



Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)
Council of Ministers of Education, Canada

**Rapport de la délégation du Canada
à la
Réunion informelle des ministres de l'Éducation de l'OCDE
sur l'enseignement et la formation professionnels**

22 et 23 janvier 2007

Chef de la délégation

M^{me} Diane McGifford
Ministre de l'Enseignement postsecondaire et de l'Alphabétisation
Manitoba

Membres de la délégation

M^{me} Fiona Deller
Coordonnatrice
Enseignement postsecondaire
CMEC

M. Sébastien Beaulieu
Premier secrétaire
Délégation permanente auprès de l'OCDE

M^{me} Karen Jackson
Sous-ministre adjointe
Compétences en milieu de travail
Ressources humaines et Développement
social Canada

**Rapport de la délégation du Canada
à la
Réunion informelle des ministres de l'Éducation de l'OCDE
sur l'enseignement et la formation professionnels**

22 et 23 janvier 2007

Aperçu

La réunion a confirmé que les expériences et les défis du Canada et de l'Europe au chapitre de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP) différaient à plus d'un égard (migration et intégration, processus de Bologne et cadre de qualifications européen, regroupement et orientation précoce vers l'EFP ou l'enseignement supérieur en Europe, etc.). Ces différences devront entrer en ligne de compte dans l'élaboration des études et des analyses futures menées sur cette question à l'échelle de l'OCDE. Il importe de signaler que le Canada était le seul pays non européen membre de l'OCDE présent à la table ministérielle à Copenhague.

Même si quelques ministres ont exprimé le désir de voir pour l'EFP un programme semblable au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), le Secrétariat de l'OCDE a résisté en indiquant qu'on demandait souvent que le PISA soit élargi pour englober de nouveaux domaines, mais qu'une telle option nécessitait énormément de travail et exigeait des fonds considérables. Dans le cas de l'EFP, le Secrétariat de l'OCDE a signalé que la disponibilité et la comparabilité des données posaient un défi supplémentaire très important. Il a ajouté que le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) de l'OCDE permettrait peut-être d'étudier certaines facettes de l'EFP. L'OCDE envisagera divers moyens de mettre davantage en évidence l'EFP dans sa publication *Regards sur l'éducation*. Enfin, le Secrétariat de l'OCDE a indiqué que les travaux futurs de l'OCDE sur l'EFP pourraient porter sur des innovations systémiques précises dans des domaines connexes, tels la participation des employeurs, la formation du personnel enseignant, le mentorat, l'analyse coûts-avantages et la technologie comme outil d'EFP.

1. SÉANCE D'OUVERTURE

Projet d'ordre du jour EDU/A(2007)1/REV1

Note de synthèse EDU (2007)3

M. Bertel Haarder, ministre de l'Éducation et du Culte du Danemark, a prononcé le discours d'ouverture. Il a décrit le système danois d'EFP, axé sur de multiples points d'entrée adaptés aux divers besoins, et a parlé de l'importance de mettre en commun les pratiques exemplaires.

M. Angel Gurría, secrétaire général de l'OCDE, a lui aussi pris la parole. Il a énuméré les enjeux clés de l'EFP – soit la nécessité de répondre aux vrais besoins d'un marché du travail qui change constamment dans un contexte mondial, la migration et le problème du prestige – et a signalé que les résultats du PISA démontraient que le regroupement des jeunes adolescents n'était pas souhaitable. À ces enjeux, M. Gurría a proposé quelques solutions : améliorer les données sur l'EFP dans les divers pays; suggérer des modèles de systèmes d'EFP fructueux; mieux comprendre les compétences sur le marché du travail et la façon dont celles-ci sont acquises, perfectionnées et perdues; et mettre l'accent sur le perfectionnement constant des connaissances et

des compétences plutôt que sur les prévisions du marché du travail.

M. Marc Tucker, du *National Center on Education and the Economy* (centre national de l'éducation et de l'économie) des États-Unis, a prononcé le discours liminaire. Il a présenté les résultats d'une étude menée tout récemment pour le centre. Le rapport traite du fait que la menace que font peser l'Inde et la Chine n'est pas la perte d'emplois peu spécialisés, contrairement à ce que l'on croyait auparavant, mais plutôt la perte d'emplois moyennement et hautement spécialisés et la capacité de ces pays de faire concurrence avec des salaires moins élevés. La solution est de former des gens plus créatifs et innovateurs, capables d'apprendre rapidement.

M. Jan Figel, de la Commission européenne, a commenté la réunion ministérielle d'Helsinki. Cette réunion, tenue en décembre 2006, a présenté un mandat renouvelé pour l'EFP. M. Figel a parlé du processus de Copenhague, qui ressemble à celui de Bologne mais qui a débuté plus récemment, soit en 2002, et qui vise l'EFP. Ce processus insiste sur la transparence, la communication de l'information, l'assurance de la qualité et le renforcement des compétences. M. Figel a dit que les deux processus pourraient s'harmoniser et s'éclairer mutuellement.

2. **SESSION 1 – INCULQUER LES COMPÉTENCES DE DEMAIN : CONTEXTES DU MARCHÉ DU TRAVAIL ET DU SECTEUR ÉDUCATIF**

Thème 1, partie 1 : Tenir compte de l'évolution du marché du travail

M^{me} Barbara Ischinger, directrice de l'éducation à l'OCDE a présenté ce sujet. Elle a insisté sur l'importance de déterminer quelles compétences seraient requises dans l'avenir et a parlé des tendances à ce chapitre : la migration, le marché du travail mondial et les besoins des employeurs. Elle a dit qu'il ne fallait pas trop se fier aux prévisions des employeurs, qui tendent à vouloir sursaturer le marché de travailleuses et travailleurs qualifiés de façon à pouvoir réduire leurs salaires et leur mobilité. Elle a également parlé de la nécessité de laisser partir les industries qui peuvent être mieux desservies ailleurs. De plus, elle a souligné la nécessité de la qualité à tous les échelons de la prestation des programmes. Elle a suggéré qu'il était temps pour l'OCDE de revoir cette question de façon ciblée, comme au début des années 90.

3. **SESSION 1 – INCULQUER LES COMPÉTENCES DE DEMAIN : CONTEXTES DU MARCHÉ DU TRAVAIL ET DU SECTEUR ÉDUCATIF**

Thème 1, partie 2 : L'enseignement supérieur et le contexte éducatif plus vaste

M. Jan Björklund, ministre des Écoles de la Suède, a présenté ce sujet. Il a parlé des changements actuellement apportés au système d'EFP de son pays. Il a contesté l'idée selon laquelle la solution réside dans un plus vaste système d'éducation : la Suède tend à simplifier son système selon trois voies, soit l'apprentissage, l'EFP et l'enseignement supérieur. L'accent sera mis sur la qualité des programmes plutôt que sur l'expansion du système d'enseignement supérieur. Le nouveau système sera étroitement lié aux exigences du milieu de travail.

Les deux sujets de cette session ont été débattus. Il a été convenu de manière générale que les systèmes d'EFP diffèrent considérablement d'un pays à l'autre et que leur succès et leur effet étaient eux aussi différents. À titre d'exemple, l'EFP est minime en Estonie, et ce pays cherche à créer un meilleur environnement pour l'EFP et à mieux le faire accepter, alors qu'en Suisse la

majorité des étudiantes et étudiants sont inscrits à des programmes d'EFP.

Le Canada a signalé que même si les taux d'emploi étaient plus élevés chez les diplômées et diplômés universitaires que chez ceux qui avaient terminé un programme d'EFP, certaines anecdotes portaient à croire que les diplômées et diplômés universitaires étaient de plus en plus nombreux à retourner au collège pour suivre un programme d'EFP.

En général, il a été remarqué que dans plusieurs pays les programmes d'EFP étaient marqués d'un stigmate qui dissuadait les gens de s'y inscrire. Toutefois, dans certains pays, tel le Canada, de plus en plus de personnes choisissent un programme d'EFP à mesure qu'augmentent les niveaux d'emploi des gens qui optent pour cette voie. En Suisse notamment, la population étudiante comprend que les avantages de l'EFP l'emportent sur les coûts.

Il a été question de la nécessité de multiplier les points d'entrée à l'enseignement supérieur à partir de l'EFP et d'éliminer les impasses. Cette façon de faire pourrait également régler, dans une certaine mesure, le problème du prestige. L'une des manières de créer des filières entre l'EFP et l'enseignement supérieur serait de mettre l'accent sur l'évaluation des acquis. Il a également été question de l'importance de cadres de qualifications nationaux pour l'évaluation efficace des acquis.

Il importe de signaler que la plupart des discussions sur les filières ont surtout porté sur la pratique, moins courante au Canada, consistant à orienter les élèves du secondaire soit vers l'EFP, soit vers l'enseignement supérieur.

On a suggéré aux pays de l'OCDE de tendre vers un système visant à mesurer les compétences plutôt que les titres et diplômes. M^{me} Ischinger a signalé que le PEICA s'en chargerait partiellement.

Lors de la session sur l'apprentissage, les questions suivantes ont été soulevées pour être éventuellement soumises à l'examen du Secrétariat de l'OCDE.

- Quelles compétences seront nécessaires à l'avenir?
- Comment les pays peuvent-ils mettre en œuvre des processus d'assurance de la qualité?
- Comment les gouvernements peuvent-ils convaincre les employeurs de prendre sur eux l'apprentissage?
- Avons-nous besoin d'un PISA pour l'EFP?
- Quel est le rôle des employeurs dans la définition des besoins du marché du travail et des qualifications appropriées?
- Comment pouvons-nous déterminer et comparer les niveaux de réussite et les résultats d'apprentissage?
- Quelles sont les pratiques exemplaires en matière d'EFP pour les étudiantes et étudiants Autochtones?
- Qu'attend-on de l'EFP? Existe-t-il un fossé entre ce que les employeurs veulent (disposer

d'une main-d'œuvre qualifiée) et ce que les gouvernements veulent (intégrer à la population active des étudiantes et étudiants qui habituellement sont peut-être à risque)?

4. **SESSION 2 – QUALITÉ ET ÉQUITÉ : CONSIDÉRATION ÉGALE ET COHÉSION SOCIALE**

Thème 2, partie 1 : Considération égale et qualité

M^{me} Ute Erdsiek-Rave, ministre de l'Éducation de l'Allemagne, a présenté ce sujet. Elle a insisté sur l'importance de l'apprentissage permanent, de la création de liens entre les systèmes d'EFP et d'autres possibilités d'éducation (y compris les possibilités intéressantes de perfectionnement), de la reconnaissance internationale des qualifications, de systèmes d'EFP souples capables de s'adapter aux changements technologiques et de la reconnaissance par les employeurs des qualifications découlant de l'EFP.

5. **SESSION 2 – QUALITÉ ET ÉQUITÉ : CONSIDÉRATION ÉGALE ET COHÉSION SOCIALE**

Thème 2, partie 2 : Cohésion sociale et équité

M^{me} Diane McGifford, ministre de l'Enseignement postsecondaire et de l'Alphabétisation du Manitoba, a présenté ce sujet. Elle a fait un parallèle entre les programmes d'EFP pour les personnes migrantes et les programmes d'EFP du Canada destinés aux Autochtones. Elle a parlé de la mise à contribution de la collectivité dans les programmes offerts au Manitoba au Collège universitaire du Nord.

Les deux sujets ont été débattus. En général, on a convenu qu'un fossé séparait de façon inhérente l'EFP comme outil d'équité sociale au service des personnes qui autrement seraient marginalisées et l'idée que l'EFP devraient être très prestigieux et acceptés comme tels par les employeurs.

Il a été question des moyens de valoriser les systèmes d'EFP, d'en améliorer la qualité et de promouvoir la qualité de l'enseignement et la mesure des résultats. Le Canada a parlé du rôle que jouaient le Programme du seau rouge et les conseils sectoriels qui, grâce à un partenariat entre l'industrie et les établissements, éclairaient la prestation et l'amélioration constante des programmes d'EFP.

Autres suggestions

- Favoriser la fluidité entre l'EFP et l'enseignement supérieur.
- Éliminer les impasses de l'EFP en créant des voies de transition et en réduisant les obstacles entre l'enseignement supérieur et la formation professionnelle : modèle « admission ouverte/sortie ouverte » en apprentissage continu.
- Éviter de présenter ou de commercialiser l'EFP comme un outil destiné aux groupes marginalisés ou désavantagés (tels les immigrantes et immigrants, les personnes sans instruction et les Autochtones) tout en reconnaissant son rôle stratégique en faveur de la cohésion sociale.
- Développer une culture de l'apprentissage et inciter les employeurs – y compris le secteur

public, qui souvent est le plus important – à offrir des programmes d'apprentissage.

- Faire connaître les possibilités économiques découlant de l'EFP (offres d'emploi, salaire, niveau d'emploi des diplômées et diplômés) et mettre en relief les réussites des étudiantes et étudiants et des professeures et professeurs de l'EFP.
- Élaborer un cadre de qualifications national pour mieux faire connaître les avantages et les débouchés de l'EFP.
- Reconnaître que la littératie et la numératie sont des conditions préalables à la qualité en EFP (Canada) – l'EFP ne sont pas la solution aux problèmes qui devraient être solutionnés par l'ensemble du système d'éducation.
- Éviter d'établir à l'aveuglette des objectifs quant aux effectifs postsecondaires, c'est-à-dire sans tenir compte des besoins et des possibilités de l'EFP et du marché du travail.
- Favoriser la coordination entre les autorités de l'éducation et du travail, chacune étant responsable de l'EFP.
- Faire preuve d'un engagement à l'égard de l'EFP en établissant un lien entre son financement et celui de l'enseignement supérieur.
- Travailler avec les parents qui habituellement ont un préjugé en faveur de l'enseignement supérieur.
- Veiller à la qualité de l'EFP par l'entremise de qualifications appropriées pour le personnel enseignant (l'EFP aussi pour le personnel enseignant).

Créer des conseils sectoriels (Canada) mettant à contribution l'industrie, la main-d'œuvre et les établissements pour éclairer l'élaboration des programmes d'études et mettre au point des normes d'une culture de l'apprentissage. (Il faut reconnaître que l'intérêt de l'industrie dans l'EFP ne coïncide pas toujours avec celui des politiques publiques. Ainsi, les employeurs cherchent parfois à éviter l'acquisition de compétences transférables, afin de conserver leur main-d'œuvre, ou à s'assurer une offre excédentaire, pour pouvoir réduire les salaires.)

6 CONCLUSION ET SYNTHÈSE DU PRÉSIDENT

La synthèse du président et le discours d'ouverture du secrétaire général sont à l'Annexe I (fournie par M. Bertel Haarder) et à l'Annexe II (en anglais seulement).

Le Secrétariat de l'OCDE a indiqué que les travaux futurs de l'OCDE sur l'EFP (réunion de spécialistes le 5 février 2007 et documents pertinents) pourraient porter sur des innovations systémiques précises dans des secteurs connexes, tels la participation des employeurs, la formation du personnel enseignant, le mentorat, l'analyse coûts-avantages et la technologie comme outil d'EFP.

**RÉUNION INFORMELLE DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DES PAYS DE L'OCDE SUR
L'ENSEIGNEMENT ET LA FORMATION PROFESSIONNELS, COPENHAGUE
22 – 23 JANVIER 2007**

**PRÉSIDIÉE PAR M. BERTEL HAARDER, MINISTRE DE L'ÉDUCATION ET DU CULTE DU
DANEMARK**

SYNTHÈSE DU PRÉSIDENT

Les ministres de l'Éducation de quinze pays de l'OCDE se sont réunis autour de débats informels consacrés à l'enseignement et à la formation professionnels. Lors des présentations, M. Marc Tucker, des États-Unis, a insisté sur le fait que les pays de l'OCDE doivent renforcer considérablement les compétences de leur population active, notamment dans les domaines de la création, du travail en équipe et de la conception, afin de faire face à la concurrence mondiale. Le Secrétaire général de l'OCDE, M. Angel Gurría, s'est quant à lui prononcé en faveur du décloisonnement entre l'enseignement général et professionnel afin que chacun puisse faire l'expérience d'une formation professionnelle. J'ai pour ma part fait valoir que l'OCDE devait désormais améliorer sensiblement ses statistiques sur l'enseignement et la formation professionnels, afin de disposer du même éventail de données que pour les autres secteurs de l'éducation.

Au cours des débats :

- Nous avons établi qu'il était nécessaire de remettre en cause la priorité et le prestige dont semble bénéficier l'enseignement supérieur au détriment de la formation professionnelle, et sommes convenus de la nécessité d'améliorer la flexibilité des cursus d'enseignement et de formation professionnels, afin de permettre aux individus de se réorienter, et surtout d'intégrer l'enseignement supérieur.
- Nous avons reconnu qu'il était fondamental de persuader les employeurs de proposer des postes d'apprentis en nombre suffisant et de qualité satisfaisante. Nous avons insisté sur le rôle des partenaires sociaux à cet égard, comme dans tous les autres, et sommes convenus d'examiner en détail les coûts et les avantages, pour les différentes parties, des dispositifs d'apprentissage. Pour pousser notre réflexion à l'extrême, nous nous sommes interrogés sur la possibilité d'instaurer un apprentissage *pour tous*, y compris, notamment, ceux qui suivent un enseignement supérieur.
- Nous avons constaté que des cadres de certification de bonne qualité et actualisés, ainsi que des systèmes de reconnaissance des acquis antérieurs, étaient des instruments d'action fondamentaux, et avons pris note des travaux de premier plan menés par l'Union européenne dans ce domaine.
- Nous avons observé qu'il était nécessaire d'améliorer les compétences des formateurs en matière d'enseignement et de formation professionnels, par la mise en place de normes plus efficaces qui tenteront de concilier les normes nationales et la flexibilité nécessaire pour répondre aux besoins locaux et sectoriels.
- Nous avons insisté sur le fait que les systèmes d'enseignement et de formation professionnels doivent être plus en mesure d'aider les groupes défavorisés, tels que certaines populations

immigrées, des minorités et les individus souffrant de handicaps et de difficultés d'apprentissage, à intégrer le marché du travail. Cette mission doit être guidée par le souci de faire bénéficier chacun d'un enseignement de base et de compétences de qualité.

- Nous avons mis en évidence la nécessité d'améliorer notre base d'informations afin d'évaluer les performances de nos systèmes et de nos institutions d'enseignement et de formation professionnels. Sur le plan international, nous nous sommes réjouis du lancement de la nouvelle évaluation de l'OCDE des compétences des adultes (PIAAC), de l'amélioration de la comparabilité internationale des données de l'OCDE, et de la mise à disposition d'exemples probants de systèmes efficaces d'enseignement et de formation professionnels qui feront office d'étalons pour l'évaluation des performances. Certains d'entre nous continuent de trouver intéressante la proposition en vue de l'élaboration d'un « PISA pour l'enseignement et la formation professionnels », en dépit des nombreuses difficultés qu'une telle tâche ne manquerait pas de comporter.

Le Secrétaire général de l'OCDE, M. Angel Gurría et M. Jan Figel, commissaire européen, ont souligné qu'ils s'engageaient tous deux à travailler en étroite collaboration à l'avenir sur l'ensemble de ces questions.

**Opening remarks to the Informal Meeting of OECD Education Ministers on Vocational Education and Training, Copenhagen by Angel Gurría, OECD Secretary-General Copenhagen, Denmark
January 22, 2007**

Dear Ministers, Ladies and Gentlemen,

It is a great pleasure for me to welcome you all to this Informal Ministerial Meeting on Vocational Education and Training. I would like to thank Minister Bertel Haarder and the Danish Government for organising and hosting it. What better place for this gathering than this country with the highest share of happy people in the world? While we are here to learn from each other about vocational education and training, I think we should use this opportunity to learn a thing or two from the Danes about how to be satisfied with our lives. In my remarks today, I will focus on the importance of vocational training and education and highlight the OECD's role in developing policies and identifying best practices in these areas. Vocational education and training (commonly known as VET) has always existed - children learned to farm and hunt from their parents long before schools, teachers and the labour market were invented. They learned these essential skills as apprentices - through watching and practising. Our job is to refashion this ancient role to fit the needs of the 21st century and this is precisely what we will focus on here today and tomorrow. Vocation education and training is not just the interest of Education Ministers - it also concerns your colleagues in labour, finance and economics ministries, because it is about providing the necessary skills for well-functioning, modern economies. In other words, VET is central to economic growth and development. We at the OECD put education and training into this broader economic context. The [OECD Jobs Strategy](#), for example, emphasises the need of education and training systems to respond to changing labour market requirements. Another issue we focus on at the OECD is international benchmarking and cross country comparisons. There is a huge variation in VET across countries - vocational training takes place mainly in schools and colleges in some countries, and in the workplace in others. Some countries - like the United States - rely heavily on training and retraining in colleges catering for adults, others - like Denmark- make more use of apprenticeships. But while there is no one-size-fits-all model for vocational education and training, globalisation is putting pressure on these nationally distinctive features of VET systems and labour markets. We can respond to these pressures most effectively if we have a good understanding of our commonalities and differences. We at the OECD stand ready to help improve this understanding - and this meeting is an important contribution to this process.

Key issues for vocational education and training

I would now like to briefly mention some of the key issues related to vocational education and training - namely the service economy; migration and inclusion; boundaries between VET, general education and work; and the status of VET. *VET in the service of the economy*. Getting the VET system right is critical - a labour force without the right skills will not succeed against tough global competition. And there can be weaknesses we should be careful to avoid - training can be offered in skills no longer needed in modern economies; or it can be delivered by trainers whose skills may be inappropriate; or in some cases relevant tests and objective standards for good VET may be missing. The big challenge is to make VET more responsive to changing labour market requirements. Unfortunately, employers are not always interested in co-operating with VET institutions. *Blurring the boundaries between VET and general education*. Perhaps our terminology is part of the problem - instead of VET we might be better off talking about education and training for work and also about learning by doing. All schools, colleges and universities need to provide education and training for work - some of it very general and some more specific. They also need to offer more learning by doing - which should be particularly suited to acquiring the skills that employers expect and ask for - working in teams, creativity, communication and social skills. ... *and between learning and work*. There is also a need to soften the boundaries between learning

and work itself. We need to determine how the two can be combined throughout life, both at the workplace, as well as outside, both during and after working hours, but always with the necessary support and participation of employers. *Migration.* I have highlighted migration as one of my priorities as Secretary-General. More than 15 per cent of 15-year olds in OECD countries have at least one parent who is foreign-born, and VET systems should play the same role in smoothing the transition from school to the labour market for this population as they do for other children. Yet, our country reviews on labour market integration show that in a number of countries, VET systems are just not delivering for the children of immigrants. Thus, VET systems as a transition mechanism from school to work have to adapt to the growing share of young people with a migration background. *VET and inclusion.* Another disadvantaged group to which we are giving particular attention is those with learning difficulties and disabilities. There is a universe of difference between the quality of life of an unemployed person with special needs, often facing poverty and social isolation and that of the same person working, contributing and engaging. Targeted vocational training to prepare for work in the real world make all the difference. *Status.* VET has a status problem. It did not start that way -- the hunters who learned their skills from a parent had high status. The problem is that formal academic education has elbowed VET out of the way, and has cornered all prestige job-specific training. We do not hear Harvard Law School in the U.S., or the École National d'Administration in France describing what they do as vocational training -- although they are vocational training. And we do not hear elites in any country expressing a wish that their own children should undertake vocational training. So, by exclusion, VET gets defined as tracks for the also-rans. Moreover, our [Programme for International Student Assessment](#) (PISA) has generated clear evidence that very early separation into academic and vocational tracks - in early adolescence - is undesirable and sometimes leads to an irreversible tiering of opportunities later in life.

Conclusion

These are some of the challenges! So, where do we look for solutions? And how can the OECD help? *Better comparisons of VET systems.* We are already - through the OECD review of school-to-work transition - looking at how vocational education supports the integration of the young people into the labour market, but we need to go beyond this. We need better data on how VET is structured in different countries. We speak loosely about countries with a "dual system" or with "school-based VET", but we need to be much more precise. We also need some strong models of where VET systems and the labour market are working well to meet the needs of students and employers, the so-called "best practices". *Better comparative measures of workforce skills.* We also need a clear benchmark of the current skills of the labour force and a better understanding of how these skills are acquired, enhanced or lost. We in the OECD are working to launch a cross-country survey on adult skills, called the Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC). It will cover general competencies - things like literacy and numeracy - and how these skills are used at the workplace. Looking forward, we need a vision of future skills needs. I say a vision not a forecast. One of the biggest challenges in designing education systems is that we cannot be that certain about the shape of national economies in 20 to 30 years. Straight-line extrapolation is notoriously fallible. Where skills requirements are volatile, unpredictable or firm-specific, continuous education and training are the obvious answer. Thank you for your attention. This is an issue of great interest to me and to the OECD and I look forward to learning about the outcome of the meeting and building on it together.