betroffene Personen in ihren Lebenswelten erreichen. Office fédéral des assurances sociales. Berne (Aspects de la sécurité sociale, Rapport de recherche 14/22)
- Mincer, Jakob (1974) : *Schooling, Experience, and Earnings*. New York : Columbia University Press.
- Morlok, Michael : Liechti, David : Moser, Nathanael : Suri, Mirjam (2018) : Die Wirkung von arbeitsmarktlichen Massnahmen. Eine Analyse bisheriger Evaluationen. Secrétariat d'État à l'économie SECO. Berne (SECO Publikationen Arbeitsmarktpolitik, 54)
- Moser, Urs : Buff, Alex : Angelone, Domenico : Hollenweger, Judith (2011) : Nach sechs Jahren Primarschule. Deutsch, Mathematik und motivational-emotionales Befinden am Ende der 6. Klasse. Sur mandat de la Direction de l'éducation du canton de Zurich.
- Moser, Urs : Hollenweger, Judith (2008) : Drei Jahre danach: Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen am Ende der dritten Klasse.
- Moser, Urs : Stamm, Margrit : Hollenweger, Judith (2005) : Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale

- Kompetenz beim Schuleintritt. Aarau : Sauerländer.
- Müller, Valérie : Salvi, Marco (2021) : Weiterbildung, aber gezielt: Antworten auf den Strukturwandel am Arbeitsmarkt. Avenir Suisse.
- Nachbauer, Max (2023) : Die Effekte von Schule auf Leistungsentwicklung und Leistungsunterschiede nach sozialer Herkunft. Dissertation (Empirische Erziehungswissenschaft, Band 83).
- Nadai, Eva : Gonon, Anna : Hübscher, Robin : John, Anna (2021) : Dynamiken von Beschäftigungsfähigkeit – Erwerbsverläufe von gering qualifizierten Arbeitskräften. In : Zeitschrift für Sozialreform, vol. 67, n° 3, p. 183–210. DOI : 10.1515/zsr-2021-0007.
- Naguib, Tarek (2015) : Der rechtliche Schutz vor ethnisch-kultureller Diskriminierung im Bildungsbereich – illustriert am Beispiel eines Entscheids für den Übertritt in die Sekundarschule I. In : Andrea Haenni Hoti, coord.: Equity - Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Sur mandat de la Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique. Berne, p. 27–41.
- Nathani, Carsten : Hellmüller, Pino : Rieser, Corina : Hoff, Oliver : Nesarajah, Sujetha (2017) : Ursachen und Auswirkungen des Strukturwandels im Schweizer Arbeitsmarkt. Sur mandat du Secrétariat d'État à l'économie SECO Berne (SECO Publikationen Arbeitsmarktpolitik, 46).
- Réseau suisse d'accueil extrafamilial et Programme national de prévention et de lutte contre la pauvreté (2016) : Brochure thématique Prévention de la pauvreté : Aspects et éléments constitutifs d'une collaboration réussie avec les parents. Approfondissement thématique du Cadre d'orientation pour la formation, l'accueil et l'éducation de la petite enfance en Suisse. Berne.
- Neuenschwander, Markus P.; Mayland, Camille; Niederbacher, Edith; Garrote, Ariana (2021) : Modifying biased teacher expectations in mathematics and German: A teacher intervention study. In : Learning and Individual Differences 87. DOI: 10.1016/j.lindif.2021.101995.
- Neuenschwander, Markus P. : Rösselet, Stephan : Cecchini, Amaranta : Benini, Sara (2016) : Unterstützung von sozial benachteiligten, bildungsfernen Eltern bei der Berufswahl ihrer jugendlichen Kinder.
- Neuhauser, Alex (2014) : A closer look at the effectiveness of early childhood education in at-risk families. In : Mental Health & Prevention, vol. 2, n° 3-4, p. 43–57. DOI : 10.1016/j.mhp.2014.09.002.
- Niederbacher, Edith; Neuenschwander, Markus P. (2020) : Herkunftsbedingte Leistungsdisparitäten: Die Rolle von Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und Unterstützungshandlungen von Eltern und Leistungserwartungen von Lehrpersonen. In : Z Erziehungswiss 23 (4), S. 739–767. DOI: 10.1007/s11618-020-00955-9.
- OCDE (2018a) : A Broken Social Elevator? How to promote social mobility. Paris : OCDE Publishing.
- OCDE (2018b) : Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care, Starting Strong. Paris : OCDE Publishing.
- OCDE (2019) : PISA 2018 Results (Volume II) : Where all students can succeed. Paris : OCDE Publishing.
- OCDE (2022) : The economic cost of childhood socio-economic disadvantage in european OCDE countries. OCDE Papers on well-being and inequalities N°09. Paris : OCDE Publishing.
- OCDE (2024) : Do Adults Have the Skills They Need to Thrive in a Changing World? Survey of Adult Skills 2023, OCDE Skills Studies. Paris : OCDE Publishing.
- Oesch, Daniel (2023) : The Structural Shifts in Switzerland's Economy and Society, 2000–2020, 2023e tome, p. 73–93. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780192871787.013.3
- Office fédéral de la statistique (2016) : La transition à la fin de l'école obligatoire. Analyses longitudinales dans le domaine de la formation. Neuchâtel.
- Office fédéral de la statistique (2021a) : Le revenu des certifiés de la formation professionnelle initiale. Évolution dans les cinq ans après le titre. Neuchâtel.
- Office fédéral de la statistique (2021b) : Conditions d'études et de vie dans les hautes écoles suisses. Rapport principal de l'enquête 2020 sur la situation sociale et économique des étudiantes et des étudiants. Neuchâtel.
- Office fédéral de la statistique (2021c) : Transitions et parcours de formation dans l'école obligatoire. Analyses longitudinales dans le domaine de la formation. Neuchâtel.
- Office fédéral de la statistique (2022) : Migration et intégration. Flux migratoires et population issue de la migration. Neuchâtel.
- Office fédéral de la statistique (2023) : Résiliation du contrat d'apprentissage, réentrée, statut de certification. Résultats pour la formation professionnelle initiale duale (AFP et CFC) ; édition 2023. Neuchâtel.
- Office fédéral de la statistique (2024a) : Le soutien des employeurs à la formation continue. Microrecensement formation de base et formation continue 2021. Neuchâtel.
- Office fédéral de la statistique (2024b) : Parcours de formation des jeunes de 16-25 ans issus du domaine de l'asile. Neuchâtel.
- Office fédéral de la statistique (2024c) : Compétences en littératie, numératie et résolution de problèmes des adultes en Suisse. Premiers résultats de l'enquête PIAAC 2022/2023. Neuchâtel.
- Office fédéral de la statistique (2025) : L'obtention d'un titre du degré secondaire II selon le contexte socio-économique des jeunes. Neuchâtel.
- Quenzel, Gudrun : Hurrelmann, Klaus (2019) : Ursachen und Folgen von Bildungsarmut. In : Gudrun Quenzel et Klaus Hurrelmann, coord.: Handbuch Bildungsarmut. Wiesbaden: Springer.
- Renold, Ursula : Bolli, Thomas : Dändliker, Lena : Rageth, Ladina (2023) : Anerkennung von Bildungsleistungen: Analyse bestehender Verfahren im nationalen und internationalen Kontext. CES Studien 40. ETH Zürich. DOI: 10.3929/ethz-b-000644876.
- Rocchi, Ariane de : Schwab Cammarano, Stephanie : Stern, Susanne (2023) : Monitoring Kinder- und Jugendpolitik. Vertiefende Analyse freiwilliger Kinder- und Jugendschutz. Sur mandat du canton de Soleure.
- Rudin, Melania : Heusser, Caroline : Gajta, Patrick : Stutz, Heidi (2023) : Direkte und indirekte Kosten der beruflichen Grundbildung für Erwachsene: Schweizerische Bestandesaufnahme zu Finanzierungsmöglichkeiten und -lücken. Projet dans le cadre de l'initiative de formation professionnelle 2030. Rapport commandé par la CSFP en tant que conférence spécialisée de la CDIP. Berne.
- Sallin, Aurélien (2021) : Estimating returns to special education: Combining machine learning and text analysis to address confounding economics. Economics Working Paper Nr. 2109.
- Schaffner, Dorothee : Heeg, Rahel : Chamakalayil, Lalitha : Schmid, Magdalene (2022) : Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Mehrfachproblematiken an den Nahtstellen I und II. Office fédéral des assurances sociales. Berne (Aspects de la sécurité sociale, Rapport de recherche 2/22).
- Schär, Christian : Weibel, David (2019) : Evaluation des Kinder- und Jugendförderungs-gesetzes (KJFG). Office fédéral des assurances sociales. Berne (Aspects de la sécurité sociale, Rapport de recherche 1/19).
- Schaub, Simone : Eberli, Ramona : Ramseier, Erich : Neuhauser, Alex : Lanfranchi, Andrea (2021) : Förderung ab Geburt mit dem Programm «PAT - Mit Eltern Lernen»: Effekte im ersten Kindergartenjahr. In : Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, n° 42 (2), p. 285–296. DOI : 10.25656/01:22969.
- Schaub, Simone : Ramseier, Erich : Neuhauser, Alex : Burkhardt, Susan C.A. : Lanfranchi, Andrea (2019) : Effects of home-based early intervention on child outcomes: A randomized controlled trial of Parents as Teachers in Switzerland. In : Early Childhood Research Quarterly, vol. 48, p. 173–185. DOI : 10.1016/j.ecresq.2019.03.007.
- Schmid, Martin : Schmidlin, Sabina : Hischer, David Stefan (2017) : Berufsabschluss für Erwachsene: Sicht von betroffenen Erwachsenen. Sur mandat du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation. Berne.
- Schmidlin, Sabina : Kobelt, Emilienne : Allemann, Elisabeth (2019) : Entwicklungs- und Koordinationsbedarf der kantonalen Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (BSLB). Sur mandat de la Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique. Berne.
- Schmidlin, Sabina : Kobelt, Emilienne : Caviezel, Urezza : Clerc, Rebecca : Allemann, Elisabeth (2018) : Reduktion der Abhängigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen von der Sozialhilfe. Nationales Programm zur Prävention und Bekämpfung von Armut. Berne (Aspects de la sécurité sociale, Rapport de recherche 7/18).
- Schneider, Hansjakob : Holte, Maja : Neugebauer, Claudia : Usul, Betül (2024) : Wirkungsüberprüfung Kita-integrierte Sprachförderung und Empfehlungen zu deren Weiterentwicklung.
- Schüepp, Philipp : Sgier, Irena (2019) : Anerkennung von Branchenzertifikaten auf dem Arbeitsmarkt. Fallstudien aus fünf Branchen. Fédération suisse pour la formation continue.
- Schuwey, Claudia : Müller de Menezes, Rahel : Chiapparini, Emanuela (2021) : Evaluation 2019-2021 «Femmes-Tische und Männer-Tische». Mehrsprachige, informelle Bildung für Menschen in allen Lebenslagen. Promotion Santé Suisse.
- Schwab Cammarano, Stephanie : Stern, Susanne (2020) : Kitas als ein Schlüsselfaktor für die Gleichstellung: Literaturreview zu den Wirkungen von Kitabetreuung auf die Entwicklung und das Wohlbefinden von Kindern.
- Schwab Cammarano, Stephanie : Stern, Susanne (2023) : Promotion de la qualification des adultes Synthèse des études actuelles. Sur mandat de l'Office fédéral des assurances sociales. Berne. Secrétariat d'État à la formation, à la recherche

- et à l'innovation (2022) : Baromètre des transitions. 2^e vague. Août 2022. Berne.
- Sempert, Waltraud : Kammermann, Marliese (2010) : Evaluation Pilotprojekt Praktische Ausbildung (PrA) INSOS. Office fédéral des assurances sociales. Berne (Aspects de la sécurité sociale, Rapport de recherche 7/10).
- Sen, Amartya (2000) : Development as freedom. 1. Anchor Books ed. New York : Anchor Books.
- Sen, Amartya (2009) : Capability and Well-Being. In : Martha Craven Nussbaum et Amartya Sen, coord.: The quality of life. A study prepared for the World Institute for Development Economics Research (WIDER) of the United Nations University. Reprinted. Oxford: Clarendon Press (Studies in development economics), p. 30–53.
- Sermier Dessemontet, Rahel; Benoit, Valérie; Bless, Gérard (2011) : Schulische Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung. Untersuchung der Entwicklung der Schulleistungen und der adaptiven Fähigkeiten, der Wirkung auf die Lernentwicklung der Mitschüler sowie der Lehrereinstellungen zur Integration. In: Empirische Sonderpädagogik 3 (4), p. 291–307.
- Simoni, Heidi : Wustmann Seiler, Corina : Sticca, Fabio : Gasser-Haas, Olivia (2022) : Risiko- und Schutzprozesse von der frühen Kindheit bis ins Schulalter – Teil 1.
- Skopek, Jan : Passaretta, Giampiero (2020) : Socioeconomic Inequality in Children's Achievement from Infancy to Adolescence: The Case of Germany. In : Social Forces, vol. 2020, n° 100, p. 86–112.
- Spence, Michael Andrew (1973) : Job market signaling. In : Quarterly Journal of Economics, vol. 1973, n° 87.3, p. 355–379.
- Stalder, Barbara : Meyer, Thomas : Hupka-Brunner, Sandra (2008) : Leistungsschwach - bildungsarm? Ergebnisse der TREE-Studie zu den PISA-Kompetenzen als Prädiktoren für Bildungschancen in der Sekundarstufe II. Die Deutsche Schule 100 (2008) 4, p. 436–448.
- Stalder, Barbara : Schönabächler, Marie-Therese (2024) : Starke Brücke in die Berufsbildung. In : Transfer. Formation professionnelle dans la recherche et la pratique, vol. 2024, n°9 (5).
- Stamm, Margrit (2019) : Arbeiterkinder und ihre Aufstiegsangst. Probleme und Chancen von jungen Menschen auf dem Weg nach oben. Opladen : Barbara Budrich.
- Stern, Susanne : Dach, Andrea von : Calderón, Ruth (2019) : Angebote der frühen Kindheit in der Stadt Zürich: Situationsanalyse und Handlungsbedarf. Stadt Zürich.
- Stern, Susanne : Dach, Andrea von : Schwab Cammarano, Stephanie : Reyhanloo, Tony : Stokar, Thomas von : Edelmann, Doris (2018) : Ergebnisse aus geförderten Projekten im Handlungsfeld Bildungschancen. Synthesebericht. Office fédéral des assurances sociales. Berne (Aspects de la sécurité sociale, Rapport de recherche 6/18).
- Stern, Susanne : Dach, Andrea von : Thomas, Ralph (2018) : Evaluation der fachkundigen individuellen Begleitung (fiB) in zweijährigen beruflichen Grundbildungen mit EBA. Sur mandat Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation. Berne.
- Stern, Susanne : Gschwend, Eva : Iten, Rolf : Schwab Cammarano, Stephanie (2018) : Kinderbetreuung und Erwerbstätigkeit: Was sich Eltern wünschen. Jacobs Foundation.
- Stern, Susanne : Banfi, Silvia : Tassinari, Sergio (2006) : Krippen und Tagesfamilien in der Schweiz. Aktuelle und zukünftige Nachfragepotenziale. Bern, Stuttgart, Wien : Haupt.
- Stocker, Milan : Stamm, Margrit (2022) : Arbeiterkinder ans Gymnasium. Kurzer Forschungsbericht. Forschungsinstitut Swiss Education.
- Stutz, Heidi : Bischof, Severin : Rudin, Melania : Guggenbühl, Tanja : Liesch, Roman (2019) : Adolescents et jeunes adultes arrivés tardivement en Suisse: état des lieux au niveau de la transition I. Sur mandat du Secrétariat général de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation. Berne.
- Tangermann, Louise : Röösli, Martin (2018) : Wie wirkt Lärm auf Kinder? In: Paediatrica 29 (4), p. 5–8.
- Tangermann, Louise : Vienneau, Danielle : Saucy, Apolline : Hattendorf, Jan : Schäffer, Beat : Wunderli, Jean Marc : Röösli, Martin (2023) : The association of road traffic noise with cognition in adolescents: A cohort study in Switzerland. In : Environmental research, DOI : 10.1016/j.envres.2022.115031.
- Terrin, Éder : Triventi, Moris (2023) : The Effect of School Tracking on Student Achievement and Inequality: A Meta-Analysis. In : Review of Educational Research, vol. 93, n° 2, p. 236–274. DOI : 10.3102/00346543221100850.
- Tietze, Wolfgang; Becker-Stoll, Fabienne; Bense, Joachim; Eckhardt, Andrea G.; Haug-Schnabel, Gabriele; Kalicki, Bernhard; Keller, Heidi; Leyendecker, Birgit (2013) : Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK). Weimar, Berlin: Das Netz.
- Tjaden, Jasper Dag : Scharenberg, Katja (2017) : Ethnic choice effects at the transition into upper-secondary education in Switzerland. In : Acta Sociologica, vol. 60, n° 4, p. 309–324. DOI : 10.1177/0001699316679491.
- Tobisch, Anita; Dresel, Markus (2017) : Negatively or positively biased? Dependencies of teachers' judgments and expectations based on students' ethnic and social backgrounds. In: Soc Psychol Educ 20 (4), p. 731–752. DOI: 10.1007/s11218-017-9392-z.
- Tomasik, Martin J. : Helbling, Laura A. (2019) : Von der Kinderkrippe über die Schule zur Berufsbildung. Wirkungen der frühen Förderung in der Zürcher Lernstandserhebung. Jacobs Foundation, éd. Zurich.
- Tomasik, Martin J. : Oostlander, Jeanette : Moser, Urs (2018) : Von der Schule in den Beruf: Wege und Umwege in der nachobligatorischen Ausbildung. Institut für Bildungsevaluation.
- Tuppat, Julia (2020) : Soziale Ungleichheit, Gesundheit und Bildungserfolg. Die intergenerationale Transmission von Bildungschancen durch Gesundheit. Wiesbaden : Springer VS.
- van Belle, Janna (2016) : Early Childhood Education and Care (ECEC) and its long-term effects on educational and labour market outcomes.
- Vogel Campanello, Margot (2019) : Zwischen Arbeit und Familie. Fürsorge und Erziehung schulpflichtiger Kinder unter prekären Bedingungen. In : Schweizerische Zeitschrift für Soziale Arbeit, vol. 2019, n° 24, p. 34–57. DOI : 10.5169/seals-855348.
- Vogt, Franziska : Stern, Suzanne : Fillietaz, Laurent (2022) : Frühe Sprachförderung: Internationale Forschungsbefunde und Bestandesaufnahme zur frühen Sprachförderung in der Schweiz (Studie im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation). DOI: 10.18747/PHSG-coll3/id/1659
- Walker, Philipp : Steinmann, Sarina : Kunz, Lukas : Hänni, Elvira (2024) : Evaluation von viamia. Umsetzung und Wirkung. Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation. Berne.
- Walter-Laager, Catherine : Meier Magistretti, Claudia (2016) : Literaturstudie und Good-Practice-Kriterien zur Ausgestaltung von Angeboten der frühen Förderung für Kinder aus sozial benachteiligten Familien.
- Wanner, Philippe : Steiner, Ilka (2018) : Ein spektakulärer Anstieg der hochqualifizierten Zuwanderung in die Schweiz. Social Change in Switzerland (16). DOI : 10.22019/SC-2018-00008.
- Weinert, Sabine : Ebert, Susanne (2017) : Verlaufsmerkmale und Wirkfaktoren der frühen kognitiv-sprachlichen Entwicklung. Ergebnisse aus der BiKS-3-10 Studie. In : F. Mall, F. Voigt et N. H. Jung, coord.: Entwicklungsstörungen und chronische Erkrankungen: Diagnose, Behandlungsplanung und Familienbegleitung. Lübeck: Schmid-Römhild, p. 13–33.
- Wolter, Stefan C. : Zumbühl, Maria (2017) : The native-migrant gap in the progression into and through upper-secondary education. Working Paper No. 139. Social Science Research Network (SSRN), éd.
- Wustmann Seiler, Corina : Simoni, Heidi (2016) : Cadre d'orientation pour la formation, l'accueil et l'éducation de la petite enfance. Commission suisse pour l'UNESCO.
- Wustmann Seiler, Corina : Sticca, Fabio : Gasser-Haas, Olivia : Simoni, Heidi (2022) : Long-Term Promotive and Protective Effects of Early Childcare Quality on the Social-Emotional Development in Children. In : Frontiers in psychology, vol. 13. DOI : 10.3389/fpsyg.2022.854756.
- Zimmermann, Thomas (2019) : Social Influence or Rational Choice? Two Models and Their Contribution to Explaining Class Differences in Student Educational Aspirations. In : European Sociological Review. 36 (1), S. 65–81. DOI : 10.1093/esr/jcz054.
- Zumbühl, Maria (2018) : Der direkte und indirekte Einfluss von Leistung. Transfer. Formation professionnelle dans la recherche et la pratique, n°3(1).
- Zumbühl, Maria : Wolter, Stefan C. (2017) : Wie weiter nach der obligatorischen Schule? Bildungsentscheidungen und -verläufe der PISA-Kohorte 2012 in der Schweiz. Swiss Leading House (Working Paper, 127).
- Zürcher, Pascale : Frischknecht, Sanna : Drack, Murielle : Kaufmann, Beatrice : Scheuermann, Arne : Hauri, Roland (2015) : Lebenssituation von Kindern in der Sozialhilfe. Eine Betrachtung aus interdisziplinärer Perspektive.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

AELE	Association européenne de libre-échange	PIAAC	Programme international pour l'évaluation des compétences des adultes (<i>Programme for the International Assessment of Adult Competencies</i>)
AFF	Administration fédérale des finances	PIC	Programme d'intégration cantonal
AFP	Attestation fédérale de formation professionnelle	PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves (<i>Programme for International Student Assessment</i>)
AIS	Agenda Intégration Suisse		
ALL	<i>Adult Literacy and Life Skills</i>		
CDAS	Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales	RPT	Réforme de la péréquation financière et de la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons
CdC	Conférence des gouvernements cantonaux	RS	Relevé structurel
CDIP	Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique	SECO	Secrétariat d'État à l'économie
CEC	Cadre européen des certifications	SEFRI	Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation
CFC	Certificat fédéral de capacité	SEM	Secrétariat d'État aux migrations
CII	Collaboration interinstitutionnelle	SEMO	Semestre de motivation prévu par la loi sur l'assurance-chômage
CM FP	Case Management Formation Professionnelle	SF	Statistique financière
CNC	Cadre national de certification	SILC	Enquête sur les revenus et les conditions de vie (<i>Statistics on Income and Living Conditions</i>)
COFF	Commission fédérale pour les questions familiales	STATEM	Statistique de l'emploi
COFO	Vérification de l'atteinte des compétences fondamentales	TIC	Technologies de l'information et de la communication
CPA	Certification professionnelle pour adultes	TREE	<i>Transition from Education to Employment</i>
CRS	Croix-Rouge suisse	UE	Union européenne
CS OPUC	Conférence suisse de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière		
CSEC-N	Commission de la science, de l'éducation et de la culture Conseil national		
CSEC-S	Commission de la science, de l'éducation et de la culture Conseil des États		
CSFC	Conférence suisse de la formation continue		
CSFP	Conférence suisse des offices de la formation professionnelle		
CSIAS	Conférence suisse des institutions d'action sociale		
Cst.	Constitution fédérale (RS 101)		
EAJE	Éducation et de l'accueil des jeunes enfants		
EIS	Encadrement individuel spécialisé		
EPER	Entraide protestante suisse		
ESCS	Statut économique, social et culturel (<i>economic, social and cultural status</i>)		
FSEA	Fédération suisse pour la formation continue		
HarmoS	Harmonisation de la scolarité obligatoire		
HfH	Haute école de pédagogie curative de Zurich (<i>Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik</i>)		
INSOS	Association de branche nationale des prestataires au service des personnes en situation de handicap		
LABB	Analyses longitudinales dans le domaine de la formation (<i>Längsschnitanalysen im Bildungsbereich</i>)		
LACI	Loi fédérale du 25 juin 1982 sur l'assurance-chômage obligatoire et l'indemnité en cas d'insolvabilité (RS 837.0)		
LAI	Loi fédérale du 19 juin 1959 sur l'assurance-invalidité (RS 831.20)		
LEEEJ	Loi fédérale du 30 septembre 2011 sur l'encouragement des activités extrascolaires des enfants et des jeunes (RS 446.1)		
LEI	Loi fédérale du 16 décembre 2005 sur les étrangers et l'intégration (RS 142.20)		
LFCo	Loi fédérale du 20 juin 2014 sur la formation continue (RS 419.1)		
LFPr	Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle (RS 412.10)		
LHand	Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur l'égalité pour les handicapés (RS 151.3)		
LP21	<i>Lehrplan 21</i>		
MMT	Mesures du marché du travail		
NEET	Jeunes ni en emploi ni en formation (<i>Not in Education, Employment or Training</i>)		
ÖBA	Dépenses publiques d'éducation (<i>Öffentliche Bildungsausgaben</i>)		
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques		
OFAS	Office fédéral des assurances sociales		
OFPr	Ordonnance du 19 novembre 2003 sur la formation professionnelle (RS 412.101)		
OFS	Office fédéral de la statistique		
OFSP	Office fédéral de la santé publique		
ONG	Organisation non gouvernementale		
ORP	Offices régionaux de placement		
OrTra	Organisation du monde du travail		
PAI	Préapprentissage d'intégration		
PER	Plan d'études romands		

GLOSSAIRE

Apprentissage tout au long de la vie

Le terme « apprentissage tout au long de la vie » tient compte du fait que l'apprentissage se déroule dans différents contextes et sous diverses formes ; il n'est pas lié à une certaine phase de vie, comme l'adolescence, ou à une activité professionnelle. Ce terme englobe aussi bien l'apprentissage dans le domaine formel que la formation non formelle (formation continue) dans le cadre de cours, séminaires, etc. ainsi que la formation informelle et individuelle à travers notamment la lecture de littérature spécialisée, dans le cadre de la famille ou dans le cadre d'activités bénévoles.

Capabilités

Développée par Amartya Sen (*1933), l'approche des capabilités est fondée sur les possibilités d'action et de réalisation (ou « capabilités ») d'une personne, c'est-à-dire sur tout ce qu'elle pourrait réaliser et atteindre si elle le souhaitait. Les capabilités sont déterminées par les biens accessibles et par des facteurs de conversion (caractéristiques individuelles, facteurs sociaux, facteurs structurels). La prospérité d'un individu se mesure à la somme de toutes les possibilités d'action et de réalisation (ensemble des capabilités) dont il dispose.

Coûts directs de la formation

Coûts directement et explicitement liés à l'accomplissement d'une formation. On entend par là les dépenses qui contribuent directement à la réalisation de l'objectif de formation, telles que les salaires des enseignants, le matériel didactique, la location de salles, les frais d'examen ou les frais de déplacement.

Coûts indirects de la formation

Perte de revenu que subit une personne parce qu'elle doit réduire ou interrompre une activité lucrative pendant sa formation. Ces coûts incluent les frais qu'une personne doit assumer parce que ses responsabilités familiales (par ex. garde des enfants) l'obligent à adapter ses horaires de formation ou à utiliser des ressources supplémentaires.

Expansion de la formation

Le terme « expansion de la formation » désigne l'augmentation progressive de la participation à l'enseignement supérieur, en particulier à la formation tertiaire. En Suisse, on observe ce phénomène depuis la seconde moitié du XXe siècle. En effet, la part de personnes qui fréquentent une haute école spécialisée, une université ou une autre institution tertiaire et qui y obtiennent un diplôme ne cesse de croître. Cette évolution a un impact sur les structures économiques et la mobilité sociale ainsi que sur les qualifications exigées sur le marché du travail.

Formation continue

Le présent cahier définit la formation continue comme une formation non formelle. Il s'agit d'une définition plus restrictive que l'usage couramment admis de ce terme, qui est généralement compris dans le sens d'un parcours de formation.

Formation formelle

La formation formelle comprend, au sein du système éducatif national, les offres de formation réglementées par l'État dans l'école obligatoire ainsi que les offres de formation réglementées par l'État qui débouchent sur un titre du degré secondaire II (formation professionnelle initiale ou écoles de culture générale) ou du degré tertiaire (formation professionnelle supérieure, grades académiques). À cela s'ajoute la formation réglementée par l'État débouchant sur un diplôme nécessaire à l'exercice d'une activité professionnelle réglementée par l'État (professions médicales, professions relevant du domaine de la psychologie, avocat, etc.).

Formation informelle

La formation informelle désigne toutes les activités qui poursuivent un objectif de formation, mais qui se déroulent en dehors du contexte de l'enseignement ou de l'apprentissage. On peut citer, à titre d'illustration, la littérature spécialisée, les activités de loisirs, les activités bénévoles ou l'utilisation d'appareils techniques. On se trouve ici en présence d'une formation individuelle par l'expérience.

Formation non formelle

La formation non formelle (formation continue) regroupe des activités de formation générale ou à des fins professionnelles situées en dehors du système de formation formelle et prenant la forme d'un enseignement, tels que des séminaires de direction, des cours d'informatique ou des cours préparatoires à un examen professionnel ou à un examen professionnel supérieur. De ce fait, la formation continue se déroule dans un cadre organisé et structuré.

Formation, accueil et éducation de la petite enfance (FAE-PE)

La FAE-PE est une approche intégrative qui englobe la formation, l'accueil et l'éducation durant les premières années de vie. Elle vise à stimuler le développement de l'enfant dans sa globalité en l'aidant à acquérir des compétences cognitives, sociales, émotionnelles et motrices. Concrètement, cette approche est mise en œuvre par diverses offres destinées à la petite enfance, telles que les crèches, les programmes de visite à domicile, les services de conseil aux parents et les lieux de rencontre pour les familles.

Frais de formation directs

→ Coûts directs de la formation

Loyer fictif

Dans les statistiques, le loyer fictif est un revenu supplémentaire attribué aux ménages qui occupent un logement dont ils sont propriétaires ou qui paient un loyer inférieur au prix du marché. Cette notion permet de quantifier l'avantage financier ainsi obtenu. Ce revenu fictif correspond à la valeur d'usage de l'objet, déduction faite des frais de logement effectifs.

Médiane

La médiane partage l'ensemble des valeurs observées, classées par ordre de grandeur, en deux moitiés de taille égale. Ainsi, une moitié des valeurs se situent au-dessus de la médiane et l'autre en dessous. À la différence de la moyenne arithmétique, la médiane n'est pas influencée par les valeurs extrêmes.

Pauvreté éducative

La sociologue Jutta Allmendinger utilise le terme « pauvreté éducative » (*Bildungsarmut* en allemand) pour désigner le fait de ne pas atteindre un niveau d'éducation minimal. Ce niveau correspond aux compétences et aux diplômes dont doit disposer une personne pour pouvoir participer à la vie sociale, culturelle, économique et politique.

Politique de prévention de la pauvreté, approche préventive de la pauvreté

Stratégies et mesures visant à prévenir l'apparition de la pauvreté. Dans cette approche, la pauvreté n'est pas réduite a posteriori (→ politique curative de la pauvreté) mais évitée en amont.

Prévention de la pauvreté

→ Politique de prévention de la pauvreté

Quintile

La répartition en quintiles consiste à diviser l'ensemble des valeurs observées, classées par ordre de grandeur, en cinq parts de taille égale. Chaque part (ou quintile) comprend donc 20 % des données.

Seuil de pauvreté

Montant nécessaire pour que les membres d'un ménage puissent atteindre un niveau de vie minimal. Le seuil de pauvreté peut se référer aussi bien au revenu qu'à la fortune.

IMPRESSUM

Éditeur

Office fédéral des assurances sociales (OFAS)

Participants au projet

Le monitoring de la pauvreté en Suisse a été réalisé en collaboration avec les autorités fédérales, cantonales et communales ainsi qu'avec les organisations de la société civile et du monde de la recherche. Pour plus d'informations, voir www.monitoringdelapauvrete.ch.

Contact

Office fédéral des assurances sociales (OFAS)
Effingerstrasse 20
CH-3003 Berne
armutsmonitoring@bsv.admin.ch
www.monitoringdelapauvrete.ch

Date de publication

Novembre 2025

Adresse de commande de la version

imprimée

OFCL, Vente des publications fédérales
CH-3003 Berne
www.publicationsfederales.admin.ch

Rapport complet du monitoring 2025

Contient les documents « Synthèse du rapport 2025 », « La pauvreté en Suisse : une vue d'ensemble », « Couverture des besoins vitaux en Suisse », « Activité professionnelle et pauvreté en Suisse » et « Formation et pauvreté en Suisse ».

Numéro de commande : 318.872.F

Synthèse du rapport 2025

Numéro de commande : 318.873.F

Versions linguistiques

Cette publication est disponible en allemand, en français et en italien.

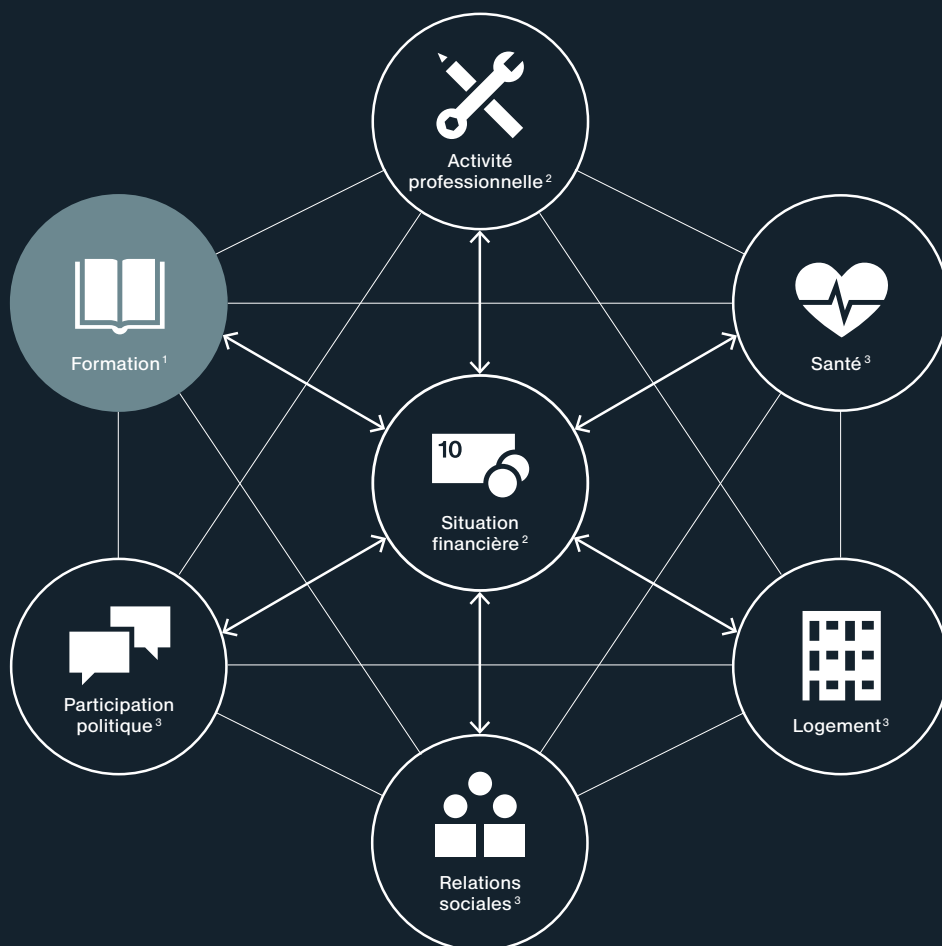
Version numérique

Toutes les versions linguistiques de cette publication sont disponibles au format PDF sur www.monitoringdelapauvrete.ch.

Conception graphique, infographies

et mise en page

moxi ltd., Biel/Bienne



LA FORMATION, UN ÉLÉMENT ESSENTIEL DE LA CONCEPTION MULTIDIMENSIONNELLE DE LA PAUVRETÉ

Le présent monitoring se fonde sur une conception multidimensionnelle de la pauvreté. Outre la situation financière, qui en constitue le noyau, six autres dimensions sont prises en compte dans sa définition. L'édition 2025 du monitoring traite de trois d'entre elles : la situation financière, l'activité professionnelle et la formation.

¹ Le présent cahier « Formation et pauvreté en Suisse » se penche sur la thématique de la formation.

² La situation financière et l'activité professionnelle sont traitées dans les cahiers « Couverture des besoins vitaux en Suisse » et « Activité professionnelle et pauvreté en Suisse ».

³ Les domaines restants (santé, logement, relations sociales et participations politiques) seront abordés dans les prochaines éditions du monitoring.

