

UN CADRE DE QUALITÉ EUROPÉEN POUR LES APPRENTISSAGES

UNE PROPOSITION SYNDICALE EUROPÉENNE



UN CADRE DE QUALITÉ EUROPÉEN POUR LES APPRENTISSAGES

UNE PROPOSITION SYNDICALE EUROPÉENNE



With the support of
the European Commission

AVANT-PROPOS

Huit années ont passé depuis le début de la crise bancaire, et l'économie européenne doit encore se redresser. La croissance économique globale dans l'Union européenne a été anémique, au mieux ; les derniers chiffres pour l'UE-28 révèlent un taux de croissance réel du PIB de -0,5 % en 2012, de 0,2 % en 2013 et de 1,4 % en 2014. Le chômage reste obstinément élevé, et le chômage des jeunes est extrêmement élevé, 22,2 % pour l'Union européenne en 2014, et totalement inacceptable, notamment dans des pays tels que l'Espagne (53,2 %), la Grèce (52,4%), la Croatie (45,5 %), l'Italie (42,7 %), Chypre (35,9 %) et le Portugal (34,7 %).

Lors de son Congrès en 2015, la Confédération européenne des syndicats (CES) a réaffirmé son exigence d'une Nouvelle voie pour l'Europe, y compris un programme d'investissement de 2 % du PIB par an au cours des 10 prochaines années, afin de créer environ 11 millions d'emplois de qualité. La formation par le travail et l'apprentissage en milieu de travail doivent être les principales priorités pour les pays européens, afin de faciliter la transition des jeunes entre l'éducation, la formation et le marché du travail, et de garantir l'accès des travailleurs à la formation continue, de sorte qu'ils puissent conserver leur emploi, développer leurs compétences et qualifications et améliorer leur carrière. La qualité des programmes d'apprentissage et des stages de formation est un élément clé, qui doit être amélioré, notamment en termes de résultats de la formation, de conditions de travail et de protection de l'emploi. C'est pourquoi la CES mène une campagne énergique en faveur de la mise en œuvre d'un cadre européen de qualité pour les apprentissages, de grande ampleur, y compris une base commune de normes de qualité.

Sur cette base, il est convenu de coopérer avec BusinessEurope, l'UEAPME et le CEEP, et de lancer un projet intégré afin de contribuer à la mise en œuvre de l'Alliance européenne pour l'apprentissage. L'objectif de ce projet de la CES est d'établir un cadre européen de qualité pour les apprentissages.

Unionlearn, le département Éducation du Congrès des syndicats britanniques (Trade Union Congress), l'une des plus grandes organisations affiliées à la CES et un candidat conjoint au projet, a convenu de réaliser une étude qui examine l'évolution récente des stratégies d'apprentissage aux plans national et européen, évalue la contribution des instruments d'éducation et de formation de l'UE au soutien à la formation en apprentissage, et propose une série de normes de qualité et de critères de qualité qui formerait la base d'un cadre européen de qualité pour les apprentissages. Cette étude comprend également une brève présentation de l'évolution récente de la formation en apprentissage dans les 20 pays participant au projet et dans quatre secteurs européens.

Au cours des dernières années, on a pris conscience aux échelles nationale et européenne de la nécessité de développer la formation en apprentissage afin d'aider les jeunes dans leur transition entre l'école et le monde du travail, mais le nombre d'apprentis a continué de diminuer. Nous assistons à un « âge d'or » de l'intérêt pour la stratégie de formation en apprentissage, qu'il reste à concrétiser par un « âge d'or » de la mise en œuvre d'une stratégie de formation en apprentissage. En outre, s'il existe un besoin urgent d'accroître le nombre de postes d'apprentissage, ceci ne doit pas pour autant se faire au détriment de la qualité.

Nous souhaitons inviter le Conseil européen et la Commission européenne :

- à proposer un cadre européen de qualité pour les apprentissages qui comprenne une définition claire et une série de normes et de critères de qualité spécifiques ;
- à garantir que les instruments d'éducation et de formation de l'UE abordent directement la qualité de la formation en apprentissage ;
- à lancer une initiative ambitieuse en faveur de la mobilité dans le cadre du programme Erasmus+, qui permettrait à un million d'apprentis d'étudier et de travailler ailleurs dans l'Union européenne d'ici 2020.

De nombreuses personnes ont participé à la réalisation de ce projet. Nous souhaitons d'abord remercier nos collègues : Matt Creagh et Andy Moss, d'Unionlearn, et Agnès Roman et Ruairi Fitzgerald, de la CES, pour leurs efforts dans la coordination du projet.

Nous adressons nos remerciements à l'ensemble des collègues du Comité éducation et formation de la CES qui ont soutenu cette initiative, organisé les programmes d'entretiens et formulé des commentaires élogieux sur les premières versions du texte : Tatjana Babrauskiene (LSPS, Lituanie), Isabel Coenen (FNV, Pays-Bas), Matt Creagh (TUC, Royaume-Uni), Eamon Devoy (ICTU, Irlande), Nikos Fotopoulos (KANEP/GSEE, Grèce), Carlo Frising (CSL, Luxembourg), Francesco Lauria (CISL, Italie), Goran Lukic (ZSSS, Slovénie), Laurence Martin (FO, France), Isabelle Michel (FGTB, Belgique), Juan Carlos Morales (UGT, Espagne), Nikos Nikolaou (SEK, Chypre), Uli Nordhaus (DGB, Allemagne), Dorota Obidniak (OPZZ, Pologne), Petr Pečenka (ČMKOS, République tchèque), Ruta Pornice (LBAS, Lettonie), Yuliya Simeonova (KNSB, Bulgarie), Gheorghe Simion (C.N.S.L.R.-FRĂȚIA, Roumanie), Morten Smistrup (LO – Danemark) et Kaja Toomsalu (EAKL, Estonie).

Ce projet a également bénéficié du soutien de collègues des fédérations syndicales sectorielles européennes, et nous souhaitons remercier Agnès Roman (CSEE), Rolf Gehring et Chiara Lorenzini (FETBB), Corinna Zierold (IndustriAll), Jerry Van den Berge (FSESP) et Dimitris Theodorakis (UNI Europa).

Enfin, nous adressons nos remerciements à notre collègue Jeff Bridgford (King's College, Londres), la clé de voûte du projet, pour la réalisation des entretiens, l'analyse des données et la rédaction de la présente publication.

Thiébaut Weber
Secrétaire confédéral, CES

Liz Rees
Directrice, Unionlearn

TABLE DES MATIÈRES

1.	Apprentissages – Évolution récente au plan national	7
2.	Apprentissages – Évolution récente au plan européen	15
3.	Instruments d'éducation et de formation de l'UE – Un soutien aux apprentissages	21
4.	Normes de qualité, critères de qualité et meilleures pratiques – Contribution à l'élaboration du cadre européen de qualité pour les apprentissages	29
APPENDIX 1	Normes de qualité et critères de qualité de la CES – Contribution à l'élaboration du cadre européen de qualité pour les apprentissages	45
APPENDIX 2	Résumés par pays	51
APPENDIX 3	Résumés par secteur	72
APPENDIX 4	Méthodologie	75
APPENDIX 5	Personnes consultées	77
APPENDIX 6	Bibliographie sommaire	86

1. APPRENTISSAGES – ÉVOLUTION RÉCENTE AU PLAN NATIONAL

Gli apprendistati hanno ricevuto raramente così tanta attenzione da parte della classe politica. A fronte di livelli elevati di disoccupazione giovanile, i politici hanno riscoperto, o scoperto per la prima volta, i vantaggi che gli apprendistati possono offrire. Ultimamente, in molti Stati membri UEci sono stati importanti sviluppi per favorire la transizione dalla scuola al mondo del lavoro e, più specificamente, per migliorare la formazione in apprendistato.

ÉVOLUTION RÉCENTE

En effet, une activité intense s'est déployée dans l'ensemble de l'Union européenne – modification de la législation et mise en œuvre d'une législation récente, mise au point et réalisation de processus de révision, élaboration de nouvelles stratégies visant à améliorer les programmes de formation en apprentissage, restructuration des structures administratives chargées de la mise en œuvre des politiques pour l'apprentissage, et étude des moyens de mise en place des systèmes d'apprentissage ou des éléments de système d'apprentissage.

Certains États membres ont modifié la législation ou mis en œuvre une législation récente

En France, des amendements au Code du travail ont été apportés en 2014 par la loi relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale, qui se fondait elle-même sur un accord national interprofessionnel signé par les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) en décembre 2013. Cette loi a offert aux établissements de formation en apprentissage de nouvelles possibilités de donner une orientation de carrière et de présenter des réformes pour le financement des apprentissages. En outre, elle a établi le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles, un organe tripartite auquel participent les syndicats, qui est chargé de donner un avis sur les projets de textes législatifs et réglementaires en matière d'emploi, de formation et d'orientation, de contribuer à l'évaluation des politiques pour l'emploi et la formation, et de coordonner les services de l'État aux plans national et régional et les autres acteurs de l'emploi (partenaires sociaux, collectivités locales, organismes spécialisés). Par ailleurs, lors de la 3e Grande conférence sociale, qui s'est tenue en 2014, le Président français a annoncé une série de mesures visant à développer la formation en apprentissage, y compris un objectif de 500 000 apprentis d'ici 2017.

En Belgique, dans la région francophone, l'accord de coopération relatif à la formation en alternance a été modifié en 2014, puis en 2015, dans le but d'améliorer la qualité des apprentissages, de clarifier et d'harmoniser les dispositions contractuelles existantes, de renforcer le soutien aux apprentis dans les établissements de formation et sur les lieux de travail, de faciliter l'évolution entre l'éducation et la formation professionnelle et d'introduire une échelle mobile pour la rémunération des apprentis. En outre, l'article 1er présente une nouvelle définition – « la formation professionnelle qui combine une formation pratique en milieu professionnel et une formation auprès d'un opérateur de formation en alternance portant sur des matières générales et professionnelles et qui s'organise selon une relation contractuelle entre un opérateur de formation en alternance, un apprenant en alternance et une entreprise, selon des modalités précises en termes de durée de formation en entreprise et auprès de l'opérateur de formation, de reconnaissance de la formation acquise, de certification, d'encadrement, de rétribution et de droits et d'obligations ».

En Belgique, dans la région néerlandophone, le décret de 2008 relatif au système d'apprentissage et de travail fait l'objet d'une révision, comme c'est le cas de la loi portant réforme de la formation professionnelle au Luxembourg.

En Italie, le texte de loi consolidé sur l'apprentissage a été mis en œuvre progressivement. Par ailleurs, un catalogue national des profils professionnels a été établi sur la base des accords collectifs et des normes professionnelles au niveau sectoriel et/ou régional. En 2015, la loi de réforme du travail, dite « Jobs Act », a introduit des changements destinés à assurer un fonctionnement harmonisé des réglementations régionales et à encourager l'apprentissage en réduisant les coûts de formation interne et externe, et en supprimant également les limitations d'âge pour l'accès aux apprentissages professionnels dans le cas des chômeurs.

En Espagne, le décret royal (2012), qui prévoyait deux types d'apprentissage en milieu professionnel – les contrats de formation et d'apprentissage, d'une part, et la formation professionnelle en alternance dans le système d'enseignement, d'autre part –, a été mis en œuvre progressivement sur la base d'un règlement du ministère de l'Emploi et de la Sécurité sociale (ESS/41/2015).

En Roumanie, la loi relative à l'apprentissage (2005) a été modifiée en 2013 et définit l'apprentissage comme « un contrat d'emploi individuel, à durée déterminée [...], selon lequel un apprenti est professionnellement obligé d'apprendre et de travailler pour et sous l'autorité d'un employeur, qui à son tour est obligé de garantir le paiement des salaires et des conditions de formation appropriées ».

Certains États membres ont établi et mis en œuvre des processus de révision

En Irlande, le ministère de l'Éducation et des Compétences a annoncé une révision de la formation en apprentissage en 2013 et constitué un groupe de pilotage présidé par Kevin Duffy, le président du Tribunal irlandais du travail. La révision de la formation en apprentissage en Irlande (*Review of Apprenticeship Training in Ireland*) propose la définition suivante de l'apprentissage : « un programme d'apprentissage structuré qui combine et alterne officiellement l'apprentissage sur le lieu de travail avec l'apprentissage dans un centre d'enseignement ou de formation [...] dont l'achèvement prépare le participant à une profession spécifique et débouche sur une certification reconnue à l'échelle nationale en application du cadre national des certifications à tout niveau à compter du niveau 5 » (niveau 4 du CEC).

Cette révision recommande de concevoir la législation de l'apprentissage comme un cadre favorable permettant une mise en œuvre flexible sous différents modes ; de ne pas imposer de classement individuel des apprentissages par arrêté soumis au Parlement irlandais ; de constituer un Conseil pour l'apprentissage dirigé par les entreprises, avec la participation formelle des partenaires sociaux (organisations patronales et syndicats) ; et de prévoir des possibilités d'extension des apprentissages à de nouvelles professions. La révision examine également des questions telles que le recrutement et l'inscription, les programmes, l'évaluation, la promotion, les mesures d'incitation pour les employeurs, les mécanismes de remontée de l'information, les renseignements sur le marché du travail, les campagnes de publicité et de sensibilisation, les stages de formation, les Fonds structurels et les ressources de l'UE.¹

Le plan de mise en œuvre, publié en juin 2014, prévoit l'établissement d'un Conseil pour l'apprentissage et une approche en trois phases : renouveler les apprentissages et identifier les nouvelles opportunités, mettre en œuvre les propositions, et intégrer les structures. Ce plan propose l'adoption d'une législation afin d'établir le Conseil pour l'apprentissage et de soutenir le nouveau système d'apprentissage dès 2016.² À la mi-2015, la décision a été prise d'ajouter 25 nouvelles catégories d'apprentissage aux 27 existantes dans cinq secteurs : la construction, l'électricité, l'ingénierie, la mécanique et l'impression.

¹ Ministère de l'Éducation et des Compétences, *Review of Apprenticeship Training in Ireland*, Dublin, 2013, pp. 6-15.

² Ministère de l'Éducation et des Compétences, *Apprenticeship Implementation Plan*, Dublin, 2014

Le Royaume-Uni dispose d'un cadre décentralisé pour la formation en apprentissage en Angleterre, au Pays de Galles, en Écosse et en Irlande du Nord. En 2012, le ministre de l'Éducation et le ministre des Entreprises, de l'Innovation et des Compétences ont commandé une étude sur les apprentissages en Angleterre.³ La *Richard Review of Apprenticeships* a présenté une liste de recommandations, dont certaines sont devenues un plan de mise en œuvre, qui définit l'apprentissage comme « un travail qui requiert une formation substantielle et soutenue, se traduisant par la réalisation d'une norme d'apprentissage et le renforcement de compétences transférables ». L'apprentissage repose sur quatre principes :

- L'apprentissage est un travail, dans une profession exigeant une qualification ;
- L'apprentissage requiert une formation substantielle et soutenue, d'une durée de 12 mois au moins et comprenant une formation en dehors de l'entreprise ;
- L'apprentissage débouche sur une pleine compétence dans un métier, démontrée par la réalisation d'une norme d'apprentissage définie par les employeurs ;
- L'apprentissage développe des compétences transférables, y compris l'anglais et les mathématiques, à des fins d'évolution de carrière.

Dans cette nouvelle approche, « les apprentissages seront basés sur des normes déterminées par les employeurs afin de répondre à leurs besoins, et les apprentis devront démontrer leurs compétences par une évaluation rigoureuse et indépendante, conçue avec les employeurs. Les apprentis seront notés, plutôt que simplement acceptés ou refusés, et les exigences en anglais et en mathématiques seront renforcées. Tous les apprentissages devront durer 12 mois au moins, afin d'en garantir la qualité, et d'autres initiatives seront prises afin de promouvoir les avantages de l'apprentissage auprès des employeurs ainsi que des apprentis potentiels ».⁴

Des groupes d'employeurs « pionniers » ont été constitués afin de réexaminer les normes d'apprentissage pour les différentes professions dans leur secteur.

Par la suite, le Premier ministre s'est engagé à fixer un objectif de 3 millions de nouveaux débuts d'apprentissage d'ici 2020 et d'instaurer une taxe pour l'apprentissage avant avril 2017.⁵ En outre, depuis septembre 2015, toutes les soumissions pour les marchés publics d'une valeur supérieure à 10 millions de livres sterling sont tenues de démontrer un engagement clair en faveur des apprentissages. Le gouvernement propose également de protéger légalement le terme « apprentissage » afin de prévenir son utilisation abusive éventuelle.⁶

Certains États membres ont élaboré de nouvelles stratégies afin d'améliorer leurs systèmes de formation en apprentissage

En Allemagne, le gouvernement fédéral et les gouvernements régionaux ainsi que les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) ont convenu d'une stratégie commune, l'« Alliance pour la formation initiale et continue 2015-2018 », qui comporte une série de mesures visant à mieux préparer les jeunes à leur métier et au monde du travail. Les entreprises se sont engagées à offrir 20 000 places supplémentaires d'apprentissage en 2015 par rapport au nombre de places présentées par l'Agence fédérale pour l'emploi en 2014 et à proposer aux jeunes trois offres de formation en apprentissage s'ils ne disposent pas d'un contrat à un certain stade du calendrier de recrutement (septembre). En outre, les entreprises ont convenu de créer 20 000 places de « formation préparatoire » par an comme passerelle vers les apprentissages. Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) ont par ailleurs convenu de réaliser des activités conjointes afin d'accroître la proportion de jeunes migrants participant à la formation en apprentissage. Les partenaires de l'Alliance se sont également engagés à améliorer l'attrait et la qualité des apprentissages ainsi qu'à renforcer la formation professionnelle avancée.

³ Richard D, *Richard Review of Apprenticeships*, schoolforstartups, Londres, 2012.

⁴ Gouvernement britannique, *The Future of Apprenticeships in England: Implementation Plan*, Londres, 2013.

⁵ Ministère des Entreprises, de l'Innovation et des Compétences, *Apprenticeship Levy – Employer Owned Apprenticeship Levy*, Londres, 2015.

⁶ Ministère des Entreprises, de l'Innovation et des Compétences, *Government Response to the Consultation on Protecting the Term 'Apprenticeship' from Misuse*, Londres, 2015.

Au Danemark, une nouvelle réforme intitulée « Améliorer l'enseignement et la formation professionnels » a été adoptée en 2014, à la suite de discussions entre le gouvernement et les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales). Cette réforme a quatre objectifs :

- Les jeunes doivent être plus nombreux à décider de réaliser un apprentissage immédiatement après l'acquisition des niveaux 9 ou 10⁷ ;
- Les jeunes doivent être plus nombreux à achever un apprentissage ;
- Les apprentissages doivent motiver tous les étudiants afin qu'ils soient en mesure de développer leur plein potentiel ;
- La confiance et le bien-être dans les apprentissages doivent être renforcés.

À chaque objectif est associé un indicateur mesurable :

- Au moins 25 % des jeunes doivent choisir un apprentissage immédiatement après l'acquisition des niveaux 9 ou 10, et cette proportion doit être portée à au moins 30 % d'ici 2025 ;
- Le taux de réussite des apprentis devrait passer de 52 % en 2012 à au moins 60 % d'ici 2020 et à au moins 67 % d'ici 2025 ;
- Le pourcentage d'étudiants les plus doués – mesuré comme la proportion d'étudiants qui complète un nombre total de matières à un niveau supérieur au niveau minimum obligatoire établi par les comités de formation professionnelle – doit augmenter d'année en année, avec l'année scolaire 2013/14 comme référence, et le taux d'emploi élevé des apprentis récemment diplômés doit être maintenu ;
- Le bien-être des apprentis et la satisfaction des entreprises qui engagent des apprentis doivent progressivement augmenter jusqu'en 2020.

Plus précisément, les propositions de la réforme sont les suivantes :

- Introduction de conditions d'entrée minimales en danois et en mathématiques ;
- Les apprentis auraient la possibilité de se spécialiser plus progressivement, à la suite de la réduction des douze voies d'accès professionnelles à quatre domaines plus larges et de la mise en place d'un cours d'introduction
- Les apprentis auraient la possibilité d'obtenir un diplôme général de l'enseignement secondaire supérieur leur permettant d'accéder à l'enseignement supérieur.

Certains États membres ont réorganisé leurs structures administratives afin de mettre en oeuvre la politique d'apprentissage

Aux Pays-Bas, le ministère de l'Éducation, de la Culture et des Sciences a délégué un rôle consultatif central à une nouvelle fondation pour la « coopération entre l'enseignement et la formation professionnels et le marché du travail » (*Stichting Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven*, SBB en néerlandais) en août 2015. La SBB est désormais chargée de la recherche sur le marché du travail, de la création et de la mise à jour de la structure de certifications et de l'accréditation des entreprises participantes. En outre, le nombre de « centres de connaissances » sectoriels a été réduit de 17 à 8 chambres sectorielles, plus larges – ingénierie et environnement bâti ; mobilité, transports, logistique et secteur maritime ; soins de santé, bien-être et sports ; commerce ; TIC et industries culturelles ; alimentation, agriculture et industrie hôtelière ; services aux entreprises et sécurité ; et expertise spécialisée. Les prestataires d'EFPP et les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont représentés sur un pied d'égalité dans chaque chambre sectorielle et au conseil de la SBB.

À Chypre, le conseil des ministres a adopté un nouveau Plan stratégique pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels ; depuis septembre 2015, la responsabilité de la formation en apprentissage a été déléguée au ministère de l'Éducation et la Culture, intégrant ainsi la formation en apprentissage dans un programme de la filière nationale.

⁷(À 16 et 17 ans).

Certains États membres ont examiné les moyens de mise en place des systèmes d'apprentissage ou des éléments de systèmes d'apprentissage

Dans les autres États membres étudiés dans le cadre de la présente étude, notamment en Europe centrale et orientale, les parties prenantes de l'EFPP ont étudié les moyens de mettre en place des systèmes d'apprentissage. Ils ont mené une série de projets de formation en entreprise, examiné les mesures nécessaires à la modification de la législation existante en matière d'éducation et de formation et/ou du code du travail, et mis en place des projets et des initiatives à inclure dans les programmes opérationnels sur le développement des ressources humaines pour la période 2014-2020.

DÉFIS

Les pouvoirs publics et les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) dans de nombreux États membres ont activement examiné les moyens d'améliorer leurs systèmes d'apprentissage. Étant donné les nombreux défis auxquels ils sont confrontés, il est grand temps.

Chiffres en recul

Comme indiqué ci-dessus, le Premier ministre britannique, le président français et les entreprises allemandes, par exemple, se sont engagés à accroître le nombre de postes d'apprentis. Ces engagements interviennent à temps, étant donné le contexte de recul des chiffres. En 2014/15, 494 200 débuts d'apprentissage ont été enregistrés en Angleterre, soit une progression par rapport aux chiffres de 2013/14, mais un recul par rapport aux chiffres de 2012/13, de 2011/2012 et de 2010/11. En France, 273 295 débuts d'apprentissage ont été enregistrés en 2013 (auxquels s'ajoutent 9 440 dans le secteur public) – un recul par rapport aux chiffres de 2012, de 2011 et de 2010. En Allemagne, ce sont 522 232 débuts d'apprentissage qui ont été enregistrés en 2014, soit une baisse en glissement annuel depuis 2009 (564 307).

Dans d'autres États membres aussi, le nombre d'apprentis est en recul. L'Italie comptait 451 954 apprentis en 2013, en recul par rapport aux chiffres de 2012, de 2011 et de 2010 (528 183). Les Pays-Bas enregistrent une baisse considérable, avec 102 661 apprentis en 2014/15 contre 167 091 en 2009/2010. Le Luxembourg comptait 4 084 apprentis en 2012/13, une baisse par rapport aux chiffres de 2012, de 2011, de 2010 et de 2009. L'Irlande a enregistré 2 698 apprentissages en 2014, une progression par rapport à 2012, à 2011 et à 2010, mais bien en-deçà des chiffres de 2008 (3 765) et antérieurs à la crise, en 2007 (6 763). Au Danemark, les apprentis étaient au nombre de 69 669 en 2015, soit un recul de 3 % par rapport à 2014.

En Belgique, les chiffres sont restés relativement constants, avec 26 018 apprentissages enregistrés en 2013 (11 783 en Flandre et 14 235 en Wallonie), ce qui met en évidence un niveau de stabilité générale relativement élevé depuis 2008. Seule l'Espagne a enregistré une progression. En 2014, 139 864 jeunes ont été engagés sous contrat de formation et d'apprentissage, auxquels s'ajoutent 16 199 participants en formation professionnelle en alternance dans le système d'enseignement, en progression par rapport à une base relativement faible – 106 101 et 60 584 pour les premiers, et 9 801 et 4 292 pour ces derniers, par rapport à 2013 et 2012 respectivement. Cette hausse peut s'expliquer par les améliorations liées à la mise en œuvre de l'arrêté royal.

Étant donné que la formation en apprentissage est par définition une combinaison de la formation en milieu scolaire et de la formation en entreprise, la situation du marché du travail constitue un défi majeur, car elle dépend elle-même de l'évolution de l'économie dans son ensemble. Le produit intérieur brut dans l'Union européenne a baissé de 4,4 % en 2009 par rapport à l'année antérieure, enregistré

une légère croissance en 2010 et en 2011 et un recul en 2012, et affiché ensuite une croissance très faible en 2013 et en 2014. Les niveaux de croissance varient d'un État membre à l'autre, certains étant très durement touchés, mais le point important est que l'économie ne s'est pas prêtée à l'expansion et n'a pas encouragé les employeurs à assumer la responsabilité d'engager de nouveaux travailleurs, y compris de nouveaux apprentis.

L'un des principaux points forts de la formation en apprentissage est l'expérience acquise sur le lieu de travail, mais ce point fort devient une faiblesse manifeste en période de stagnation économique, parce que, précisément, les apprentis ne sont pas recrutés. Cette situation est exacerbée en période de déclin économique,⁸ lorsque les apprentis sont licenciés. Dans un scénario pessimiste, par exemple en Irlande, les apprentis ont été licenciés, contraignant la FÁS, l'ancienne autorité irlandaise chargée de la formation et de l'emploi et précurseur de la SOLAS, à créer le programme de placement des apprentis licenciés (*Redundant Apprentice Placement Scheme – RAPS*), qui a permis à 2 250 apprentis licenciés de poursuivre leur apprentissage.⁹

Sous-représentation des jeunes femmes et des jeunes issus de minorités ethniques

En ce qui concerne le nombre de postes d'apprenti, ou plutôt de bénéficiaires des postes d'apprenti, un autre problème se pose – la sous-représentation de certains groupes de personnes. Les chiffres les plus récents révèlent que les jeunes femmes sont une minorité, à une exception – l'Angleterre, avec 53 %. Les jeunes femmes représentent 43 % du total en Italie, 40,1 % en Allemagne, 37 % aux Pays-Bas, 33,7 % en France, entre 20 et 30% en Belgique, et un plancher extrême de 0,5 % en Irlande. Les chiffres pour l'Angleterre présentent toutefois un autre problème – « il semble exister un équilibre hommes-femmes dans l'apprentissage en général, mais en réalité les hommes et les femmes se forment dans des secteurs nettement différents, reflétant et mettant en évidence la ségrégation professionnelle dans la main-d'œuvre en général. Les femmes sont considérablement sous-représentées dans des secteurs de haute qualité comme l'ingénierie (moins de 4 %), tandis que les hommes le sont dans des secteurs à bas salaires tels que ceux des soins aux enfants et aux personnes âgées (6,9 %) ». ¹⁰ Un autre groupe sous-représenté est constitué de jeunes issus de minorités ethniques ; lorsque des données ont été collectées et sont disponibles, par exemple en Angleterre, 7,8 % des apprentis sont classés comme asiatiques/britanniques asiatiques ou noirs/africains/caribéens/britanniques noirs.

Inadéquation de l'offre et de la demande

La corrélation entre l'offre et la demande de postes d'apprentis est liée à la question des statistiques de l'apprentissage. Lorsque les chiffres sont disponibles, par exemple en Allemagne, 522 231 jeunes ont obtenu un poste d'apprenti en 2014, mais 603 240 étaient à la recherche d'un poste d'apprenti, soit une inadéquation de 81 099 postes. En outre, d'un point de vue différent, il semble que les entreprises allemandes ne soient pas en mesure de pourvoir les postes d'apprenti ; 37 101 postes de formation professionnelle sont restés vacants en 2014, notamment dans les métiers de la restauration, pour les bouchers, les plombiers, les vendeurs du secteur de l'alimentation et les boulangers. Il peut exister des raisons parfaitement compréhensibles de cette inadéquation, la proximité géographique par exemple, mais elle a pour effet d'illustrer un point fondamental pour l'ensemble des systèmes d'apprentissage – comment les employeurs peuvent-ils trouver des apprentis et vice versa ?

Concernant la demande, un élément essentiel est la disposition des entreprises à offrir des postes d'apprenti ; on observe par exemple en Allemagne que le nombre d'entreprises offrant des postes d'apprenti continue de diminuer, à 437 721 postes en 2013, et plus nettement dans les très petites entreprises.

⁸ Bien qu'Eurostat n'élabore pas de statistiques sur les faillites en tant que telles, 200 000 entreprises en moyenne ont fait faillite chaque année dans l'UE, entraînant une perte de 5,1 millions d'emplois directs sur trois ans, selon le document de travail des services de la Commission « *Impact assessment accompanying the document Commission Recommendation on a New Approach to Business Failure and Insolvency* » [C(2014) 1500 final] [SWD(2014) 62 final].

⁹ Foras Áiseanna Saothair, *Annual Report 2012*, Dublin, 2013, p 9

¹⁰ Newton, B & Williams, J, *Under-representation by gender and race in Apprenticeships: Research summary*, Unionlearn, Londres, 2013, p 3.

Taux de réussite, de résiliation anticipée et de poursuite (transition vers l'emploi)

Il existe deux autres aspects quantitatifs qui sont révélateurs du point de vue qualitatif et posent des problèmes considérables pour la réussite d'un système d'apprentissage – les taux de réussite et de résiliation anticipée, d'une part, et les taux de poursuite (transition vers l'emploi) d'autre part.

Comme mentionné ci-dessus, l'un des objectifs de la réforme « Améliorer l'enseignement et la formation professionnels » adoptée au Danemark est de faire en sorte que les jeunes qui achèvent un apprentissage soient plus nombreux et que le taux de réussite pour les apprentis s'élève de 52 % en 2012 à au moins 60 % d'ici 2020 et à au moins 67 % d'ici 2025. Cela signifie que 48 % des apprentis en 2012 ont débuté mais n'ont pas achevé leur apprentissage. Au Luxembourg, 70,3 % des apprentis qui ont débuté leur apprentissage en 2010-2011 n'ont pas obtenu leur certification. En France, le taux d'abandon pour les contrats signés en 2011-2012 s'est élevé à 27 %. En Allemagne, cette valeur s'est élevée à 25 % en 2013 et s'est accrue légèrement chaque année depuis 2009. En Angleterre, la recherche montre que 82 % des employeurs ont signalé que tous leurs apprentis ayant fini leur formation entre août 2011 et mars 2012 avaient achevé leur apprentissage, ce qui n'a donc pas été le cas des 18 % restants. En Irlande, le taux d'abandon pour les apprentis inscrits en 2012 s'est élevé à 17 %.

Si les jeunes peuvent avoir des raisons parfaitement compréhensibles de changer d'orientation, et en effet cela ne signifie pas pour autant qu'ils aient abandonné l'EFPI ou le marché du travail, cette insuffisance indique néanmoins une faiblesse et une allocation défectueuse du temps et des ressources, tant pour les jeunes concernés que pour le système dans son ensemble, ce qui soulève la question suivante : les jeunes ont-ils bénéficié en temps utile d'une orientation de carrière adéquate de la part de conseillers d'orientation qualifiés, avant et au cours de leur apprentissage, afin de prendre les décisions correctes en connaissance de cause ?

Des taux de poursuite satisfaisants (transition vers l'emploi) sont généralement caractéristiques du système d'apprentissage. Une étude récente publiée par la Commission européenne conclut : « Notre analyse par pays révèle que les apprentissages ont invariablement produit des résultats positifs et pas seulement dans des pays généralement associés au système d'apprentissage en alternance, comme l'Allemagne et l'Autriche ». ¹¹ Cela vaut aussi pour les États membres dont les systèmes d'apprentissage font l'objet de la présente étude. En Allemagne, deux tiers des apprentis ayant achevé leur formation en 2013 ont été conservés par leur employeur. En France, 67 % des apprentis étaient employés sept mois après avoir achevé leur apprentissage en 2013. Au Luxembourg, 81 % des apprentis étaient employés dans les trois ans suivant la fin de leur apprentissage. En Angleterre, le taux moyen de poursuite a été estimé à 73 %. Aux Pays-Bas, 95 % des apprentis étaient salariés 18 mois après avoir achevé leur apprentissage. En Italie, environ 161 000 apprentis ont été engagés à durée indéterminée à la fin de leurs contrats en 2012 (ce qui représente toutefois un recul de 10,8 % par rapport à 2011). En Espagne, cependant, les chiffres les plus récents montrent que le taux de transition des contrats de formation et d'apprentissage vers des contrats de travail à durée indéterminée est d'à peine 2 %.

À l'exception criante de l'Espagne, ces chiffres sont positifs. Cependant, ils illustrent une fois encore la vulnérabilité du système d'apprentissage face à la faiblesse de la situation économique et aux conditions du marché du travail. Ils suscitent par ailleurs une autre préoccupation. Les taux de poursuite (transition vers l'emploi) sont souvent considérés comme un indicateur de la qualité des systèmes d'apprentissage, mais les meilleurs systèmes d'apprentissage au monde ne peuvent produire un taux élevé de transition vers le marché du travail s'il n'y a pas de postes disponibles.

¹¹ Commission européenne, *Apprenticeship and Traineeship Schemes in EU27: Key Success Factors*, 2013, p 2.

Autres enjeux liés à la qualité

Les systèmes d'apprentissage sont confrontés au défi de la quantité, nombre de postes, mais aussi à celui de la qualité. Les acteurs syndicaux consultés dans le cadre de la présente étude comprennent la préoccupation liée à la quantité en termes de postes d'apprenti, mais considèrent qu'autant d'importance devrait être accordée à la qualité, pour laquelle des normes aisément compréhensibles et des critères mesurables sont nécessaires.

Selon les acteurs syndicaux, les systèmes d'apprentissage devraient incontestablement répondre aux besoins du marché du travail et, par conséquent, accroître les taux de transition vers l'emploi, mais ils devraient aussi garantir aux apprentis des conditions satisfaisantes de rémunération et de travail, un environnement de travail sûr, le développement personnel et des possibilités de carrière. Ils devraient offrir des possibilités pour tous, y compris les groupes sous-représentés, tels que les femmes et les jeunes issus de minorités ethniques. Afin de garantir que les apprentis achèvent leur apprentissage et que les taux d'abandon soient faibles, il est nécessaire de fournir une orientation et des conseils appropriés, en particulier avant, mais aussi pendant le processus de formation. Des formations de qualité doivent être offertes sur le lieu de travail, avec la participation de tuteurs internes formés à cette fin ; ces formations doivent être étroitement associées à des formations de qualité dans les établissements de formation, avec des enseignants et des formateurs qualifiés qui ont les connaissances et les compétences appropriées et mises à jour. Les apprentissages devraient être certifiés par des organes compétents afin de garantir que les connaissances, les aptitudes et les compétences débouchent sur des certifications reconnues professionnellement sur le marché du travail et facilitent l'évolution au sein du système d'enseignement et de formation.

Ces sujets sont examinés de manière plus approfondie dans la dernière partie de la présente publication, qui est consacrée à la présentation d'un cadre de qualité européen pour les apprentissages.

2. APPRENTISSAGES – ÉVOLUTION RÉCENTE AU PLAN EUROPÉEN

À la fin des années 1990, la question des apprentissages suscitait un intérêt manifeste au plan européen. En 1997, la communication de la Commission européenne « Développer l'apprentissage en Europe » formulait cinq recommandations :

- Étendre et développer l'apprentissage, notamment dans les secteurs de croissance et pour les emplois émergents, et identifier les bonnes pratiques dans ce domaine ;
- Améliorer la qualité de la formation au travers d'une coopération plus étroite entre les établissements d'enseignement et les entreprises ainsi qu'entre les enseignants et les formateurs ;
- Encourager la mobilité des apprentis, notamment en élaborant un cadre commun pour promouvoir l'apprentissage en Europe et en mettant en place un programme de mobilité à l'intention des apprentis, sur le modèle des programmes Socrate/Erasmus ;
- Associer les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) et renforcer les discussions sur l'apprentissage au sein du dialogue social ;
- Définir et mettre en oeuvre de véritables stratégies d'apprentissage.

Cinq années plus tard, les ministres de l'enseignement et de la formation professionnels ont lancé une nouvelle initiative, le processus de Copenhague, afin de renforcer la coopération européenne dans l'enseignement et la formation professionnels. Cette initiative a été suivie de plusieurs réunions régulières, avec la participation des partenaires sociaux européens (syndicats et organisations patronales). Dans le communiqué de Maastricht (2004), aucune mention n'a été faite de l'apprentissage. Le communiqué d'Helsinki (2006) a déclaré que l'Europe nécessitait des investissements dans l'enseignement et la formation professionnels, et que les jeunes inscrits dans des programmes d'EFPP devaient acquérir des aptitudes et des compétences répondant aux besoins du marché du travail, à des fins d'employabilité et d'apprentissage tout au long de la vie. Cela nécessiterait des politiques visant à réduire les taux d'abandon de l'EFPP et à faciliter davantage la transition entre l'école et le travail, ex. : par la combinaison de l'éducation et de la formation au travail via les apprentissages et la formation par le travail. Le communiqué de Bordeaux (2008) a recommandé le renforcement des liens entre l'EFPP et le marché du travail et proposé d'accroître la mobilité des personnes suivant une formation liée à l'emploi, en renforçant les programmes communautaires existants en faveur de la mobilité, notamment pour les apprentis. Le communiqué de Bruges (2010) a proposé un certain nombre d'actions à l'échelle nationale pour la période 2011-2014 ; notamment, prendre les dispositions nécessaires afin de développer au maximum la formation par le travail, y compris les apprentissages, afin de contribuer à accroître le nombre d'apprentis en Europe à l'horizon 2012 ; prendre les mesures appropriées afin de stimuler la mobilité dans l'EFPP, en s'attaquant aux obstacles juridiques et administratifs liés à la mobilité transnationale des apprentis et des stagiaires. Ce communiqué demandait en outre un soutien au plan européen afin de promouvoir la mobilité des apprentis, y compris au moyen d'un portail de soutien, dans le cadre du programme d'apprentissage tout au long de la vie / Leonardo da Vinci. Les conclusions de Riga (2015) ont proposé de promouvoir la formation par le travail sous toutes ses formes, avec une attention particulière pour les apprentissages, en associant les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales), les entreprises, les chambres et les prestataires d'EFPP, par la révision ou l'introduction des apprentissages dans le cadre de l'Alliance européenne pour l'apprentissage et par l'intégration dans les systèmes nationaux des apprentissages proposés dans le cadre de la garantie pour la jeunesse.

Les progrès réalisés pour atteindre les objectifs de la proposition initiale de la Commission européenne ont généralement été lents.

ALLIANCE EUROPÉENNE POUR L'APPRENTISSAGE

Le rythme s'est toutefois accéléré.

En juillet 2013, l'Alliance européenne pour l'apprentissage a été lancée sur la base d'une déclaration signée par la Présidence de l'Union européenne (au nom de l'ensemble des États membres), la Commission européenne et les partenaires sociaux européens – la Confédération européenne des syndicats, BusinessEurope, l'Union européenne de l'artisanat et des petites et moyennes entreprises, et le Centre européen des entreprises à participation publique et des entreprises d'intérêt économique général.

Ils se sont engagés à :

- Considérer [leur] engagement commun et leur confiance mutuelle comme des conditions préalables au lancement de l'Alliance européenne pour l'apprentissage ;
- Contribuer à l'accès aux apprentissages et à leur offre, qualité et attrait dans l'ensemble de l'UE en encourageant la mise en place, le rétablissement ou la modernisation des systèmes d'apprentissage qui suivent les principes suivants :
 - a. Des partenariats effectifs entre les établissements d'éducation et de formation et les entreprises, et la reconnaissance de leurs rôles respectifs ;
 - b. La participation des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) et, le cas échéant, d'organes intermédiaires tels que les chambres de commerce, de l'industrie et des métiers, les organisations professionnelles, les organisations sectorielles en charge des systèmes d'apprentissage ;
 - c. La qualité élevée des qualifications et du processus d'apprentissage ;
 - d. L'intégration des systèmes d'apprentissage dans les systèmes d'enseignement et de formation nationaux/régionaux, et un cadre réglementaire clair, précisant les responsabilités, les droits et obligations de chaque partie intéressée, dans le cadre des pratiques nationales, du droit du travail et des conventions 18 collectives.
- Contribuer à changer les mentalités à l'égard de la formation en apprentissage par la promotion des avantages des systèmes d'apprentissage.

En outre, ils ont invité les parties intéressées à se joindre à ce processus en s'engageant à réaliser des activités concrètes qui soutiennent les objectifs de l'Alliance.

Pour leur part, les partenaires sociaux européens (syndicats et organisations patronales) se sont engagés à canaliser leurs contributions par des actions à entreprendre par les partenaires sociaux nationaux dans le contexte de leur suivi du cadre d'actions pour l'emploi des jeunes, y compris des actions spécifiques sur les apprentissages et la garantie pour la jeunesse. Ils ont convenu d'axer leurs efforts sur les domaines d'action suivants :

- a. Entreprendre un « renforcement des capacités » de leurs propres soutiens, par la diffusion de l'expérience et des bonnes pratiques au sein des organisations nationales membres ;
- b. Motiver, conseiller, et inciter les organisations membres à soutenir les objectifs de l'Alliance européenne pour l'apprentissage en participant à l'établissement et à l'amélioration des systèmes d'apprentissage ;
- c. Motiver, conseiller et inciter les entreprises à soutenir les objectifs de l'Alliance européenne pour l'apprentissage ;
- d. Sensibiliser les employeurs et les jeunes aux avantages des apprentissages ;
- e. Diffuser des informations et soutenir l'action des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) afin de garantir des conditions attrayantes pour les entreprises et les apprentis, et une utilisation appropriée des apprentissages conformément aux règles et obligations applicables ;
- f. Promouvoir l'utilisation des fonds de l'UE, notamment le FSE, afin de mettre en place ou d'améliorer les systèmes d'apprentissage en alternance des États membres.

Pour sa part, la Commission européenne a convenu d'axer ses efforts sur une série d'actions spécifiques afin de piloter l'Alliance européenne pour l'apprentissage.

Plus tard la même année, le Conseil de l'Union européenne, composé des représentants de l'ensemble des États membres de l'UE, a adopté une déclaration importante concernant l'Alliance européenne pour l'apprentissage. Elle conclut que « des programmes d'apprentissage de qualité peuvent contribuer à la lutte contre le chômage des jeunes en favorisant l'acquisition d'aptitudes et en assurant une bonne transition entre le système d'enseignement et de formation et le marché du travail. Ces programmes sont particulièrement efficaces lorsqu'ils s'inscrivent dans une approche globale au niveau national, qui associe des mesures dans les domaines de l'enseignement, de la formation et de l'emploi ».

Elle ajoute que « les programmes d'apprentissage devraient, pour être efficaces et attrayants, adhérer à un certain nombre d'orientations », qu'il y a lieu de citer intégralement car ces orientations sont réexaminées dans la dernière partie de la présente publication, qui est consacrée à la présentation d'un cadre de qualité européen pour les apprentissages :

- a.** établir un cadre réglementaire approprié, dans lequel les responsabilités, les droits et les obligations de chaque partie concernée sont clairement formulés et effectivement exercés ;
- b.** encourager les partenariats nationaux avec des partenaires sociaux pour définir, mettre en oeuvre et gérer des programmes d'apprentissage, et y associer d'autres acteurs concernés, tels que, selon le cas, les corps intermédiaires (chambres de commerce, de l'industrie et de l'artisanat, organisations professionnelles et sectorielles), les prestataires d'enseignement et de formation, les organisations de jeunesse et les organisations étudiantes, ainsi que les autorités locales, régionales et nationales ;
- c.** assurer l'intégration appropriée des programmes d'apprentissage dans le système formel d'éducation et de formation grâce à un système de reconnaissance des certifications et des compétences susceptible de donner accès à l'enseignement supérieur et à l'apprentissage tout au long de la vie ;
- d.** veiller à ce que les qualifications et les compétences acquises ainsi que le processus d'apprentissage soient de qualité et comprennent des normes définies pour apprécier les résultats de l'apprentissage ainsi que sa qualité, conformément à la recommandation relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels, et à ce que le modèle d'apprentissage soit reconnu comme un instrument de valeur pour l'acquisition de connaissances qui soit transférable d'un pays à l'autre, ouvre la voie à la réalisation de progrès dans des cadres nationaux de certification et permette d'aspérer à des emplois hautement qualifiés ;
- e.** inclure une solide composante d'enseignement et de formation de qualité en milieu professionnel, qui devrait compléter les aptitudes particulières acquises sur le terrain par des compétences plus larges, transversales et transférables, afin que les participants puissent s'adapter au changement après avoir terminé leur apprentissage ;
- f.** faire participer de manière suffisante les employeurs et les pouvoirs publics au financement des programmes d'apprentissage, assurer aux apprentis une rémunération et une protection sociale adéquates et prévoir des mesures appropriées pour inciter tous les acteurs concernés, notamment les petites et moyennes entreprises, à participer et à offrir un nombre suffisant de places d'apprentissage ;
- g.** couvrir des secteurs et des activités multiples, y compris des secteurs nouveaux et innovants présentant un fort potentiel d'emplois, et tenir compte des prévisions relatives aux besoins futurs en termes de compétences et qualifications ;
- h.** faciliter la participation des jeunes moins favorisés en leur offrant une orientation professionnelle, des formations préparatoires et d'autres mesures de soutien ciblées ;
- i.** promouvoir des programmes d'apprentissage par des mesures de sensibilisation destinées aux jeunes, à leurs parents, aux prestataires d'enseignement et de formation, 20 aux employeurs et aux services publics de l'emploi, tout en soulignant que l'apprentissage est une voie d'excellence, qui ouvre de nombreuses possibilités de se former et de trouver un emploi, et inclure l'apprentissage dans les options qui permettent de mettre en oeuvre les dispositifs de garantie pour la jeunesse.¹²

¹² Le programme de garantie pour la jeunesse a été établi par le Conseil européen en avril 2013. Il recommande aux États membres de « veiller à ce que tous les jeunes de moins de 25 ans se voient proposer un emploi de qualité, une formation continue, un apprentissage ou un stage dans les quatre mois suivant la perte de leur emploi ou leur sortie de l'enseignement formel », Recommandation du Conseil du 22 avril 2013 sur l'établissement d'une garantie pour la jeunesse (2013/C 120/01).

Parallèlement, dans le cadre du semestre européen, le cycle annuel d'orientation des politiques économiques, établi en 2011, le Conseil européen a adopté une série de recommandations par pays sur le thème de l'apprentissage. En 2015, par exemple, il a proposé des réformes afin, notamment, de renforcer la participation à l'enseignement et à la formation professionnels et sa pertinence par rapport au marché du travail, en particulier par l'amélioration de la disponibilité des apprentissages (pour l'Estonie), et de prendre des mesures à l'égard de l'inadéquation des compétences, par une participation accrue des employeurs dans l'offre d'apprentissages (pour le Royaume-Uni).¹³

Le gouvernement allemand a participé à une forme de diplomatie multilatérale et bilatérale de l'apprentissage. L'Allemagne, l'Espagne, la Grèce, le Portugal, l'Italie, la Slovaquie et la Lettonie, en association avec la Commission européenne, ont signé le « mémorandum de Berlin », qui prévoit des mesures concrètes afin de mettre en place un système d'enseignement professionnel basé sur le système allemand de formation en alternance. Pour la phase initiale, les pays participants ont convenu de lancer une série de voyages d'échanges et d'études, de constituer des réseaux régionaux de formation professionnelle, de lancer des projets de conseil, sur la base d'un financement essentiellement à charge du gouvernement allemand.¹⁴ En outre, l'Allemagne, l'Autriche, la Suisse, le Luxembourg et le Danemark participent à l'élaboration d'une série d'instruments afin de faciliter la mise en œuvre des principes de la formation en alternance. Dans le cadre de ce processus, la Confédération allemande des syndicats a lancé le projet UNIONS4VET, avec ses homologues au Portugal, en Italie, en Grèce, en Slovaquie et en Lettonie, afin de renforcer la coopération syndicale dans le domaine de l'enseignement et de la formation professionnels, en particulier pour les apprentissages.

MISE EN ŒUVRE DE L'ALLIANCE EUROPÉENNE POUR L'APPRENTISSAGE

Les États membres ont déclaré leur intention de formuler un engagement décrivant les actions prévues pour renforcer l'offre, la qualité et l'attrait des apprentissages et entreprendre des réformes des systèmes d'EFP, en coopération avec les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) et d'autres parties intéressées. Cette initiative serait mise en œuvre par l'introduction d'une filière d'apprentissage ou l'amélioration des programmes existants, conformément aux orientations, afin d'accroître le nombre, la qualité et l'attrait des apprentissages. Tous les États membres de l'UE, à l'exception du Portugal et du Royaume-Uni, ont signé les engagements. Ils ont été rejoints par l'Albanie, le Monténégro, la Norvège, la Suisse et la Turquie.

Un peu plus de cent parties prenantes ont répondu à l'invitation à soutenir les objectifs de l'Alliance. Il s'agit d'un premier pas intéressant, mais l'initiative n'a manifestement pas enflammé l'imagination de milliers d'employeurs, des syndicats, des prestataires de formation, des chambres professionnelles et des autorités régionales qui participent quotidiennement à l'élaboration et à la mise en œuvre de stratégies d'apprentissage.

Cinq groupes de partenaires sociaux européens ont signé des déclarations conjointes – la Fédération européenne des travailleurs du bois et du bâtiment et la Fédération de l'industrie européenne de la construction ; le Comité syndical européen de l'éducation et la Fédération européenne des employeurs de l'éducation ; la Fédération européenne des syndicats de l'alimentation, de l'agriculture et du tourisme et FoodDrinkEurope ; la Fédération européenne des syndicats de l'alimentation, de l'agriculture et du tourisme et HOTREC ; UNI Europa et EuroCommerce. Différentes organisations d'employeurs, de chambres du commerce, de syndicats et de prestataires de formation ont également signé des engagements.

¹³Pour plus de précisions, voir http://ec.europa.eu/europe2020/making-it-happen/country-specific-recommendations/index_en.htm et Clauwaert S, *The country-specific recommendations (CSRs) in the social field*, ETUI, Bruxelles, 2015.

¹⁴À l'initiative du ministre fédéral de l'Éducation et de la Recherche, l'Office allemand pour la coopération internationale dans l'EFP, le GOVET, a été institué en septembre 2013 afin de coordonner ces activités. Une indication des premiers résultats est présentée dans Schreiber C, *Success and limitations in the trial of dual education and training forms in Europe*, <https://www.bibb.de/en/37031.php>. Pour de plus amples informations sur un exemple de cette coopération, voir Ulmer, P, Müller, H-J, et Pires, F, *Continuing vocational teacher training for company-based tutors – a German-Portuguese pilot project*, BIBB, BWP, 4/2015.

Des engagements ont également été signés par un certain nombre d'entreprises multinationales, comme AXA, BASF, BMW Group, Bosch Cisco Systems, Iberdrola, Nestlé, Repsol, Siemens et ScottishPower.

Certains engagements sont des déclarations de soutien politique. D'autres portent spécifiquement sur la formation en milieu de travail en général, mais pas sur les apprentissages en particulier. D'autres encore prévoient des mesures concrètes et mesurables afin d'offrir des apprentissages ; c'est notamment le cas d'entreprises allemandes qui mènent déjà des programmes d'apprentissage à grande échelle dans leur propre pays. BASF, par exemple, qui emploie 2 892 apprentis en Allemagne, s'engage à offrir une formation professionnelle en alternance à 20 étudiants espagnols de 18 ans au moins en Espagne et en Allemagne, et prévoit de proposer un emploi aux étudiants qui réussissent leur apprentissage sur son site de production de Ludwigshafen, en Allemagne. Bosch, qui prévoit de recruter 1 600 apprentis en 2016, s'engage à former 100 jeunes du sud de l'Europe (Italie, Portugal et Espagne), dont la moitié sera formée dans les filiales de Bosch dans leurs pays d'origine, tandis que l'autre moitié se verra offrir des apprentissages en Allemagne, plus particulièrement dans les entreprises du groupe Bosch en Bavière et dans le Bade-Wurtemberg.

L'engagement qui attire le plus l'attention est celui de Nestlé, qui prévoit d'augmenter de 50 % et de porter à 10 000 le nombre de postes de haute qualité d'apprentis et de stagiaires sur une période de trois ans. Une autre initiative a été lancée en novembre 2015 – le Pacte européen pour la jeunesse, qui vise à nouer 10 000 partenariats entreprises-établissements d'enseignement sur les deux prochaines années, qui déboucheront sur au moins 100 000 postes d'apprentis, de stagiaires ou des emplois de premier échelon. Toutefois, ces deux propositions ne précisent pas ce que ces chiffres respectifs représentent en termes d'apprentissage.

Du point de vue des partenaires sociaux, la Confédération européenne des syndicats a publié une étude « Vers un cadre de qualité européen pour les apprentissages et la formation par le travail ». ¹⁵ Son Comité exécutif a adopté une résolution en faveur de la formation en apprentissage et de l'introduction d'une série de normes de qualité (2014). ¹⁶ Cette résolution encourage les organisations affiliées à signer des engagements, et lance un projet de dialogue social avec les organisations européennes d'employeurs qui comprend une activité de recherche – la base de la présente étude.

Pour sa part, la Commission européenne a constitué un groupe de travail sur l'enseignement et la formation professionnels, dont la priorité est d'aider les États membres dans l'élaboration des politiques relatives à l'enseignement et à la formation professionnels par l'apprentissage mutuel et le recensement des bonnes pratiques. Ce groupe a conclu sa première phase d'activités avec la publication d'une brochure intitulée « *High-performance apprenticeships & work-based learning: 20 guiding principles* » ¹⁷ [Apprentissages et formations en milieu de travail à haut rendement : 20 principes directeurs]. Il sera fait référence à ces principes directeurs, le cas échéant, dans la dernière partie de la présente publication, qui est consacrée à la présentation d'un cadre de qualité européen pour les apprentissages.

PROCHAINES ÉTAPES

Dans l'ensemble, ces initiatives représentent une stratégie ambitieuse. Il reste toutefois fort à faire afin de développer l'Alliance européenne pour l'apprentissage et, par extension, la formation en apprentissage en Europe. La plupart des syndicalistes consultés dans le cadre de la présente étude ignorait totalement son existence. Une première étape consisterait à améliorer la diffusion d'informations sur l'Alliance. Des efforts et des ressources supplémentaires seront manifestement nécessaires : afin de mieux faire connaître l'Alliance, de mettre en évidence sa valeur ajoutée, de prévoir l'échange d'idées sur les moyens d'utiliser l'Alliance, de démontrer son influence sur l'élaboration des programmes d'apprentissage et sur la baisse éventuelle du chômage des jeunes.

¹⁵ <https://www.etuc.org/fr/issue/education-and-training-lifelong-learning>.

¹⁶ <https://www.etuc.org/fr/documents/r%C3%A9solution-de-la-ces-am%C3%A9liorer-la-qualit%C3%A9-de-l'apprentissage-et-de-la-formation-par-le#VvPpHeLhDIU>.

¹⁷ Ces « principes directeurs » ne font pas référence ou ne correspondent pas aux « orientations » convenues par le Conseil de l'Union européenne.

Une seconde étape consisterait à soutenir l'Alliance au moyen d'un programme spécifique pour la mobilité de l'apprentissage, qui correspond à ce qui a déjà été mis en place pour les étudiants universitaires. Des milliers d'étudiants universitaires ont bénéficié de programmes de mobilité, tandis que les chiffres pour les apprentis sont très modestes ; c'est pourquoi un appel a été lancé par l'Institut Jacques Delors afin de lancer un nouveau programme ambitieux, « Erasmus Pro », destiné spécifiquement aux apprentis. L'objectif serait de permettre à un million d'apprentis européens d'acquérir une qualification professionnelle, ou un élément de qualification professionnelle, dans un pays européen différent d'ici 2020.¹⁸

Une question importante demeure. Quel sera le point de référence pour suivre les engagements formulés par les États membres, d'autres parties prenantes et de futures parties prenantes, pour lancer un programme « Erasmus Pro » clair et bien défini, pour mesurer le succès du programme de garantie pour la jeunesse, pour réaliser les objectifs des recommandations par pays, voire pour évaluer le soutien que peuvent éventuellement apporter les instruments d'enseignement et de formation de l'UE – cette question sera examinée dans la section suivante.

Une compréhension commune du terme « apprentissage » est manifestement nécessaire. Il n'est pas nécessairement synonyme de « formation en milieu de travail », même si c'est parfois le cas, mais l'un des trois types de formation en milieu de travail, selon une publication de la Commission européenne – les deux autres étant :

- la formation en milieu de travail comme EFP en milieu scolaire comprenant des périodes de formation en entreprise ;
- la formation en milieu de travail incluse dans un programme scolaire, par l'intermédiaire de laboratoires, d'ateliers, de cuisines, de restaurants, de jeunes sociétés ou d'entreprises de formation, de projets d'entreprise réels ou simulés.¹⁹

En résumé, un apprentissage est un type de formation en milieu de travail, mais toutes les formations en milieu de travail ne constituent pas un apprentissage.

Un point de départ a été établi par le Cedefop, le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, qui propose la formulation suivante :

- « mode de formation systématique de longue durée avec alternance de périodes chez l'employeur et dans un établissement d'enseignement ou un centre de formation. L'apprenti est contractuellement lié à l'employeur et reçoit une rémunération (salaire ou indemnité). L'employeur s'engage à prodiguer à l'apprenant une formation débouchant sur un métier spécifique ».²⁰

Afin d'actualiser cette définition sur la base de l'évolution récente des cadres nationaux et européen des certifications, qui feront notamment l'objet de la section suivante, il serait toutefois nécessaire d'inclure une référence à l'acquisition d'une certification reconnue.

¹⁸ Delors J, Enderlein H, Lamy P, Letta E, Villeroy de Galhau F, Vitorino A, Baer J-M, et Fernandes S, *Erasmus Pro : pour un million de « jeunes apprentis européens » d'ici 2020*, 2015.

¹⁹ Commission européenne, *Work-based learning in Europe: Practices and Policy Pointers*, 2013, pp. 5-7.

²⁰ Cedefop, *Terminology of European education and training policy - A selection of 100 key terms*, Thessalonique, 2011, p. 11.

3. INSTRUMENTS D'ENSEIGNEMENT ET DE FORMATION DE L'UE

UN SOUTIEN AUX APPRENTISSAGES ?

L'Union européenne a récemment adopté un certain nombre d'instruments d'enseignement et de formation. La première partie de la présente section vise à présenter brièvement ces instruments et à les examiner à la lumière des différentes initiatives d'évaluation formelle prises à ce jour, afin de déterminer le niveau de soutien direct qu'ils sont susceptibles de fournir pour les apprentissages et le niveau de participation des syndicats à tout processus de mise en œuvre. La dernière partie de la présente section présentera les points de vue des organisations syndicales européennes et des cadres syndicaux à l'échelle nationale sur la contribution que ces instruments sont susceptibles ou non d'apporter à l'élaboration de stratégies d'apprentissage.

Les instruments de l'UE qui ont été jugés les plus appropriés pour la présente étude présentent une grande diversité : Europass, le cadre européen des certifications (CEC), le système européen de crédits d'apprentissages pour l'enseignement et la formation professionnels (ECVET) et le cadre européen de référence pour la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (CERAQ).

En présentant ce sujet, il est important de souligner que la politique en matière d'enseignement et de formation n'est pas une compétence de l'Union européenne, mais de ses États membres. Cependant, l'Union européenne met en œuvre une politique de formation professionnelle visant à soutenir et à compléter l'action des États membres, dans le respect total de la responsabilité des États membres quant au contenu et à l'organisation de la formation professionnelle (article 166 du traité sur le fonctionnement de l'Union européenne).

Les décisions relatives à la politique de l'enseignement et de la formation sont généralement prises sur la base de recommandations qui, bien qu'elles ne soient pas juridiquement contraignantes, exercent une certaine autorité politique, en ce sens que les gouvernements des États membres conviennent conjointement et formellement de réaliser certaines activités dans le cadre d'une initiative politique générale.²¹

SINSTRUMENTS D'ENSEIGNEMENT ET DE FORMATION DE L'UE

Europass

Les États membres ont convenu en 2004 d'instaurer un cadre communautaire unique afin de réaliser la transparence des certifications et des compétences au moyen d'un portefeuille personnel et coordonné de documents, appelé « Europass », qui peut également être utilisé pour communiquer et présenter des informations sur les qualifications et les compétences dans l'ensemble de l'Union européenne. Il a été décidé d'établir un centre national Europass dans chaque État membre afin de coordonner l'ensemble des activités liées aux documents Europass.

Selon la décision, les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) ont « un rôle important à jouer » et devraient être associés à sa mise en œuvre. Il a été convenu que les partenaires sociaux européens et d'autres parties intéressées auraient un rôle particulier à jouer en termes d'initiatives de transparence qui pourraient être intégrées à Europass en temps voulu.²²

²¹ La décision de créer Europass est une exception.

²² Décision N° 2241/2004/CE du Parlement européen et du Conseil du 15 décembre 2004 instaurant un cadre communautaire unique pour la transparence des qualifications et des compétences (Europass).

Europass est aujourd'hui composé de deux ensembles de documents qui peuvent être complétés par les citoyens européens (le Curriculum Vitae pour la présentation des compétences et des qualifications ; le passeport des langues, un outil d'auto-évaluation des compétences et qualifications linguistiques) et de trois autres documents qui peuvent être émis par les autorités de l'enseignement et de la formation (l'Europass mobilité, pour enregistrer les connaissances et les compétences acquises dans un autre pays européen ; le supplément au certificat, pour décrire les connaissances et les compétences acquises par les titulaires de certificats d'EFP ; le supplément au diplôme, pour décrire les connaissances et les compétences acquises par les titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur).²³

Europass est en théorie bien placé pour fournir un soutien direct aux apprentis intéressés par des études et/ou un emploi dans un autre pays. Selon le site internet d'Europass, plus de 50 millions de CV ont été créés en ligne au cours de la période 2005-2015. L'évaluation la plus récente d'Europass, publiée en 2013, indique que l'initiative a été « très efficace au cours de la période comprise entre 2008 et 2012 pour les utilisateurs finaux, en termes d'augmentation de la connaissance et de l'utilisation des documents Europass » en général.

Cependant, l'évaluation en tant que telle ne fait que très peu référence aux apprentissages, et bien qu'une augmentation de l'utilisation des documents Europass à des fins de stage/d'apprentissage ait été constatée, l'évaluation ne comporte aucune indication des chiffres en question ni de la proportion de chaque catégorie.

L'évaluation relève qu'Europass est distant de ses utilisateurs finaux, ce qui a entraîné la recommandation selon laquelle les centres nationaux Europass devraient s'employer à renforcer leur coopération avec les principales parties prenantes, mais en particulier avec les associations d'employeurs et les syndicats, en offrant une orientation personnelle afin de faciliter et de soutenir leur rôle dans la mise en œuvre et la promotion des documents Europass.

Une autre observation générale est la confusion possible parmi les parties prenantes et les utilisateurs finaux à la suite d'une certaine « lassitude de l'initiative », provoquée par le lancement de différentes initiatives dont les fins, les noms et les groupes visés sont similaires. Cette situation a donné lieu à une recommandation selon laquelle « la complémentarité des outils en ligne européens liés à la transparence des qualifications et des compétences et à la promotion de la mobilité pourrait être davantage renforcée ». ²⁴ Afin d'éclaircir cette question, des exemples des possibilités de complémentarité entre les différents instruments seront présentés sous forme de tableaux à la fin de la présente section.

Cadre européen des certifications (CEC)

Les États membres ont convenu en 2008 d'élaborer un cadre européen des certifications (CEC), visant à créer un cadre commun de référence. Celui-ci ferait office d'outil de transposition entre les différents systèmes de certification et leurs niveaux, pour l'enseignement général et supérieur, mais aussi pour l'enseignement et la formation professionnels. L'idée est d'améliorer la transparence, la comparabilité et la portabilité des certifications des citoyens dans l'ensemble de l'Union européenne.

Il a été convenu que les États membres mettraient en rapport leurs systèmes nationaux de certifications avec le cadre européen de certifications avant 2010, en rapportant les niveaux de certification dans leurs propres cadres nationaux aux niveaux du CEC. En pratique, cela impliquait pour la majorité des États membres qu'ils prennent une mesure préalable importante, à savoir mettre en place leurs propres cadres nationaux de certification. En outre, les États membres ont convenu d'adopter des mesures faisant en sorte que, pour 2012, tous les nouveaux certificats de qualification, diplômes et documents «Europass» délivrés par les autorités compétentes fassent clairement mention — via les systèmes nationaux de certification — du niveau correspondant dans le cadre européen des certifications.

²³ <https://europass.cedefop.europa.eu/en/home>

²⁴ Commission européenne, *Seconde évaluation d'Europass – Rapport final*, 2013, pp. 77,78

Le CEC est constitué de huit niveaux de référence, définis en termes d'acquis d'apprentissage – ce qu'un apprenant connaît, comprend et est capable de faire à la fin d'un processus d'apprentissage. Ces acquis sont définis en termes de savoirs, d'aptitudes et de compétences : les savoirs sont qualifiés de théoriques et/ou factuels ; les aptitudes sont qualifiées de cognitives et pratiques ; et les compétences sont décrites en termes de responsabilité et d'autonomie.²⁵

Dans la recommandation, les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) auraient un rôle à jouer. Les États membres ont convenu de promouvoir la participation de toutes les parties intéressées, y compris les partenaires sociaux, à la comparaison et à l'utilisation des certifications au plan européen.²⁶

L'évaluation du CEC a été publiée en 2013, soit à peine cinq ans après l'adoption officielle de la recommandation. Elle indique que quatre pays ont rattaché leurs systèmes nationaux de certification au CEC avant la fin 2010 et que six ont fait en sorte que tous les nouveaux documents de certification mentionnent le niveau correspondant du CEC avant la fin 2012.²⁷ Toutefois, des progrès intermédiaires considérables avaient été réalisés dans l'ensemble des États membres par la suite et, à la fin 2014, 23 États membres avaient rattaché leurs cadres nationaux de certification au CEC.²⁸

Aucune mention n'est faite des apprentissages en tant que tels dans l'évaluation, car ils sont vraisemblablement englobés dans l'enseignement et la formation professionnels. Il convient toutefois de mentionner que seule la formation en apprentissage formellement reconnue est classée dans un cadre de certification. La formation en apprentissage qui donne accès à certaines professions sur la base d'un accord entre les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) n'est pas formellement reconnue et, par conséquent, ne s'inscrit pas dans le cadre national de certification.

L'évaluation indique que la connaissance et la compréhension du CEC et de sa mise en œuvre à l'échelle nationale par les parties prenantes sont élevées parmi les partenaires directs de certification (les experts, à savoir les personnes directement associées à la mise en place du CEC et des cadres nationaux de certification, comme les autorités nationales chargées de l'éducation et/ou de la formation, les autorités de certification et, dans une moindre mesure, les représentants des partenaires sociaux). Le degré de sensibilisation est nettement inférieur dans d'autres groupes, tels que la grande majorité des partenaires sociaux, les établissements d'enseignement et de formation. Cette situation a débouché sur la recommandation selon laquelle la Commission devrait soutenir les activités visant à accroître la connaissance et la compréhension du CEC par les parties intéressées et leur intérêt pour celui-ci, et les partenaires sociaux devraient être considérés comme un groupe cible prioritaire.²⁹

Il convient également de souligner que, comme le révèlent les résumés par pays présentés à l'annexe 2 de la présente publication, les apprentissages sont classés à différents niveaux dans les cadres nationaux de certification. Il peut y avoir des explications parfaitement raisonnables à cela. Cependant, si les acquis de l'apprentissage sont semblables d'un pays à l'autre, mais les certifications sont classées à des niveaux divers dans les différents cadres nationaux de certification, le CEC s'en trouve dévalorisé.

Système européen de crédits d'apprentissages pour l'enseignement et la formation professionnels (ECVET)

Les États membres ont convenu en 2009 d'établir un système européen de crédits d'apprentissages pour l'enseignement et la formation professionnels et d'adopter des mesures à des fins de transfert, de reconnaissance et de cumul des résultats individuels de l'apprentissage acquis dans un cadre formel et, le cas échéant, non formel ou informel.

²⁵ [https://ec.europa.eu/ploteus/search/site?f\[0\]=im_field_entity_type%3A97](https://ec.europa.eu/ploteus/search/site?f[0]=im_field_entity_type%3A97)

²⁶ Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 23 avril 2008 établissant le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (2008/C 111/01).

²⁷ ICF GHK, *Évaluation de la mise en œuvre de la recommandation établissant le cadre européen des certifications, Rapport final*, 2013.

²⁸ Cedefop, *Qualifications Frameworks in Europe*, Briefing Note, Luxembourg, 2016.

²⁹ *Op cit*, p 70

Ils ont également convenu de soutenir l'établissement de partenariats et de réseaux nationaux et européens associant les institutions et les autorités en charge des certifications et des diplômes, les prestataires d'EFV, les partenaires sociaux (syndicats et employeurs) et d'autres parties intéressées chargées de l'essai, de la mise en œuvre et de la promotion de l'ECVET.³⁰

L'ECVET vise essentiellement à soutenir la mobilité des travailleurs dans l'ensemble de l'UE en permettant que les citoyens obtiennent plus aisément la validation de leurs connaissances et aptitudes professionnelles acquises dans un État membre et que celles-ci soient reconnues dans un autre État membre.

Les outils et la méthodologie de l'ECVET comprennent la description des qualifications en termes d'unités d'acquis de l'apprentissage associés à des points, un processus de transfert et d'accumulation, et des documents complémentaires tels que des accords d'apprentissage, des transcriptions d'activités antérieures et des guides de l'utilisateur de l'ECVET.³¹

L'ECVET est en théorie bien placé pour fournir un soutien direct aux apprentis qui sont intéressés par des études et/ou un emploi à l'étranger et qui souhaitent que cette expérience à l'étranger soit validée et transférable. Toutefois, l'évaluation récente de l'ECVET, publiée en 2014, conclut clairement que « les impacts que ECVET a pu avoir par rapport à ces objectifs n'ont pas été détectés » et qu'en termes de pertinence, une majorité de parties prenantes dans l'ensemble des groupes (acteurs publics, partenaires sociaux, prestataires, chercheurs/universités) n'est pas satisfaite de l'évolution de l'ECVET à l'échelle nationale.³²

Les apprentissages sont mentionnés dans l'évaluation, mais indirectement. Les États membres ont été divisés en quatre groupes différents, de la manière suivante : les pays disposant d'unités/modules et de systèmes de crédits ; les pays disposant d'unités/modules et ne disposant pas de système de crédits ; les pays ne disposant pas d'unités/modules et dont l'EFPI est basé principalement sur l'apprentissage ; et les pays ne disposant pas d'unités/modules et dont l'EFPI est basé principalement sur l'enseignement scolaire. Selon les évaluateurs, « la valeur ajoutée potentielle la plus élevée de l'ECVET est accordée par les pays disposant d'unités/modules et ne disposant pas de systèmes de crédits. Les pays ne disposant pas d'unités/modules et dont l'EFPI est basé principalement sur l'apprentissage « ont constaté le potentiel qu'offre l'ECVET pour améliorer la flexibilité du système national d'EFV par un accroissement des transferts ». En outre, ce dernier groupe était le moins convaincu de la nécessité de faire en sorte que les systèmes nationaux de crédits existants soient compatibles avec l'ECVET.³³

Selon l'évaluation, l'un des principaux avantages potentiels de la participation à l'ECVET est la mobilité des apprenants et des travailleurs. Si les personnes interrogées dans le cadre de l'enquête ont manifesté relativement clairement que l'ECVET avait largement contribué à la mobilité des apprenants, ils doutaient par contre de sa contribution à la mobilité des travailleurs. Il est malaisé de déterminer quelle catégorie englobe les apprentis ; leur inclusion éventuelle dans la même catégorie que les travailleurs ne serait pas considérée comme un signe positif.

Cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (CERAQ)

Les États membres ont convenu en 2009 d'instituer un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'EFV, afin de mettre en place un cycle de qualité soutenu par une série de critères de qualité et un ensemble d'indicateurs descriptifs et d'indicateurs de référence pour chaque phase du processus (planification, mise en œuvre, évaluation et révision), qui leur permettrait ensuite d'améliorer et de développer leurs propres systèmes d'EFV.

³⁰ Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 juin 2009 établissant le système européen de crédit d'apprentissages pour l'enseignement et la formation professionnels (2009/C 155/02).

³¹ <http://www.ecvet-team.eu/fr>.

³² Commission européenne, *Mise en œuvre de la recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 juin 2009 sur la création d'un système européen de crédit d'apprentissage pour l'enseignement et la formation professionnels (ECVET)*, 2014, pp. 10, 32.

³³ *Ibid.*, p 61

Il a été convenu que chaque État membre élaborerait une stratégie visant à améliorer les systèmes d'assurance de la qualité à l'échelle nationale, en associant les partenaires sociaux (syndicats et associations d'employeurs), les autorités régionales et locales et toutes les autres parties prenantes. En outre, chacun établirait un point de référence national pour l'assurance de la qualité pour l'EFP, qui rassemblerait tous les organes existants, avec les partenaires sociaux et l'ensemble des parties prenantes aux plans national et régional, afin d'assurer le suivi des différentes initiatives.³⁴

En conséquence, le CERAQ serait appliqué au niveau du système d'EFP, des prestataires d'EFP et de la délivrance des diplômes, et viserait à permettre une approche systémique de la qualité qui englobe et relie les différents niveaux et acteurs. Le cadre devrait résolument mettre l'accent sur le contrôle et l'amélioration de la qualité, en combinant des procédés d'évaluation interne et externe, de réexamen et d'amélioration, le tout sur la base de données chiffrées et d'analyses qualitatives.

Le CERAQ est en théorie bien placé pour donner une orientation sur les moyens d'améliorer l'assurance de la qualité et, par extension, sur les moyens d'élaborer et de mettre en œuvre un cadre européen de qualité pour l'apprentissage. L'évaluation récente du CERAQ, publiée en 2014, conclut que « les objectifs du CERAQ restent pertinents au regard des priorités et des politiques européennes dans le domaine de l'éducation et la formation et au-delà », et que « directement ou indirectement, le CERAQ a soutenu des modifications des systèmes et mesures d'assurance de la qualité dans deux tiers des pays étudiés ».

Cependant, une constatation faite par l'évaluation suscite une préoccupation importante dans le cadre de la présente étude ; en effet, si les aspects liés au contexte scolaire de l'assurance de la qualité dans l'EFP sont bien couverts par le CERAQ, le cadre n'offre en revanche pas d'orientation spécifique pour l'assurance de la qualité de la formation par le travail. Par ailleurs, ni les indicateurs descriptifs ni les indicateurs de référence ne fournissent d'orientation sur l'assurance de la qualité de la formation par le travail.³⁵

Le CERAQ a réagi rapidement et proposé une série d'éléments qui pourraient être utilisés pour adopter une stratégie d'assurance de la qualité (concevoir, améliorer, réagir, communiquer, former, évaluer) pour la formation par le travail, mais du point de vue des établissements de formation. Ces éléments visent à soutenir les prestataires d'EFP³⁶, et non pas les tuteurs en entreprise.

Tout cadre de qualité pour l'apprentissage devrait aborder les éléments liés au contexte scolaire et les éléments liés au travail en entreprise, et constituer par ailleurs une synthèse des deux éléments – présentant ainsi de façon concise la spécificité de la formation en apprentissage –, et nécessiterait dès lors une triple approche.

Pour ce qui est de la participation des parties prenantes au plan européen, l'évaluation indique que les représentants des partenaires sociaux européens (syndicats et organisations patronales) sont associés à ces structures « bien qu'essentiellement du côté des employeurs ». Le sentiment existe parmi certaines parties prenantes que les représentants nationaux proviennent dans une large mesure des ministères et que les partenaires sociaux sont sous-représentés.³⁷ En effet, l'une des recommandations de l'évaluation est d'« envisager de renforcer l'engagement des parties prenantes nationales de l'EFP – et de celles qui cherchent à promouvoir la transparence des systèmes d'assurance de la qualité dans l'EFP – dans la coopération et la gouvernance européennes en matière d'assurance de la qualité dans l'EFP ».

³⁴ Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 juin 2009 relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (2009/C 155/01).

³⁵ ICF GHK, *Évaluation de la mise en œuvre du cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (CERAQ), Rapport final*, 2013, pp. 1, 9, 39, 83.

³⁶ <http://www.eqavet.eu/workbasedlearning/GNS/guidelines.aspx>

³⁷ *Ibid*, p 91

LES SYNDICATS ET LES INSTRUMENTS D'ENSEIGNEMENT ET DE FORMATION DE L'UE

Au plan européen

Dans leur contribution à la consultation sur l'espace européen des compétences et des certifications, la Confédération européenne des syndicats et le Comité syndical européen de l'éducation formulent un certain nombre d'observations importantes.

Ils considèrent qu'il existe une trop grande diversité d'instruments de certification, de transparence et de reconnaissance, et qu'il n'existe pas de coordination globale entre les activités dans les directions générales de la Commission européenne, ou dans les ministères au plan national, ou encore entre les agences nationales et les points nationaux de coordination. En outre, ces instruments ont souvent été mis en place afin de servir les intérêts de différents secteurs de l'éducation et ne sont pas interconnectés, comme c'est par exemple le cas de l'ECVET pour l'enseignement et la formation professionnels et du système européen de transferts de crédits pour l'enseignement supérieur. Il existe par ailleurs une proposition pour l'assurance de la qualité dans l'EFP (CERAQ) et l'enseignement supérieur (QH-EHEA), mais pas pour tous les établissements d'enseignement et de formation.

Le processus de mise en œuvre de ces instruments est incomplet, dans le meilleur des cas, notamment sur le terrain, dans les établissements d'enseignement et de formation et les lieux de travail.

Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) n'ont pas été pleinement associés (et dans certains cas pas du tout) à l'élaboration et à la mise en œuvre initiale des différents instruments tant au plan européen que national, et la plupart des agences nationales, des points de contact nationaux et des départements des ministères en charge de ces instruments n'est pas en communication avec les partenaires sociaux.

Une évolution plus continue de ces instruments aurait permis de détecter les lacunes plus rapidement et d'y remédier.

Enfin, les citoyens européens ignorent généralement l'existence de ces instruments et ne peuvent dès lors pas les utiliser.

Au plan national

Le dernier point est le plus révélateur, parce que, de façon générale, la plupart des cadres syndicaux consultés dans le cadre de la présente étude n'ont pas été en mesure de formuler une opinion sur les instruments d'enseignement et de formation de l'UE, pour la simple raison qu'ils ne savaient pas en quoi consistent ces instruments, à quoi ils servent et comment ils pourraient être utilisés afin de soutenir l'enseignement et la formation professionnels en général et les apprentissages en particulier.

À l'autre extrémité, certains cadres syndicaux connaissaient un ou plusieurs instruments de l'UE, parce qu'ils étaient membres de réseaux nationaux créés afin de soutenir la mise en œuvre de ces instruments, ou membres de réseaux européens impliqués dans le suivi de l'évolution de l'EFP. Cependant, en dépit des dispositions prévues par les recommandations (et la décision pour Europass) d'associer les syndicats au processus de consultation, certains ont considéré que cette participation était faible, ce qui n'a pas plaidé en faveur d'un engagement à comprendre les différents éléments terminologiques et les liens qui doivent être établis entre les conditions européennes et les pratiques nationales habituelles.

Ces conclusions renforcent les commentaires formulés dans les évaluations officielles selon lesquels les activités doivent viser à accroître la connaissance, la compréhension des différents instruments de l'UE et l'intérêt pour ceux-ci et à donner la priorité aux partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales).

Si les instruments de l'UE sont méconnus, certaines caractéristiques essentielles de ces instruments ne le sont pas, parce qu'elles sont examinées au plan national dans le cadre d'initiatives et de discussions nationales menées dans le prolongement de l'évolution au plan européen.

Des commentaires favorables ont été formulés sur l'importance des acquis de l'apprentissage – ce qu'un apprenant

connaît, comprend et est capable de faire à l'issue d'un processus d'apprentissage –, qui sont généralement bien compris et utilisés dans les systèmes d'EFP et la formation en apprentissage. Il n'y a toutefois pas de consensus quant à l'expression des acquis de l'apprentissage.

Des commentaires favorables ont également été formulés, dans le cas du CEC, sur le potentiel de « faire sortir l'EFP de l'ombre » et de l'inscrire dans le mouvement général de la politique en matière d'enseignement et de formation, faisant ainsi mieux connaître les certifications de l'enseignement et de la formation professionnels. C'est ce qu'illustrent par exemple le classement des certifications de l'apprentissage en Allemagne au niveau 4 et la prestigieuse certification *Meister* au niveau 6. Le potentiel de progression d'un niveau à un autre a également été accueilli avec satisfaction.

Une déception considérable a été exprimée quant au manque de possibilités offertes aux apprentis, notamment en ce qui concerne la mobilité européenne. Le processus de Bologne et Erasmus ont offert des possibilités à des centaines de milliers d'étudiants universitaires, mais le CERAQ et Erasmus n'ont pas offert les mêmes possibilités aux apprentis.

Des préoccupations se sont non seulement exprimées à propos de la complexité des différents instruments et de la terminologie parfois impénétrable, mais aussi quant à savoir comment les instruments de l'UE se combinent les uns avec les autres, ou plus précisément ne se combinent pas, comme illustré par les deux tableaux suivants extraits des processus d'évaluation formelle.

Le tableau 1 montre le potentiel de synergies entre l'ECVET, Europass, le CEC et le CERAQ, du point de vue de l'évaluateur de l'ECVET.

Tableau 1 : Intégration/autres synergies potentielles des éléments de l'ECVET avec d'autres initiatives

Éléments de l'ECVET	Europass	CEC	CERAQ
Acquis de l'apprentissage	Situation actuelle : La plupart des documents Europass (mais pas le supplément au diplôme) est axée sur les compétences, mais seul le supplément au certificat et, dans une certaine mesure, l'Europass mobilité comprennent une description structurée des acquis de l'apprentissage.	Situation actuelle : L'approche des acquis de l'apprentissage est fortement encouragée dans le CEC, mais il n'existe pas d'exercice pratique de base (niveau du prestataire de formation) sur leur développement Modifications éventuelles : introduire une dimension des acquis de l'apprentissage au niveau du prestataire.	Situation actuelle : L'ECVET encourage la confiance mutuelle via la qualité des acquis de l'apprentissage, ce qui n'est pas le cas du CERAQ. Modifications éventuelles : application du cycle CERAQ pour l'assurance de la qualité des acquis de l'apprentissage.
Unités d'acquis d'apprentissage	Situation actuelle : Les documents Europass font référence aux compétences, mais pas expressément aux unités d'acquis d'apprentissage.	Aucune synergie pertinente possible	Aucune synergie établie à l'heure actuelle
Documentation (protocole d'accord, accords d'apprentissage, transcription d'activités antérieures)	Situation actuelle : il semble qu'Europass mobilité soit utilisé comme transcription des activités antérieures Modifications éventuelles : après révision, Europass Mobilité pourrait permettre la transcription des activités antérieures.	Situation actuelle : chaque certification devrait être décrite en termes d'acquis de l'apprentissage.	Aucune synergie établie à l'heure actuelle.

Source : Commission européenne, *Mise en œuvre de la recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 juin 2009 établissant le système européen de crédit d'apprentissages pour l'enseignement et la formation professionnels (ECVET)*, 2014, pp. 39-40.

Le tableau 2 établit une comparaison entre les caractéristiques principales du CERAQ, du CEC et de l'ECVET, du point de vue de l'évaluateur du CERAQ.

Tableau 2 : Comparaison entre les caractéristiques principales du CERAQ, du CEC et de l'ECVET

CERAQ	CEC	ECVET
Objectifs généraux du CERAQ : transparence, mobilité, confiance mutuelle et apprentissage tout au long de la vie	Oui	Oui
Participation des parties prenantes	Oui	Oui
Priorité aux acquis de l'apprentissage, aux certifications et au processus de certification	Oui	Oui
Capacité d'adaptation aux besoins du marché du travail	Pas dans le texte officiel, mais dans la documentation	Pas dans le texte officiel, mais dans la documentation
Préparation et développement des enseignants et formateurs	X	X
Gestion de l'EFP à différents niveaux	X	X
Mesure de la réussite	X	X
Gouvernance (y compris révision)	X	X
Communication des résultats	X	X
Autres éléments clés non explicites dans le CERAQ	Apprentissage tout au long de la vie Apprentissage formel, non formel et informel	Apprentissage tout au long de la vie Individualisation et transitions (accumulation et transfert) Apprentissage formel, non formel et informel

Source : ICF GHK, *Évaluation de la mise en œuvre du cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (CERAQ)*, Rapport final, 2013, p 39.

À titre de dernière observation de la présente section, il convient de noter que, si les instruments d'enseignement et de formation de l'UE vont être mis en œuvre effectivement au plan national, cela aura des conséquences majeures pour la formation en apprentissage, et il est essentiel que les parties prenantes reconnues à l'échelle nationale, les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales), soient associées à ces discussions.

4. NORMES DE QUALITÉ, CRITÈRES DE QUALITÉ ET MEILLEURES PRATIQUES

CONTRIBUTION À L'ÉLABORATION D'UN CADRE EUROPÉEN DE QUALITÉ POUR LES APPRENTISSAGES

INTRODUCTION

La présente section vise à présenter les vingt normes de qualité pour les apprentissages (**rouge**), qui ont été convenues par le Comité exécutif de la CES en 2013, et une série de critères de qualité (**noir**) qui permettent une mesure aisément compréhensible de ces normes. Cette section présente par ailleurs une série d'exemples de meilleures pratiques afin d'illustrer les différents aspects des normes de qualité.

Afin de simplifier les moyens de mesurer les normes de qualité, les critères de qualité ont été formulés comme des questions qui invitent à répondre par « oui » ou par « non ». Plus les parties prenantes de l'apprentissage répondent « oui » aux questions, plus grande est la probabilité d'un système d'apprentissage de qualité.

En outre, cette section présente une illustration du consensus général qui existe entre les différents critères et normes de qualité de la CES et, d'une part, les « orientations » de l'Alliance européenne pour l'apprentissage, qui ont déjà été adoptées par le Conseil de l'Union européenne (**bleu**), constitué par les représentants de l'ensemble des États membres et, d'autre part, les « principes directeurs » publiés par la Commission européenne (**violet**) sur la base des délibérations de son groupe de travail sur l'enseignement et la formation professionnels.

Sur cette base, la présente section constitue une contribution pratique des syndicats européens à l'élaboration d'un cadre européen de qualité pour les apprentissages.

1. DÉFINITION

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient faire l'objet d'une définition claire, en partant de la proposition formulée par le Cedefop, le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, une agence spécialisée établie par l'Union européenne.
Critère de qualité de la CES	Existe-t-il une définition claire de l'apprentissage aux plans national et européen ?

De plus en plus d'États membres investissent du temps, de l'énergie et du capital politique dans le développement de la formation en apprentissage ; il leur est dès lors nécessaire, ainsi qu'à d'autres parties prenantes au processus, de connaître et de comprendre les initiatives prises dans ce domaine. Il s'agit là d'un point particulièrement important si des fonds publics sont utilisés afin de soutenir les apprentissages. C'est pourquoi une définition est manifestement nécessaire aux plans national et européen.

En effet, le gouvernement britannique élabore actuellement une proposition législative visant à protéger le terme « apprentissage » d'un usage abusif. L'offre d'un cours ou d'une formation comme apprentissage dans le cadre d'une entreprise sera considérée comme une infraction si ce cours ou cette formation ne constitue pas un apprentissage officiel.

Au plan européen, le Cedefop, le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, a proposé une définition il y a quelques années. Celle-ci souligne l'importance d'une approche systématique et planifiée, d'une durée considérable et d'un équilibre entre la formation en milieu scolaire et la formation par le travail dans une entreprise. L'apprentissage suppose un contrat formel entre l'apprenti et l'employeur, qui précise les droits et obligations de chaque partie, y compris le paiement d'un salaire. Ce contrat souligne la responsabilité de l'employeur d'offrir une formation appropriée et le lien entre cette formation et une profession.

Afin d'adapter cette définition aux évolutions récentes des cadres nationaux de certification et du cadre européen des certifications, il serait nécessaire d'inclure une référence à l'acquisition d'une qualification reconnue.

1. Exemple de meilleure pratique

Le Cedefop, le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, a proposé la définition suivante :

« mode de formation systématique de longue durée avec alternance de périodes chez l'employeur et dans un établissement d'enseignement ou un centre de formation. L'apprenti est contractuellement lié à l'employeur et reçoit une rémunération (salaire ou indemnité). L'employeur s'engage à prodiguer à l'apprenant une formation débouchant sur un métier spécifique ».

2. CADRE RÉGLEMENTAIRE

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient être bâtis sur des fondements stables, et notamment le droit national, la réglementation et/ou les conventions collectives.
Critère de qualité de la CES	Existe-t-il un cadre réglementaire pour les apprentissages ? Le cadre réglementaire précise-t-il les droits et obligations des apprentis ? Le cadre réglementaire précise-t-il les droits et obligations des employeurs ? Le cadre réglementaire précise-t-il les droits et obligations des établissements de formation ?

Pour qu'une stratégie de l'apprentissage soit mise en œuvre avec succès, il est nécessaire de garantir, comme le démontre l'une des orientations proposées par le Conseil de l'Union européenne – voir ci-dessous – que « les responsabilités, les droits et les obligations de chaque partie concernée sont clairement formulés et effectivement exercés ».

Ces principes peuvent être énoncés sous la forme d'une ou de plusieurs conventions collectives, signées par les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales), ou, plus probablement, sous forme de législation, comme l'illustre l'exemple suivant de meilleures pratiques au Luxembourg.

2. Cadre réglementaire – meilleure pratique – exemple – Luxembourg

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage au Luxembourg se fonde sur la loi portant réforme de la formation professionnelle (2008), qui couvre notamment les responsabilités de l'ensemble des parties prenantes, la rémunération, l'évaluation et les conditions de formation en entreprise. Selon l'article 2, l'apprentissage formel est « dispensé dans un contexte organisé et structuré en établissement d'enseignement/ de formation ou sur le lieu du travail, et explicitement désigné comme apprentissage en termes d'objectifs, de temps ou de ressources ». Le rapport entre la formation en entreprise et en milieu scolaire varie selon le secteur, mais la formation en entreprise est prépondérante.

Cette loi prévoit la participation des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) à l'élaboration et à la mise en œuvre de la formation en apprentissage. L'EFPP au Luxembourg se fonde sur un partenariat entre l'État et les chambres représentant les organisations d'employeurs et de travailleurs en charge de la formation. Plus précisément, en termes de formation en apprentissage, les partenaires sociaux, par l'intermédiaire des chambres, sont membres d'équipes de programme chargées d'élaborer des normes professionnelles, des profils de formation et des programmes de formation. Elles sont en outre chargées de définir des critères et procédures pour l'évaluation des apprentis. Elles sont par ailleurs responsables de l'accréditation des lieux de travail pour la formation en apprentissage.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne	Établir un cadre réglementaire approprié, dans lequel les responsabilités, les droits et les obligations de chaque partie concernée sont clairement formulés et effectivement exercés (3a).
« Principes directeurs » de la Commission européenne	Un cadre juridique clair et cohérent permettant aux partenaires de l'apprentissage d'agir efficacement et garantissant des droits et responsabilités réciproques (Principe 1).

3. PARTENARIAT SOCIAL ET GOUVERNANCE

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient être régis à tous les niveaux par un partenariat entre partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales), pouvoirs publics et établissements de formation.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils formellement associés à l'élaboration de la politique d'apprentissage ? - Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils formellement associés à la mise en œuvre de la politique d'apprentissage ? - Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils formellement associés à l'accréditation des entreprises pour les apprentissages ? - Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils formellement associés à l'accréditation des établissements de formation ? - La participation des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) dans les structures de gouvernance exerce-t-elle une influence sur la stratégie d'élaboration des politiques en matière d'apprentissage ?

Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) jouent un rôle clé dans l'élaboration et la mise en œuvre de stratégies d'apprentissage réputées et fructueuses. La participation des employeurs est essentielle afin de garantir que l'offre de formation reflète les besoins existants et futurs du marché du travail et que l'offre de postes d'apprenti est suffisante. Les syndicats garantissent que les programmes d'apprentissage sont globalement définis et répondent aux besoins existants et futurs des jeunes sur le marché du travail. En outre, les représentants syndicaux soutiennent et orientent les apprentis sur le lieu de travail.

La coopération entre les partenaires sociaux à différents niveaux contribue à une stabilité et à un engagement qui renforcent l'attrait des apprentissages auprès des jeunes (et de leurs parents). Par ailleurs, les stratégies nationales évoluent, les gouvernements et les ministres vont et viennent, c'est pourquoi cette stabilité est particulièrement importante en période de changement politique et administratif.

3. Partenariat social et gouvernance – meilleure pratique – exemple - Allemagne

Le partenariat social est essentiel dans le système allemand d'apprentissage, et la loi relative à la formation professionnelle prévoit une participation syndicale de grande ampleur dans l'élaboration et la mise en œuvre de la formation en apprentissage, au moyen d'une participation formelle dans les établissements d'enseignement et de formation à tous les niveaux.

Au plan national, les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont membres du conseil d'administration de l'Institut fédéral pour la formation professionnelle, souvent appelé le parlement de l'EFP en Allemagne, qui réalise des travaux de recherche sur la formation en apprentissage et offre des services et conseils au gouvernement fédéral et aux prestataires de formation professionnelle. À l'échelle régionale, les partenaires sociaux sont membres des comités régionaux de formation professionnelle, qui conseillent les gouvernements régionaux dans le domaine de la formation en apprentissage. Au plan local, ils sont membres des comités de formation professionnelle des « organes compétents », qui sont notamment chargés de superviser la formation en apprentissage (supervision des établissements de formation, évaluation des formateurs et organisation des examens) et de d'offrir des services de conseil pour la formation en apprentissage.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne

Encourager les partenariats nationaux avec des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) pour définir, mettre en œuvre et gérer des programmes d'apprentissage, et y associer d'autres acteurs concernés, tels que, selon le cas, les corps intermédiaires (chambres de commerce, de l'industrie et de l'artisanat, organisations professionnelles et sectorielles), les prestataires d'enseignement et de formation, les organisations de jeunesse et les organisations étudiantes, ainsi que les autorités locales, régionales et nationales (3b).

« Principes directeurs » de la Commission européenne

Un dialogue structuré et continu entre l'ensemble des partenaires de l'apprentissage, y compris une méthode transparente de coordination et de prise de décisions (Principe 2).
Renforcer le rôle des partenaires sociaux par le développement des capacités, l'adhésion et la responsabilité de la mise en œuvre (Principe 3).

4. ÉGALITÉ DES CHANCES POUR TOUS

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient couvrir un large éventail de professions et d'activités professionnelles, et offrir par conséquent à tous, aux hommes comme aux femmes, des possibilités d'emploi.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils toute une gamme de formations liées à différents métiers ? - Les systèmes d'apprentissage offrent-ils des possibilités pour tous et comportent-ils en outre des mesures visant à encourager la participation des groupes sous-représentés ?

Les apprentissages offrent une passerelle très intéressante entre l'école et le monde du travail et constituent un outil d'inclusion sociale, mais tous les jeunes n'en bénéficient pas dans la même mesure. Les possibilités offertes aux jeunes d'accéder à certains systèmes d'apprentissage sont limitées, en particulier pour les professions réputées et bien rémunérées. En outre, les possibilités d'achever une formation en apprentissage pour certains groupes sociaux peuvent être compromises. Afin d'être en mesure de remédier à cette situation et d'offrir des possibilités pour tous, il convient d'abord de mesurer l'étendue

du problème. Unionlearn, le département Éducation et formation du Congrès des syndicats britanniques, a réalisé des travaux de recherches qui révèlent les difficultés auxquelles certains jeunes peuvent être confrontés pour accéder aux systèmes d'apprentissage et achever leur formation.

4. Égalité des chances pour tous – meilleure pratique – exemple – Royaume-Uni

Unionlearn, le département Éducation et formation du Congrès des syndicats britanniques, a étudié la question de l'accès aux apprentissages pour les groupes sous-représentés sur la base du genre et de la race. Ce rapport examine l'effet de la diversité sur le développement des programmes d'apprentissage. Il étudie la nature des obstacles rencontrés par les différents groupes et formule une série de recommandations afin d'améliorer l'inclusion des jeunes femmes et des membres des groupes ethniques minoritaires dans les systèmes d'apprentissage.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne

Couvrir des secteurs et des activités multiples, y compris des secteurs nouveaux et innovants présentant un fort potentiel d'emplois, et tenir compte des prévisions relatives aux besoins futurs en termes de compétences (3g).

« Principes directeurs » de la Commission européenne

Soutenir les entreprises offrant des apprentissages pour les apprenants défavorisés (Principe 9).

5. PARTAGE ÉQUITABLE DES COÛTS ENTRE LES EMPLOYEURS ET LES POUVOIRS PUBLICS

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient être correctement financés, avec un partage équitable des coûts entre les employeurs et les pouvoirs publics, aux plans régional et/ou national et européen.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les systèmes d'apprentissage sont-ils soutenus financièrement par les employeurs ? - Les systèmes d'apprentissage sont-ils soutenus financièrement par les pouvoirs publics ? - Les apprentissages sont-ils exonérés du paiement de droits d'inscription ?

En général, les employeurs paient des salaires aux apprentis et les pouvoirs publics financent les coûts de la formation en milieu scolaire, mais il existe, entre ces deux positions marquées, toute une gamme de pratiques différentes. Comme illustré par l'exemple de meilleure pratique, certains employeurs peuvent être tenus de payer un impôt pour l'apprentissage afin de financer la formation, comme cela a été le cas pendant de nombreuses années en France, ou une taxe sur l'apprentissage, comme proposé récemment en Angleterre. Les employeurs dans d'autres États membres paient les frais supplémentaires (par exemple, les vêtements de protection), en particulier dans le cadre d'une convention collective. Cependant, les employeurs peuvent ne pas payer l'entièreté du salaire des apprentis, mais parfois uniquement la période correspondant au temps d'apprentissage par le travail, et il semble que certains employeurs paient un montant inférieur au taux prévu pour l'emploi ou au salaire minimum. Dans certains États membres, les pouvoirs publics peuvent octroyer aux employeurs des subventions financières, par exemple pour le remboursement du salaire des tuteurs en entreprise, ou pour couvrir la période passée par l'apprenti en dehors du travail, ou convenir d'une réduction des cotisations sociales, afin d'encourager les employeurs à engager des apprentis.

Les apprentis ne paient généralement pas de droits d'inscription.

5. Partage équitable des coûts entre les employeurs et les pouvoirs publics – meilleure pratique – exemples – France, Royaume-Uni

En France, les entreprises paient une « taxe d'apprentissage » équivalant à 0,68 % de la masse salariale. 77 % des fonds collectés sont spécifiquement destinés à la formation en apprentissage.

En Angleterre, une taxe sur l'apprentissage devrait entrer en vigueur en avril 2017. Les entreprises verseront 0,5 % de la masse salariale pour financer l'apprentissage. Afin de faciliter son acceptation, notamment par les petites et moyennes entreprises, tous les employeurs recevront une allocation de 15 000 Livres Sterling en contrepartie du paiement de cette taxe, ce qui signifie que les entreprises dont la masse salariale est inférieure à 3 millions de livres ne paieront rien.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne	Faire participer de manière suffisante les employeurs et les autorités publiques au financement des programmes d'apprentissage, assurer aux apprentis une rémunération et une protection sociale adéquates et prévoir des mesures appropriées pour inciter tous les acteurs concernés, notamment les petites et moyennes entreprises, à participer et à offrir un nombre suffisant de places d'apprentissage (3f).
« Principes directeurs » de la Commission européenne	Partager les coûts et les avantages au bénéfice mutuel des entreprises, des prestataires d'EFPP et des apprenants (Principe 5).

6. CAPACITÉ D'ADAPTATION AUX BESOINS DU MARCHÉ DU TRAVAIL

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient prendre en compte les besoins réels des employeurs en termes d'emploi et de compétences compte tenu des priorités sectorielles et/ou nationales.
Critère de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage sont-ils conçus en tenant compte des futurs besoins du marché du travail et des priorités sectorielles et/ou nationales ?

Les jeunes sont intéressés par l'apprentissage parce qu'ils perçoivent un revenu tout en apprenant, et ils espèrent trouver un emploi plus aisément à la fin de ce processus. Une étude commandée par la Commission européenne, « *Apprenticeship and Traineeship Schemes in EU27: Key Success Factors* », indique que « les apprentissages ont toujours produit des résultats positifs en termes d'emploi, et pas seulement dans les pays traditionnellement associés au système de formation en alternance, comme l'Allemagne et l'Autriche ». À cette fin, il est nécessaire que s'établisse un certain équilibre entre l'offre d'apprentis et les demandes du marché du travail, ce qui peut être régulé en exigeant des jeunes qu'ils obtiennent un poste de formation et un contrat avec un employeur avant de commencer leur apprentissage. Un processus plus large d'anticipation du marché du travail au plan sectoriel est également nécessaire pour établir cet équilibre et, comme l'illustre l'exemple de meilleure pratique ci-dessous, les « comités professionnels » au Danemark sont particulièrement bien placés pour gérer ce processus.

6. Capacité d'adaptation aux besoins du marché du travail – meilleure pratique – exemple – Danemark

Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) disposent d'une représentation égale aux 48 différents « comités professionnels » (*faglige udvalg* en danois), qui sont notamment chargés d'identifier et d'anticiper les besoins du marché du travail et de réaliser des prévisions en ce qui concerne les emplois et les apprentissages. Ces comités déterminent les besoins et définissent les compétences et aptitudes nécessaires. Ils formulent ensuite des propositions afin de répondre à ces besoins – mise en place de nouveaux programmes d'apprentissage, réalisation d'ajustements et, le cas échéant, clôture de programmes existants.

Ces propositions sont ensuite transmises au Conseil consultatif pour la formation professionnelle initiale, au sein duquel les syndicats disposent d'une représentation égale à celle des organisations d'employeurs, pour leur approbation. Sur la base de cette recommandation, le ministère de l'Enfance, de l'Éducation et de l'Égalité entre les sexes décide des mesures à prendre.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne	Couvrir des secteurs et des activités multiples, y compris des secteurs nouveaux et innovants présentant un fort potentiel d'emplois, et tenir compte des prévisions relatives aux besoins futurs en termes de compétences (3g).
« Principes directeurs » de la Commission européenne	Garantir que le contenu des programmes d'EFPP est adapté à l'évolution des besoins de compétences dans les entreprises et la société (Principe 17).

7. CONTRATS FORMELS

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient imposer aux employeurs de conclure des contrats de travail officiels avec les apprentis, précisant les droits et obligations des deux parties.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Existe-t-il un contrat de travail ? - Le contrat avec l'employeur couvre-t-il les aspects suivants : durée, obligations de l'employeur ; droits et obligations de l'apprenti, acquis de l'apprentissage, salaire, horaire, droit à des congés et résiliation ? - Le contrat avec l'établissement de formation couvre-t-il les aspects suivants : durée, droits et obligations de l'apprenti, acquis de l'apprentissage et résiliation ?

Les contrats formels renforcent le cadre réglementaire et en font partie. Ils permettent aux différentes parties prenantes de savoir quelles sont les responsabilités, les droits et obligations de chaque partie. Ils couvrent des questions fondamentales liées aux relations industrielles, comme le salaire et les congés, mais aussi des aspects importants de la formation en question. Dans certains États membres, un minimum de base est stipulé par la loi. Celui-ci est souvent complété par des décisions ultérieures qui relèvent de décisions collectives sectorielles ou d'entreprise ou, comme c'est le cas dans l'exemple suivant de meilleure pratique au Luxembourg, de décisions prises par les chambres professionnelles appropriées.

7. Contrats formels – meilleure pratique – exemple – Luxembourg

Le contrat doit contenir les informations suivantes :

- L'identité du titulaire (nom et prénom) et l'adresse professionnelle ; le cas échéant, le nom et l'adresse de l'entreprise et l'identité (nom et prénom) et la qualité du ou des représentants légaux ;
- L'identité de l'apprenti (nom et prénom), la date de naissance, le lieu de naissance et l'adresse ;
- Le métier enseigné à l'apprenti ;
- Les objectifs et les méthodes de formation requises pour la profession ;
- La date de signature, la date d'entrée en vigueur et la durée du contrat ;
- Les droits et obligations des signataires ;
- Le cas échéant, la durée de la période d'essai ;
- Le droit à des congés annuels ;
- L'horaire de travail ;
- La rémunération ;
- Le poste d'apprentissage ;
- Toute autre condition convenue par les parties concernant, par exemple, le logement, les repas, la rémunération.

8. POSSIBILITÉS DE DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET DE CARRIÈRE DES APPRENTIS

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient soutenir les possibilités de développement personnel et de carrière des apprentis.
Critère de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils le développement de compétences clés et de compétences transversales ?

On s'accorde de plus en plus à considérer que les jeunes ont besoin d'un ensemble de compétences clés afin d'être en mesure de faire face aux défis de la vie quotidienne, dans la société et sur le marché du travail ; en 2006 déjà, le Parlement européen et le Conseil adoptaient une recommandation relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie – « un ensemble de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes [...] nécessaires à l'épanouissement et au développement personnels

des individus, à leur inclusion sociale, à la citoyenneté active et à l'emploi ». Ces compétences sont « essentielles dans une société fondée sur la connaissance et garantissent davantage de souplesse de la main-d'œuvre. La flexibilité de celle-ci lui permet de s'adapter plus rapidement à l'évolution constante du monde caractérisé par une plus grande interconnexion ».

La recommandation désigne ces compétences comme la communication dans la langue maternelle, la communication dans des langues étrangères, des compétences mathématiques et des compétences de base en sciences et en technologie, des compétences numériques, apprendre à apprendre, des compétences sociales et civiques, le sens de l'initiative et de l'entreprise, la sensibilité et l'expression culturelle. Comme l'illustre l'exemple des Pays-Bas ci-dessous, l'importance de ce qui précède est reconnue dans la dernière réforme de l'EFPP en général et de la formation en apprentissage en particulier.

8. Possibilités de développement personnel et de carrière des apprentis – meilleure pratique – exemple – Pays-Bas

Le système de certification aux Pays-Bas est en cours de révision et entrera en vigueur en 2016. L'objectif est d'élargir la base des certifications, avec une section générale sur les compétences clés et les compétences transversales, telles que la capacité de communication en néerlandais, des compétences mathématiques, des compétences sociales et civiques et des compétences de gestion de carrière ; une section professionnelle de base pour l'ensemble des métiers au sein d'une qualification spécifique ; certains modules professionnels, et un certain nombre de modules facultatifs qui concernent un ensemble de certifications différentes. Ainsi, il est prévu que la définition plus large de la certification, la section générale relative aux compétences clés et aux compétences transversales, ainsi que les modules facultatifs offriront aux apprentis (et aux étudiants dans les établissements de formation professionnelle) des possibilités de carrière plus variées et une préparation pour accéder à l'enseignement supérieur, le cas échéant.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne

Inclure une solide composante d'enseignement et de formation de qualité en milieu professionnel, qui devrait compléter les aptitudes particulières acquises sur le terrain par des compétences plus larges, transversales et transférables, afin que les participants puissent s'adapter au changement après avoir terminé leur apprentissage (3e).

9. RÉMUNÉRATION ET PROTECTION SOCIALE

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient garantir que les apprentis soient rémunérés par l'employeur selon les barèmes des conventions collectives ou qu'ils reçoivent un salaire minimum légal national et/ou sectoriel, pendant la durée de leur formation.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les apprentis perçoivent-ils une rémunération de la part de l'employeur, sur la base de conventions collectives ou du salaire minimum légal ? - Les apprentis reçoivent-ils un autre soutien financier ? - Les apprentis sont-ils couverts par la réglementation de la protection sociale ?

Les apprentis sont généralement rémunérés sur la base de conventions collectives ou, à défaut, du salaire minimum. Il existe d'autres facteurs de différenciation dans le cadre de ces modalités. Les apprentis dans l'ancienne Allemagne de l'Ouest étaient légèrement mieux rémunérés que leurs homologues en Allemagne de l'Est, et les apprentis dans la région flamande de Belgique sont mieux rémunérés que leurs homologues dans la région francophone. En général, les jeunes apprentis reçoivent une rémunération inférieure à celle de leurs aînés. Dans certains États membres, les apprentis perçoivent un salaire pour les périodes de formation en milieu professionnel et en milieu scolaire ; dans d'autres, les apprentis perçoivent un salaire pour la première et une allocation de formation pour cette dernière. Comme l'illustre l'exemple de meilleure pratique ci-dessous, il existe au Luxembourg deux autres distinctions, le type de certification en question et l'évolution au sein du système. À mesure que s'accroît la productivité, les salaires augmentent.

Il semble toutefois que certains apprentis soient rémunérés à un niveau inférieur au salaire minimum légal et/ou au taux prévu par convention collective.

9. Rémunération et protection sociale – meilleure pratique – exemple

Au Luxembourg, la rémunération des apprentis est établie en fonction du type de certification, de l'année d'études, de la réussite lors de l'évaluation, et du secteur. Par exemple en 2014, un apprenti coiffeur percevait 635,33 € par mois la première année d'un certificat de niveau 2, 807,65 € la 2e année, et 1 023,00 € la 3e année, tandis qu'un apprenti maçon percevait 689,20 €, 861,52 € et 1 033,84 € respectivement ; à un diplôme de niveau 3, le premier percevait 772,61 € au début et 1 214,15 € après réussite de l'évaluation intermédiaire, et le second percevait 861,52 € et 1 292,20 € respectivement.

En termes de protection sociale, l'article 20.2 de la loi luxembourgeoise portant réforme de la formation professionnelle (2008) garantit que le contrat couvre les dispositions, lois et règlements relatifs à la protection des jeunes travailleurs, à la santé au travail, à la protection des travailleuses enceintes qui ont donné naissance récemment et sont allaitantes, à la protection contre le licenciement en cas d'accident du travail, et aux congés légaux.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne

Faire participer de manière suffisante les employeurs et les autorités publiques au financement des programmes d'apprentissage, assurer aux apprentis une rémunération et une protection sociale adéquates et prévoir des mesures appropriées pour inciter tous les acteurs concernés, notamment les petites et moyennes entreprises, à participer et à offrir un nombre suffisant de places d'apprentissage (3f).

10. SÉCURITÉ DE L'ENVIRONNEMENT DE TRAVAIL

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient garantir des environnements de travail sûrs et de bonne qualité, et les pouvoirs publics devraient être chargés, avec les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales), de surveiller la conformité des lieux de travail et d'accréditer les entreprises concernées.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les apprentis sont-ils couverts par les règlements de santé et de sécurité sur le lieu de travail, et ces règlements sont-ils mis en œuvre ? - Les apprentis disposent-ils d'un équipement de protection individuelle, le cas échéant, dans le cadre de leur formation ?

L'importance d'un contrat de travail pour les apprentis est notamment liée à la protection qu'il octroie. En outre, les apprentis connaissent les obligations de l'employeur en ce qui concerne le temps de travail, les congés, la rémunération, l'assurance-maladie, le congé parental et, surtout, les règles et les pratiques en matière de santé et de sécurité. Par ailleurs, la sensibilisation à la santé et à la sécurité fait normalement partie de la formation en apprentissage, en particulier dans les secteurs à risque élevé, comme l'illustre l'exemple ci-dessous de meilleure pratique dans le secteur de l'industrie de l'électricité en Italie.

10. Sécurité de l'environnement de travail – meilleure pratique – exemple – Italie

En 2014, Enel, la société italienne d'électricité, a signé un accord sur l'apprentissage avec trois syndicats nationaux, la Federazione Italiana Lavoratori Chimica Tessile Energia Manifatture (*FILCTEM*), la Federazione Lavoratori Aziende Elettriche Italiane (FLAEI) et l'Unione italiana lavoratori del tessile, energia e chimica (UILTEC), qui comprend la section suivante :

« La santé et la sécurité feront l'objet d'une attention particulière pendant toute la période de formation en alternance. Un programme de formation spécifique sera établi à cette fin parallèlement à l'acquisition des matières scolaires, des connaissances techniques nécessaires et de la connaissance de la sécurité dans la vie quotidienne et au travail, pour la protection de la personne, de l'environnement et de la région. Dans ce cadre, des réunions spécifiques se tiendront entre les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) afin d'accroître la sensibilisation aux questions que l'entreprise et les syndicats jugent opportunes » (article 1.16).

11. ORIENTATION ET CONSEIL

Norme de qualité de la CES	Les apprentis devraient pouvoir bénéficier, dans le cadre des formations en apprentissage, d'une orientation et de conseils appropriés, avant, pendant et après le processus de formation.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les apprentis bénéficient-ils de services de conseil et d'orientation de carrière fournis par des professionnels qualifiés ? - Les pouvoirs publics établissent-ils des statistiques afin d'indiquer le taux de réussite des apprentissages ?

Selon une enquête Eurobaromètre récente sur les attitudes envers l'enseignement et la formation professionnels, 42 % des jeunes de 15-24 ans dans l'ensemble de l'UE sont en désaccord total avec l'affirmation – les jeunes dans votre pays sont suffisamment conseillés quant à leurs possibilités d'apprentissage et de carrière par les services scolaires et de l'emploi. Seuls 14 % d'entre eux ont bénéficié de conseils et d'une orientation de la part d'un conseiller d'orientation.

Pourtant, une bonne orientation de carrière peut aider les jeunes à mieux comprendre le monde du travail et les différentes possibilités qu'il offre, à connaître leurs aptitudes et compétences et à savoir celles qui sont nécessaires pour tirer parti de ces possibilités et, de manière générale, à prendre des décisions en connaissance de cause. L'exemple suivant de meilleure pratique au Royaume-Uni s'articule autour d'une approche équilibrée.

11. Orientation et conseil – meilleure pratique – exemple – Royaume-Uni

La *Gatsby Charitable Foundation* a récemment réalisé une étude intitulée « *Good Career Guidance* » et défini un ensemble de huit références, présentées ci-dessous, désignant les différentes dimensions d'une bonne orientation de carrière, avec des indicateurs afin de mesurer les résultats, et un ensemble de dix recommandations :

- Un programme de carrière stable ;
- Mettre à profit les informations relatives aux carrières et au marché du travail ;
- Répondre aux besoins de chaque élève ;
- Lier le programme d'apprentissage aux carrières ;
- Des rencontres avec des employeurs et des travailleurs ;
- Des expériences sur des lieux de travail ;
- La découverte de la formation continue et de l'enseignement supérieur ;
- L'orientation personnelle.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne	Faciliter la participation des jeunes moins favorisés en leur offrant une orientation professionnelle, des formations préparatoires et d'autres mesures de soutien ciblées (3h).
--	--

« Principes directeurs » de la Commission européenne	L'orientation de carrière afin de donner les moyens aux jeunes de prendre des décisions fondées (Principe 13).
---	--

12. PROCÉDURES D'ASSURANCE DE LA QUALITÉ

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient comprendre des procédures fiables d'assurance qualité.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Existe-t-il un système d'assurance de la qualité pour la formation en apprentissage au plan national/régional ? - Les établissements de formation font-ils l'objet d'inspections d'assurance de la qualité réalisées par des organismes indépendants ? - Les entreprises font-elles l'objet d'inspections d'assurance de la qualité réalisées par des organismes indépendants ? - Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils associés à l'évaluation des systèmes d'apprentissage ? - Les apprentis sont-ils associés à l'évaluation des systèmes d'apprentissage ?

Les syndicats dans certains États membres sont en mesure de jouer un rôle dans l'assurance de la qualité de façon systématique au sein des comités et des conseils des organismes d'EFPP à l'échelle nationale, régionale et/ou sectorielle dans lesquels ils siègent. En outre, certains d'entre eux sont également parties prenantes au plan local, dans les chambres professionnelles, voire au sein des établissements locaux de formation professionnelle. Ces exemples de meilleures pratiques en Allemagne révèlent comment les syndicats peuvent agir directement, soit en soutenant les représentants syndicaux locaux dans les comités locaux de formation professionnelle, soit en demandant aux apprentis d'évaluer leur propre formation.

12. Procédures d'assurance de la qualité – meilleure pratique – exemple - Allemagne

La Confédération allemande des syndicats (DGB) et IG Metall ont élaboré une brochure intitulée « *Qualitätsrahmen für die Berufsausbildung* » (Cadre de qualité pour la formation professionnelle), qui vise à soutenir les représentants syndicaux dans leur participation aux comités locaux de formation professionnelle. Cette brochure examine les différents aspects de la formation en apprentissage – intrants, processus et extrants – afin de déterminer si les normes ont été respectées. Elle souligne les différentes phases – orientation, préparation à la formation professionnelle, exigences de l'entreprise, évaluateurs qualifiés, élaboration de la formation en entreprise, coopération entre la formation en milieu scolaire et en milieu de travail, mise en œuvre de l'évaluation et réussite de celle-ci. Elle présente également une liste de contrôle qui peut être utilisée par les tuteurs en entreprise et les apprentis.

Dans le cadre d'une autre initiative, la section Jeunes de la DGB réalise une enquête annuelle sur la formation en apprentissage. Dans la dernière version, les apprentis ont été invités à répondre à une série de questions regroupées sous quatre thèmes principaux : qualité technique de la formation en entreprise, périodes de formation et heures supplémentaires, rémunération, et évaluation personnelle de la formation.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne

Veiller à ce que les qualifications et les compétences acquises ainsi que le processus d'apprentissage soient de qualité et comprennent des normes définies pour apprécier les résultats de l'apprentissage ainsi que sa qualité, conformément à la recommandation relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels, et à ce que le modèle d'apprentissage soit reconnu comme un instrument de valeur pour l'acquisition de connaissances qui soit transférable d'un pays à l'autre, ouvre la voie à la réalisation de progrès dans des cadres nationaux de certification et permette d'aspirer à des emplois hautement qualifiés (3d).

« Principes directeurs » de la Commission européenne

Fournir un cadre clair pour l'assurance de la qualité des apprentissages aux niveaux du prestataire et de l'entreprise afin de garantir un retour d'informations systématique (Principe 16).

13. SOCLE SOLIDE DE CONNAISSANCES

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient reposer sur un socle solide de connaissances, de qualifications et de compétences acquises dans le cadre du système d'enseignement primaire et secondaire.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils des conditions d'admission spécifiques en matière d'éducation ? - Si les jeunes ne sont pas en mesure d'accéder aux apprentissages, d'autres mesures sont-elles prévues afin d'intégrer les jeunes au marché du travail ?

Les apprentissages débouchent sur des professions qualifiées qui requièrent des compétences de calcul, de lecture et d'écriture, qui sont normalement acquises dans l'enseignement primaire et secondaire. Il semble néanmoins que, dans certains cas, des jeunes sortent de l'enseignement officiel sans ces compétences élémentaires, ce qui n'est pas sans incidence sur leur capacité de réussir un apprentissage. En effet, certains jeunes peuvent abandonner leur apprentissage parce qu'ils ne disposent pas des compétences élémentaires nécessaires de lecture, d'écriture et de calcul afin de poursuivre l'apprentissage.

Des débats ont lieu dans certains États membres quant à la nécessité d'imposer des conditions obligatoires d'admission aux apprentissages. Au Danemark, par exemple, un changement modeste de perspective s'est produit.

13. Socle solide connaissances – meilleure pratique – exemple - Danemark

Au Danemark, l'admission aux degrés élémentaires de l'apprentissage a généralement été ouverte à tous les jeunes ayant achevé leur formation scolaire obligatoire. Il n'existait aucune condition particulière en ce qui concerne les matières et les niveaux. Cependant, la nouvelle stratégie « Améliorer l'enseignement et la formation professionnels » stipule que les jeunes devront au moins avoir obtenu le niveau 2 (considéré comme un résultat approprié) dans deux matières spécifiques, le danois et les mathématiques, à leurs examens de fin d'études secondaires, afin d'être admis à un apprentissage.

14. ÉQUILIBRE ENTRE LA FORMATION EN MILIEU DE TRAVAIL ET EN MILIEU SCOLAIRE

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient comporter une forte composante de formation – l'apprentissage étant dispensé en très grande partie sur le lieu de travail – et un engagement clair en faveur de développements axés sur l'avenir au sein du marché du travail et de la société.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils de consacrer la majorité du temps d'apprentissage sur le lieu de travail ? - Les systèmes d'apprentissage comportent-ils des lignes directrices pour la coordination de la formation en milieu de travail et en milieu scolaire ?

La combinaison de la formation en milieu de travail et milieu scolaire est l'une des caractéristiques déterminantes de l'apprentissage. Les apprentis passent généralement la plupart de leur temps de formation sur le lieu de travail, à savoir de 50 % à 80 %. Une autre caractéristique déterminante est la synthèse de ces deux éléments, qui suppose une attention particulière afin de garantir qu'ils se renforcent mutuellement, les apprentis apprenant la théorie dans un établissement de formation et la mettant en pratique sur le lieu de travail. Les deux exemples en Irlande ci-dessous illustrent l'importance d'élaborer des programmes et des pratiques de formation qui combinent les deux – le niveau approprié de théorie et de pratique afin d'effectuer les tâches requises par la profession.

14. Équilibre entre la formation en milieu de travail et en milieu scolaire – meilleure pratique – exemple

En Irlande, les agences d'apprentissage ont élaboré des programmes détaillés pour différentes professions – tant pour les phases de formation en milieu scolaire qu'en milieu de travail – y compris des informations sur les buts, les objectifs, les acquis de l'apprentissage, l'évaluation, l'assurance de la qualité, les obligations et responsabilités des apprentis, les employeurs, les profils professionnels (compétences de base, compétences spécialisées, compétences communes, compétences personnelles), les plans modulaires, l'équipement de protection individuelle, le matériel et les outils, les aides à la formation et les ressources.

La société distributrice d'électricité irlandaise (Electricity Supply Board), par exemple, a élaboré un journal de bord de l'apprenti, qui contient un catalogue détaillé de ce que l'apprenti est tenu d'apprendre au cours de la formation en entreprise, des formulaires pour consigner l'expérience acquise, et des formulaires d'évaluation technique et comportementale. Ces éléments font partie intégrante du processus d'évaluation formelle.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne	Inclure une solide composante d'enseignement et de formation de qualité en milieu professionnel, qui devrait compléter les aptitudes particulières acquises sur le terrain par des compétences plus larges, transversales et transférables, afin que les participants puissent s'adapter au changement après avoir terminé leur apprentissage (3e).
« Principes directeurs » de la Commission européenne	<p>Coopération systématique entre les établissements d'EFP ou les centres de formation et les entreprises (Principe 4).</p> <p>Trouver un juste équilibre entre les besoins de compétences spécifiques des entreprises et le besoin général d'améliorer l'employabilité des apprentis (Principe 7).</p> <p>Promouvoir la confiance mutuelle et le respect par une coopération régulière entre les partenaires de l'apprentissage (Principe 18).</p>

15. ENSEIGNANTS, FORMATEURS ET TUTEURS

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient assurer une formation de qualité tant sur le lieu de travail, avec des tuteurs en entreprise spécialement formés, que dans les établissements de formation, avec des formateurs disposant de compétences ad hoc et actualisées. Les tuteurs et les formateurs devraient bénéficier de bonnes conditions de travail afin d'être en mesure de réaliser leur travail correctement.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les enseignants et les formateurs travaillant avec les apprentis dans les établissements de formation sont-ils légalement tenus de détenir une certification officielle ? - Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils la formation des tuteurs en entreprise ? - Les systèmes d'apprentissage garantissent-ils que les enseignants et les formateurs bénéficient de la formation continue afin de remplir leurs obligations techniques et pédagogiques tant dans les établissements de formation que dans les entreprises ?

Il existe généralement dans les établissements de formation deux profils de personnel enseignant : les enseignants de matières générales d'une part, qui sont le plus souvent des diplômés de l'université détenant une certification pour l'enseignement, et les formateurs dans les matières professionnelles, d'autre part, qui disposent d'une expérience professionnelle et d'une forme de certification pour l'enseignement obtenue avant, ou le plus souvent après avoir été recrutés et au cours d'une période déterminée.

Étant données les demandes de formation en apprentissage, les tuteurs en entreprise ont un rôle particulièrement important à jouer. Ils offrent un environnement d'apprentissage au sein de l'entreprise, supervisent et évaluent les activités d'apprentissage de l'apprenti et constituent un lien avec l'établissement de formation de l'apprenti. Pour certains tuteurs en entreprise, ces compétences vont de soi ; pour d'autres, non, ceux-ci nécessitent par conséquent un soutien. L'exemple de bonne pratique en France ci-dessous révèle ce qui doit être fait à cet égard – élaborer une norme de formation, prévoir une formation en cours d'emploi et garantir que les aptitudes et compétences des tuteurs en entreprise soient validées. L'élément clé en l'occurrence est, bien entendu, le temps – le temps de participer à une formation interne et le temps à consacrer aux apprentis en cours de formation.

Dans de nombreux États membres, le personnel enseignant dans les établissements de formation est formellement tenu de mettre à jour ses compétences. Dans certains cas, il a le droit de prendre un certain nombre de jours de formation par an à cette fin, mais il semble que ce recours ne soit que peu utilisé.

15. Enseignants, formateurs et tuteurs – meilleure pratique – exemple – France

En France, l'accord national interprofessionnel signé par les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) en 2011 prévoit l'établissement d'une norme de formation pour les tuteurs en entreprise (article 6) et pour l'établissement de principes d'une charte pour des tuteurs de qualité.

Sur cette base, un tuteur en entreprise doit être en mesure d'accompagner l'entrée en service d'un apprenti, de contribuer à son acquisition de compétences professionnelles, de se mettre en contact avec les établissements de formation chargés de la formation, de l'évaluation et du suivi de l'évolution de l'apprenti, et de participer à l'évaluation et au suivi de la formation.

La formation afin de devenir tuteur dure généralement deux jours et débouche sur la délivrance d'un certificat interne de compétences de tuteur.

« Principes directeurs » de la Commission européenne

Motiver et soutenir les entreprises pour qu'elles nomment des formateurs et des tuteurs qualifiés (Principe 10).
Renforcer l'attrait des apprentissages en rehaussant la qualité des enseignants de l'EFPP (Principe 14).
Soutenir le développement professionnel continu des tuteurs en entreprise et améliorer leurs conditions de travail (Principe 20).

16. SUR LA BASE DES COMPÉTENCES / DURÉE

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient être basés sur les compétences et avoir une durée permettant aux apprentis d'atteindre les niveaux requis et de pouvoir ainsi travailler de manière compétente et sûre.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - La durée des apprentissages est-elle en rapport avec l'apprentissage requis pour exercer une profession ? - Les pouvoirs publics établissent-ils des statistiques qui montrent le taux de transition entre l'apprentissage et l'emploi

Les apprentissages ont des durées différentes et se situent souvent à des niveaux différents des cadres nationaux de certification. Ils ont en commun certains principes de base, mais peuvent avoir une durée différente parce qu'ils débouchent sur des types différents de qualification. En Angleterre, la durée minimale est actuellement de 12 mois, mais les apprentissages en ingénierie durent le plus souvent 3 ans. En France, les apprentissages s'étendent sur une période comprise entre 1 et 3 ans, en fonction du type de profession et de qualification choisie, mais la moyenne est de deux ans. En Allemagne, leur durée est comprise entre 2 et 3,5 ans, en fonction de la qualification. Au Danemark, un apprentissage dure de 3,5 à 4 ans. En Irlande, les apprentissages durent un minimum de 4 ans, à l'exception du secteur de la presse écrite. Aux Pays-Bas, ils durent 2, 3, ou 4 ans selon le niveau de certification, comme l'illustre l'exemple de meilleure pratique ci-dessous.

Des statistiques relatives au taux de transition entre l'apprentissage et l'emploi sont établies, mais généralement de façon irrégulière.

16. Sur la base des compétences / durée – meilleure pratique – exemple – Pays-Bas

Aux Pays-Bas, il est possible de concilier la notion de compétence requise pour une certaine profession et la durée de la formation en apprentissage au moyen du niveau de certification. Les apprentis peuvent s'inscrire à différents types de formation en apprentissage débouchant sur différents types de certification. Ils peuvent s'inscrire à un programme de formation professionnelle qui dure deux ans (niveau 2 CEC), à un programme de formation professionnelle qui dure trois ans (niveau 3 CEC) ou à un programme d'EFPP de cadre moyen qui dure de trois à quatre ans (niveau 4 CEC).

17. CERTIFICATION ET RECONNAISSANCE

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient être certifiés par des organismes tripartites compétents afin de garantir que les connaissances, les qualifications et les compétences acquises sont effectivement reconnues sur le marché du travail et dans tout le système d'éducation et de formation.
Critère de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage garantissent-ils la participation formelle des partenaires sociaux à l'évaluation et à la certification des savoirs, des aptitudes et des compétences nécessaires à l'exercice d'une profession reconnue ?

Il est manifestement important qu'à la fin d'un apprentissage, les jeunes disposent des savoirs, des aptitudes et des compétences nécessaires à l'exercice d'une profession reconnue. Il s'agit là de l'une des caractéristiques déterminantes de l'apprentissage. Qui sont les mieux placés pour l'évaluer et le certifier ? – Ceux qui sont au plus proche des besoins du marché du travail, les représentants des partenaires sociaux eux-mêmes. Comme l'illustre l'exemple de meilleure pratique ci-dessous, il s'agit d'une pratique courante dans certains États membres, et en l'occurrence au Luxembourg.

17. Certification et reconnaissance – meilleure pratique – exemple - Luxembourg

Au Luxembourg, les examens traditionnels ont cédé la place à un « projet intégré » qui, comme son nom l'indique, vise à évaluer la capacité d'un apprenti à faire preuve de différentes compétences interconnectées, en situation de travail réelle ou simulée. Ce « projet intégré » doit être réalisé en

moins de 24 heures, avec un maximum de 8 heures par jour. Le projet est évalué par une équipe composée d'un professeur, d'un représentant des employeurs, d'un représentant de la chambre des salariés, et présidée par un représentant du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, sur la base d'une grille conçue par l'équipe chargée des programmes qui a établi le programme de formation.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne	Assurer l'intégration appropriée des programmes d'apprentissage dans le système formel d'éducation et de formation grâce à un système de reconnaissance des qualifications et des compétences susceptible de donner accès à l'enseignement supérieur et à l'apprentissage tout au long de la vie (3c).
« Principes directeurs » de la Commission européenne	Garantir une évaluation juste, valide et authentique des acquis de l'apprentissage (Principe 19).

18. ÉVOLUTION

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient offrir des qualifications qui s'inscrivent clairement dans les cadres nationaux de certification (CNC), assurant ainsi des parcours d'évolution vers d'autres niveaux et programmes CNC.
Critère de qualité de la CES	<ul style="list-style-type: none"> - Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils des certifications officiellement reconnues au sein des cadres nationaux de certification ? - Les systèmes d'apprentissage offrent-ils des certifications qui permettent des parcours d'évolution d'un niveau à l'autre ?

Les apprentissages ont souvent été jugés peu attrayants parce qu'ils sont considérés comme des voies sans issue dans lesquelles les apprentis s'enferment et qui ne permettent pas aux apprentis d'évoluer vers d'autres formes ou niveaux de l'enseignement et de la formation. Le classement des certifications de l'EFP dans un cadre national de certification atteste formellement une certaine qualité et reconnaissance et une équivalence d'appréciation entre les certifications de l'EFP et les certifications de l'enseignement général, et contribue à ouvrir la possibilité d'un parcours d'évolution.

18. Évolution – meilleure pratique – exemple – Pays-Bas

Aux Pays-Bas, il existe deux parcours pour obtenir une certification de l'EFP : le parcours en milieu de travail, (*beroepsbegeleidende leerweg* – BBL) et le parcours en milieu scolaire (*beroepsopleidende leerweg* – BOL). L'originalité du système hollandais réside dans le fait que les certifications sont identiques et de même valeur. Ces certifications sont reconnues à l'échelle nationale, et il est possible d'évoluer d'un parcours à l'autre, ainsi que d'un niveau à l'autre. Avec une certification d'apprenti, il est possible de passer à une « formation spécialisée » de niveau post-secondaire, qui dure un ou deux ans et est classée au niveau 4 CEC ou aux grades d'associé récemment établis, qui font partie des programmes de bachelier.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne	Veiller [...] à ce que le modèle d'apprentissage soit reconnu comme un instrument de valeur pour l'acquisition de connaissances qui soit transférable d'un pays à l'autre, ouvre la voie à la réalisation de progrès dans des cadres nationaux de certification et permette d'aspirer à des emplois hautement qualifiés (3d). Promouvoir des programmes d'apprentissage par des mesures de sensibilisation destinées aux jeunes, à leurs parents, aux prestataires d'enseignement et de formation, aux employeurs et aux services publics de l'emploi, tout en soulignant que l'apprentissage est une voie d'excellence, qui ouvre de nombreuses possibilités de se former et de trouver un emploi (3i).
« Principes directeurs » de la Commission européenne	Promouvoir la perméabilité entre l'EFP et d'autres parcours d'éducation et de carrière (Principe 11).

19. RECONNAISSANCE DE L'APPRENTISSAGE NON FORMEL ET INFORMEL

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient garantir la reconnaissance des connaissances, des compétences et des qualifications acquises par l'apprentissage non formel et informel.
Critère de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage reconnaissent-ils les connaissances, les compétences et les qualifications acquises par l'apprentissage non formel et informel ?

En 2012, le Conseil de l'Union européenne a adopté une recommandation relative à la validation de l'apprentissage non formel et informel. Les États membres ont convenu de mettre en œuvre en 2018 au plus tard des accords pour la validation de l'apprentissage non formel et informel, qui permettent aux personnes d'obtenir une certification complète, ou partielle, sur la base de l'expérience validée de l'apprentissage non formel et informel. Quel effet ceci aura-t-il sur les apprentissages ? Comment sera-t-il possible d'appliquer les étapes – l'identification, la documentation, l'évaluation et, le cas échéant, la reconnaissance/validation et certification de l'apprentissage non formel et informel – aux apprentissages ? Sera-t-il possible, par exemple, d'être dispensé de certaines parties de la formation en apprentissage sur la base de la reconnaissance d'un apprentissage non formel ou informel préalable ?

19. Reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel – meilleure pratique – exemple – France

Étant donné qu'elle dispose d'un système bien développé pour la validation de l'apprentissage non formel et informel depuis 2002, la France est bien placée pour étudier l'effet que la recommandation de l'UE pourrait exercer sur la formation en apprentissage. En 2015, la Commission des affaires européennes de l'Assemblée nationale a lancé le processus d'étude visant à déterminer les moyens de validation des apprentissages non formels et informels et à mettre en évidence les difficultés que cela suppose. Quatre possibilités ont été mises en avant : renoncer à l'application de certaines conditions d'admission ; offrir des dispenses pour des parties de la formation ; supprimer des épreuves et attribuer une certification sur la base d'un portefeuille de compétences ; émettre un certificat valide pour le marché du travail.

20. MOBILITÉ AUX PLANS NATIONAL ET EUROPÉEN

Norme de qualité de la CES	Les systèmes d'apprentissage devraient prévoir des dispositions appropriées en vue de permettre la mobilité des apprentis au plan national et européen.
Critère de qualité de la CES	- Les systèmes d'apprentissage offrent-ils des possibilités de mobilité pour les apprentis aux plans national et européen

Le programme d'échange Erasmus a été très positif pour les étudiants universitaires, et s'est ouvert récemment aux apprentis. Leur adhésion au programme a toutefois été très limitée, et une approche plus ambitieuse et proactive sera nécessaire afin d'offrir des possibilités de mobilité pour les apprentis en Europe, à l'instar de ce que prévoit de réaliser la Grande Région, qui regroupe le Luxembourg et des parties de la Belgique, de la France et de l'Allemagne.

20. Mobilité aux plans national et européen – meilleure pratique – exemple

Les pouvoirs publics de la Grande région, qui couvre la Rhénanie-Palatinat, la Sarre, le Luxembourg, la Région wallonne, la Fédération Wallonie-Bruxelles, la Communauté germanophone de Belgique et la région de Lorraine en France, ont conclu un accord-cadre de grande ampleur en 2014 avec un certain nombre de parties prenantes interrégionales sur le sujet de l'enseignement et de la formation professionnels. Plus précisément, les parties ont convenu de « combler les lacunes réglementaires notamment par rapport à la mobilité transfrontalière des salariés et des apprentis » et d'examiner les moyens par lesquels la formation en apprentissage pourrait être réalisée et reconnue dans l'ensemble de la Grande Région.

« Orientations » du Conseil de l'Union européenne

Veiller [...] à ce que le modèle d'apprentissage soit reconnu comme un instrument de valeur pour l'acquisition de connaissances qui soit transférable d'un pays à l'autre, ouvre la voie à la réalisation de progrès dans des cadres nationaux de certification et permette d'aspirer à des emplois hautement qualifiés (3d).

ANNEXE 1

NORMES DE QUALITÉ ET CRITÈRES DE QUALITÉ DE LA CES

Contribution à l'élaboration d'un cadre européen de qualité pour les apprentissages

Introduction

Le tableau suivant vise à présenter les vingt normes de qualité pour les apprentissages, qui ont été convenues par le Comité exécutif de la CES en 2013, et un ensemble de critères de qualité qui permet de mesurer ces normes de façon aisément compréhensible. En outre, ce tableau présente une série d'exemples de meilleures pratiques afin d'illustrer les différents aspects des normes de qualité.

Afin de simplifier les moyens par lesquels les normes de qualité peuvent être mesurées, les critères de qualité ont été formulés comme des questions qui invitent à répondre par « oui » ou « non ». Plus les parties prenantes de l'apprentissage peuvent répondre « oui » à ces questions, plus grande est la probabilité de qualité d'un système d'apprentissage.

En outre, cette section présente une illustration du consensus général existant entre les différents critères et normes de qualité de la CES et les « orientations » de l'Alliance européenne pour l'apprentissage, qui ont déjà été adoptées par le Conseil de l'Union européenne, constitué des représentants de l'ensemble des États membres

Sur cette base, cette section représente une contribution pratique des syndicats européens à l'élaboration d'un cadre européen de qualité pour les apprentissages.

	CES Normes de qualité	CES Critères de qualité (Oui ou Non?)	Déclaration du Conseil Alliance européenne pour l'apprentissage Principes directeurs / Orientations
1. Définition	Les systèmes d'apprentissage devraient faire l'objet d'une définition claire, en partant de la proposition formulée par le Cedefop, le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, l'agence spécialisée créée par l'Union européenne : « <i>mode de formation systématique de longue durée avec alternance de périodes chez l'employeur et dans un établissement d'enseignement ou un centre de formation. L'apprenti est contractuellement lié à l'employeur et reçoit une rémunération (salaire ou indemnité). L'employeur s'engage à dispenser à l'apprenant une formation débouchant sur un métier spécifique</i> ».	Existe-t-il une définition claire de l'apprentissage aux plans national et européen ?	

	CES Normes de qualité	CES Critères de qualité (Oui ou Non?)	Déclaration du Conseil Alliance européenne pour l'apprentissage Principes directeurs / Orientations
2. Cadre réglementaire	Les systèmes d'apprentissage devraient être bâtis sur des fondements stables, et notamment le droit national, la réglementation et/ou les conventions collectives.	<p>Existe-t-il un cadre réglementaire pour les apprentissages ?</p> <p>Le cadre réglementaire précise-t-il les droits et obligations des apprentis ?</p> <p>Le cadre réglementaire précise-t-il les droits et obligations des employeurs ?</p> <p>Le cadre réglementaire précise-t-il les droits et obligations des établissements de formation ?</p>	Établir un cadre réglementaire approprié, dans lequel les responsabilités, les droits et les obligations de chaque partie concernée sont clairement formulés et effectivement exercés (3a).
3. Partenariat social et gouvernance	Les systèmes d'apprentissage devraient être régis à tous les niveaux par un partenariat entre partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales), pouvoirs publics et établissements de formation.	<p>Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils formellement associés à l'élaboration de la politique d'apprentissage ?</p> <p>Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils formellement associés à la mise en œuvre de la politique d'apprentissage ?</p> <p>Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils formellement associés à l'accréditation des entreprises pour les apprentissages ?</p> <p>Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils formellement associés à l'accréditation des établissements de formation ?</p> <p>La participation des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) dans les structures de gouvernance exerce-t-elle une influence sur la stratégie d'élaboration des politiques en matière d'apprentissage ?</p>	Encourager les partenariats nationaux avec des partenaires sociaux pour définir, mettre en œuvre et gérer des programmes d'apprentissage, et y associer d'autres acteurs concernés, tels que, selon le cas, les corps intermédiaires (chambres de commerce, de l'industrie et de l'artisanat, organisations professionnelles et sectorielles), les prestataires d'enseignement et de formation, les organisations de jeunesse et les organisations étudiantes, ainsi que les autorités locales, régionales et nationales (3b).
4. Égalité des chances pour tous	Les systèmes d'apprentissage devraient couvrir un large éventail de professions et d'activités professionnelles, et offrir par conséquent à tous, aux hommes comme aux femmes, des possibilités d'emploi.	<p>Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils toute une gamme de formations liées à différents métiers ?</p> <p>Les systèmes d'apprentissage offrent-ils des possibilités pour tous et comportent-ils en outre des mesures visant à encourager la participation des groupes sous-représentés ?</p>	Couvrir des secteurs et des activités multiples, y compris des secteurs nouveaux et innovants présentant un fort potentiel d'emplois, et tenir compte des prévisions relatives aux besoins futurs en termes de compétences (3g).

	CES Normes de qualité	CES Critères de qualité (Oui ou Non?)	Déclaration du Conseil Alliance européenne pour l'apprentissage Principes directeurs / Orientations
5. Partage équitaine des coûts entre les employeurs et les pouvoirs publics	Les systèmes d'apprentissage devraient être correctement financés, avec un partage équitaine des coûts entre les employeurs et les pouvoirs publics, aux plans régional et/ou national et européen.	Les systèmes d'apprentissage sont-ils soutenus financièrement par les employeurs ? Les systèmes d'apprentissage sont-ils soutenus financièrement par les pouvoirs publics ? Les apprentissages sont-ils exonérés du paiement de droits d'inscription ?	Faire participer de manière suffisante les employeurs et les autorités publiques au financement des programmes d'apprentissage, assurer aux apprentis une rémunération et une protection sociale adéquates et prévoir des mesures appropriées pour inciter tous les acteurs concernés, notamment les petites et moyennes entreprises, à participer et à offrir un nombre suffisant de places d'apprentissage (3f).
6. Capacité d'adaptation aux besoins du marché du travail	Les systèmes d'apprentissage devraient prendre en compte les besoins réels des employeurs en termes d'emploi et de compétences compte tenu des priorités sectorielles et/ou nationales.	Les systèmes d'apprentissage sont-ils conçus en tenant compte des futurs besoins du marché du travail et des priorités sectorielles et/ou nationales ?	Couvrir des secteurs et des activités multiples, y compris des secteurs nouveaux et innovants présentant un fort potentiel d'emplois, et tenir compte des prévisions relatives aux besoins futurs en termes de compétences (3g).
7. Contrats formels	Les systèmes d'apprentissage devraient imposer aux employeurs de conclure des contrats de travail officiels avec les apprentis, précisant les droits et obligations des deux parties.	Existe-t-il un contrat de travail ? Le contrat avec l'employeur couvre-t-il les aspects suivants : durée, obligations de l'employeur ; droits et obligations de l'apprenti, acquis de l'apprentissage, salaire, horaire, droit à des congés et résiliation ? Le contrat avec l'établissement de formation couvre-t-il les aspects suivants : durée, droits et obligations de l'apprenti, acquis de l'apprentissage et résiliation ?	
8. Possibilités de développement personnel et de carrière des apprentis	Les systèmes d'apprentissage devraient soutenir les possibilités de développement personnel et de carrière des apprentis.	Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils le développement de compétences clés et de compétences transversales ?	Inclure une solide composante d'enseignement et de formation de qualité en milieu professionnel, qui devrait compléter les aptitudes particulières acquises sur le terrain par des compétences plus larges, transversales et transférables, afin que les participants puissent s'adapter au changement après avoir terminé leur apprentissage (3e).
9. Rémunération et protection sociale	Les systèmes d'apprentissage devraient garantir que les apprentis soient rémunérés par l'employeur selon les barèmes des conventions collectives ou qu'ils reçoivent un salaire minimum légal national et/ou sectoriel, pendant la durée de leur formation.	Les apprentis perçoivent-ils une rémunération de la part de l'employeur, sur la base de conventions collectives ou du salaire minimum légal ? Les apprentis reçoivent-ils un autre soutien financier ? Les apprentis sont-ils couverts par la réglementation de la protection sociale ?	Faire participer de manière suffisante les employeurs et les autorités publiques au financement des programmes d'apprentissage, assurer aux apprentis une rémunération et une protection sociale adéquates et prévoir des mesures appropriées pour inciter tous les acteurs concernés, notamment les petites et moyennes entreprises, à participer et à offrir un nombre suffisant de places d'apprentissage (3f).

	CES Normes de qualité	CES Critères de qualité (Oui ou Non?)	Déclaration du Conseil Alliance européenne pour l'apprentissage Principes directeurs / Orientations
10. Sécurité de l'environnement de travail	Les systèmes d'apprentissage devraient garantir des environnements de travail sûrs et de bonne qualité, et les pouvoirs publics devraient être chargés, avec les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales), de surveiller la conformité des lieux de travail et d'accréditer les entreprises concernées.	Les apprentis sont-ils couverts par les règlements de santé et de sécurité sur le lieu de travail, et ces règlements sont-ils mis en œuvre ? Les apprentis disposent-ils d'un équipement de protection individuelle, le cas échéant, dans le cadre de leur formation ?	Faire participer de manière suffisante les employeurs et les autorités publiques au financement des programmes d'apprentissage, assurer aux apprentis une rémunération et une protection sociale adéquates et prévoir des mesures appropriées pour inciter tous les acteurs concernés, notamment les petites et moyennes entreprises, à participer et à offrir un nombre suffisant de places d'apprentissage (3f).
11. Orientation et conseil	Les apprentis, devraient pouvoir bénéficier, dans le cadre des formations en apprentissage, d'une orientation et de conseils appropriés, avant, pendant et après le processus de formation.	Les apprentis bénéficient-ils de services de conseil et d'orientation de carrière fournis par des professionnels qualifiés ? Les pouvoirs publics établissent-ils des statistiques afin d'indiquer le taux de réussite des apprentissages ?	Faciliter la participation des jeunes moins favorisés en leur offrant une orientation professionnelle, des formations préparatoires et d'autres mesures de soutien ciblées (3h).
12. Procédures d'assurance de la qualité	Les systèmes d'apprentissage devraient comprendre des procédures fiables d'assurance de la qualité.	Existe-t-il un système d'assurance de la qualité pour la formation en apprentissage au plan national/régional ? Les établissements de formation font-ils l'objet d'inspections d'assurance de la qualité réalisées par des organismes indépendants ? Les entreprises font-elles l'objet d'inspections d'assurance de la qualité réalisées par des organismes indépendants ? Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont-ils associés à l'évaluation des systèmes d'apprentissage ? Les apprentis sont-ils associés à l'évaluation des systèmes d'apprentissage ?	Veiller à ce que les qualifications et les compétences acquises ainsi que le processus d'apprentissage soient de qualité et comprennent des normes définies pour apprécier les résultats de l'apprentissage ainsi que sa qualité, conformément à la recommandation relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels, et à ce que le modèle d'apprentissage soit reconnu comme un instrument de valeur pour l'acquisition de connaissances qui soit transférable d'un pays à l'autre, ouvre la voie à la réalisation de progrès dans des cadres nationaux de certification et permette d'aspirer à des emplois hautement qualifiés (3d).
13. Socle solide de connaissances	Les systèmes d'apprentissage devraient reposer sur un socle solide de connaissances, de qualifications et de compétences acquises dans le cadre du système d'enseignement primaire et secondaire.	Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils des conditions d'admission spécifiques en matière d'éducation ? Si les jeunes ne sont pas en mesure d'accéder aux apprentissages, d'autres mesures sont-elles prévues afin d'intégrer les jeunes au marché du travail ?	

	CES Normes de qualité	CES Critères de qualité (Oui ou Non?)	Déclaration du Conseil Alliance européenne pour l'apprentissage Principes directeurs / Orientations
14. Équilibre entre la formation en milieu de travail et en milieu scolaire	Les systèmes d'apprentissage devraient comporter une forte composante de formation – l'apprentissage étant dispensé en très grande partie sur le lieu de travail – et un engagement clair en faveur de développements axés sur l'avenir au sein du marché du travail et de la société.	Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils de consacrer la majorité du temps d'apprentissage sur le lieu de travail ? Les systèmes d'apprentissage comportent-ils des lignes directrices pour la coordination de la formation en milieu de travail et en milieu scolaire ?	Inclure une solide composante d'enseignement et de formation de qualité en milieu professionnel, qui devrait compléter les aptitudes particulières acquises sur le terrain par des compétences plus larges, transversales et transférables, afin que les participants puissent s'adapter au changement après avoir terminé leur apprentissage (3e).
15. Enseignants, formateurs et tuteurs	Les systèmes d'apprentissage devraient assurer une formation de qualité tant sur le lieu de travail, avec des tuteurs en entreprise spécialement formés, que dans les établissements de formation, avec des formateurs disposant de compétences ad hoc et actualisées. Les tuteurs et les formateurs devraient bénéficier de bonnes conditions de travail afin d'être en mesure de réaliser leur travail correctement.	Les enseignants et les formateurs travaillant avec les apprentis dans les établissements de formation sont-ils légalement obligés de détenir une certification officielle ? Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils la formation des tuteurs en entreprise ? Les systèmes d'apprentissage garantissent-ils que les enseignants et les formateurs bénéficient de la formation continue afin de remplir leurs obligations techniques et pédagogiques tant dans les établissements de formation que dans les entreprises ?	
16. Sur la base des compétences / de la durée	Les systèmes d'apprentissage devraient être basés sur les compétences et avoir une durée permettant aux apprentis d'atteindre les niveaux requis et de pouvoir ainsi travailler de manière compétente et sûre.	La durée des apprentissages est-elle en rapport avec l'apprentissage requis pour exercer une profession ? Les pouvoirs publics établissent-ils des statistiques qui montrent le taux de transition entre l'apprentissage et l'emploi ?	
17. Certification et reconnaissance	Les systèmes d'apprentissage devraient être certifiés par des organismes tripartites compétents afin de garantir que les connaissances, les qualifications et les compétences acquises sont effectivement reconnues sur le marché du travail et dans tout le système d'éducation et de formation.	Les systèmes d'apprentissage garantissent-ils la participation formelle des partenaires sociaux à l'évaluation et à la certification des savoirs, des aptitudes et des compétences nécessaires à l'exercice d'une profession reconnue ?	Assurer l'intégration appropriée des programmes d'apprentissage dans le système formel d'éducation et de formation grâce à un système de reconnaissance des qualifications et des compétences susceptible de donner accès à l'enseignement supérieur et à l'apprentissage tout au long de la vie (3c).

	CES Normes de qualité	CES Critères de qualité (Oui ou Non?)	Déclaration du Conseil Alliance européenne pour l'apprentissage Principes directeurs / Orientations
18. Évolution	Les systèmes d'apprentissage devraient offrir des qualifications qui s'inscrivent clairement dans les cadres nationaux de certification (CNC), assurant ainsi des parcours d'évolution vers d'autres niveaux et programmes CNC.	Les systèmes d'apprentissage prévoient-ils des certifications officiellement reconnues au sein des cadres nationaux de certification ? Les systèmes d'apprentissage offrent-ils des certifications qui permettent des parcours d'évolution d'un niveau à l'autre ?	Veiller [...] à ce que le modèle d'apprentissage soit reconnu comme un instrument de valeur pour l'acquisition de connaissances qui soit transférable d'un pays à l'autre, ouvre la voie à la réalisation de progrès dans des cadres nationaux de certification et permette d'aspirer à des emplois hautement qualifiés (3d). Promouvoir des programmes d'apprentissage par des mesures de sensibilisation destinées aux jeunes, à leurs parents, aux prestataires d'enseignement et de formation, aux employeurs et aux services publics de l'emploi, tout en soulignant que l'apprentissage est une voie d'excellence, qui ouvre de nombreuses possibilités de se former et de trouver un emploi (3i).
19. Reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel	Les systèmes d'apprentissage devraient garantir la reconnaissance des connaissances, des compétences et des qualifications acquises par l'apprentissage non formel et informel.	Les systèmes d'apprentissage reconnaissent-ils les connaissances, les compétences et les qualifications acquises par l'apprentissage non formel et informel ?	
20. Mobilité aux plans national et européen	Les systèmes d'apprentissage devraient prévoir des dispositions appropriées en vue de permettre la mobilité des apprentis au plan national et européen.	Les systèmes d'apprentissage offrent-ils des possibilités de mobilité pour les apprentis aux plans national et européen ?	Veiller [...] à ce que le modèle d'apprentissage soit reconnu comme un instrument de valeur pour l'acquisition de connaissances qui soit transférable d'un pays à l'autre, ouvre la voie à la réalisation de progrès dans des cadres nationaux de certification et permette d'aspirer à des emplois hautement qualifiés (3d).

ANNEXE 2

RÉSUMÉ PAR PAYS

Introduction

Dans le cadre de la présente étude, la Confédération européenne des syndicats, en coopération avec ses organisations affiliées, a organisé une série de réunions et d'entretiens avec les principales parties prenantes dans 20 États membres, afin d'examiner les différents éléments de leurs systèmes d'apprentissage.

La présente section vise à présenter ce vaste ensemble d'informations de manière simple, concise et relativement compréhensible.

Si les données le permettent, chaque résumé national présentera des informations sur les apprentissages selon le modèle suivant :

- 1.** Une appréciation de la mesure dans laquelle l'apprentissage au plan national correspond à la définition de la dernière édition de la *Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation*, publiée par le Cedefop, formulée comme suit : « *Mode de formation systématique de longue durée avec alternance de périodes chez l'employeur et dans un établissement d'enseignement ou un centre de formation. L'apprenti est contractuellement lié à l'employeur et reçoit une rémunération (salaire ou indemnité). L'employeur s'engage à prodiguer à l'apprenant une formation débouchant sur un métier spécifique* ».
- 2.** Le cadre réglementaire.
- 3.** La participation des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales).
- 4.** Les statistiques les plus récentes, d'après les débuts d'apprentissage ou les chiffres globaux, une indication des tendances récentes, la distribution selon le genre, la distribution selon l'âge, les taux de réussite/résiliation anticipée et les taux de poursuite (transition vers l'emploi).
- 5.** Les niveaux dans les cadres nationaux de certification, avec une référence aux niveaux du cadre européen des certifications.
- 6.** La situation d'emploi et, par conséquent, le droit d'affiliation à un syndicat.
- 7.** La rémunération.

RÉSUMÉ PAR PAYS

BELGIQUE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Belgique comprennent une offre de formation en apprentissage qui correspond à la définition du Cedefop. Ils comprennent également toute une gamme de formations en milieu scolaire.

La Belgique dispose d'un cadre décentralisé pour la formation en apprentissage, avec des systèmes différents pour les régions flamande, francophone et germanophone.

En Flandre, la formation en apprentissage est basée sur le décret relatif au système d'apprentissage et de travail (*Stelsel van Leren en Werken* - 2008), qui fait actuellement l'objet d'une révision. Dans la région francophone, l'accord de coopération-cadre relatif à la formation en alternance (2008) a été modifié en 2014 et en 2015.

D'après la définition formulée par le Conseil national du travail, l'apprentissage doit être réalisé sur le lieu de travail et dans un établissement de formation, sur la base d'un plan de formation convenu conjointement ; il doit déboucher sur une qualification professionnelle ; la formation en milieu scolaire doit avoir une durée minimale de 240 heures/an ; la formation en milieu de travail doit avoir une durée de 20 heures/semaine en moyenne ; un contrat de formation est signé par l'employeur et l'apprenti ; l'apprenti est rémunéré.

La législation prévoit la participation des syndicats à l'élaboration et à la mise en œuvre de la formation en apprentissage. Ils sont représentés au conseil d'administration de l'Agence flamande pour la formation professionnelle et à son comité pratique, qui sont chargés de l'approbation des plans de formation et des certifications, de la mise en œuvre des contrats d'apprentissage, de la qualité de la formation sur le lieu de travail et de la supervision des tuteurs en entreprise. Ils sont également représentés au conseil d'administration de l'Institut wallon de la formation en alternance dans les PME, et au sein de l'Office francophone de la formation en alternance et de la commission, qui définit les profils professionnels pour l'EFPP.

Il n'existe pas de données homogènes. Les derniers chiffres indiquent que 26 018 apprentissages ont été enregistrés en 2013 (11 783 en Flandre et 14 235 dans la région francophone), ce qui témoigne d'une grande stabilité générale depuis 2008. Entre 20 % et 33 % sont des femmes. Le taux d'abandon est élevé – 54 % en 2010/2013 en Wallonie pour l'un des prestataires. Lorsque des données sont disponibles, elles révèlent un niveau relativement élevé de transition de l'apprentissage vers l'emploi, selon la région et le type d'apprentissage entrepris.

Les apprentissages devraient être classés aux niveaux 2, 3 et 4 en Flandre et aux niveaux 3 et 4 en Wallonie, ce qui correspond à des niveaux semblables aux niveaux du CEC.

Les apprentis ne disposent pas d'un contrat de travail, mais d'un contrat de formation. Ils peuvent s'affilier à un syndicat.

Dans la région francophone, les apprentis perçoivent un pourcentage du salaire minimum : au moins 17 % dans la 1^e phase, 24 % dans la 2^e, et 32 % dans la 3^e – 255,33 €, 360,44 € et 480,58 € respectivement. En Flandre, ils sont rémunérés en fonction de l'âge et des conventions sectorielles ; dans la construction, par exemple, la rémunération débute à 320,39 € par mois à l'âge de 15 ans et s'élève à 750,91 € à l'âge de 21 ans, en 2012.

RÉSUMÉ PAR PAYS

BULGARIE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Bulgarie prévoient une formation en apprentissage, qui correspond de façon très limitée à la définition du Cedefop. Ils comprennent également toute une gamme de formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour l'enseignement et la formation professionnels en Bulgarie est basé sur la loi relative à l'enseignement et à la formation professionnels (*ЗАКОН ЗА ПРОФЕСИОНАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ* - 1999), qui a été modifiée en 2005 et ensuite en 2014, et sur la loi relative aux corps de métier (2001), qui régit les conditions et les règles applicables à l'apprentissage, y compris la formation avec un maître artisan.

Les amendements aux articles 5 (4), 17a et 59 (9 et 10) de la loi relative à l'EFP ouvrent la possibilité de « l'éducation par le travail ». Le décret qui a suivi précise « le type spécifique de formation professionnelle pour l'acquisition de qualifications professionnelles, organisée sur la base du partenariat ». Ce décret détermine le nombre de jeunes qui peuvent être formés, la durée de la formation, les conditions de la formation, la documentation requise, et les contrats qui seront conclus entre les jeunes et les établissements de formation et entre les jeunes et les employeurs. Il définit les responsabilités des employeurs et des établissements de formation, ainsi que les exigences relatives aux tuteurs et à l'évaluation. En général, les jeunes passent une journée par semaine sur le lieu de travail la 1^e année, deux la 2^e année, et trois la dernière année.

En outre, le gouvernement bulgare est sur le point de conclure un accord avec le gouvernement suisse en vue d'établir un partenariat pour le développement de la formation des techniciens de machines et des techniciens de production de produits laitiers.

Un partenariat tripartite est au cœur du système bulgare d'EFP. Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) ont été associés à la définition des amendements à la nouvelle loi relative à l'EFP et aux règles de sa mise en œuvre. Les partenaires sociaux ont également participé récemment aux groupes de travail du Conseil national pour la promotion de l'emploi afin de contribuer aux amendements à la loi de promotion de l'emploi. Les syndicats disposent d'une représentation égale à celle des organisations d'employeurs au conseil d'administration de l'Agence nationale pour l'enseignement et la formation professionnels, dont les fonctions sont notamment de coopérer avec les partenaires sociaux dans la mise en œuvre de politiques coordonnées pour l'apprentissage tout au long de la vie (article 44). Les syndicats sont également membres de 17 commissions d'experts, dont 16 couvrent différents secteurs économiques, et d'une commission transversale pour la formation professionnelle/l'orientation de carrière (article 49).

Les nouvelles propositions de la loi relative à l'EFP permettront aux jeunes d'obtenir une certification de l'enseignement secondaire et un certificat de formation professionnelle de niveau 2 et/ou 3 du cadre bulgare de certification, qui correspond aux niveaux 2 et 3 du CEC.

Dans le cadre de la formation en milieu scolaire, les jeunes perçoivent une allocation de 10 Lev bulgares/jour de présence ; pour la formation en milieu de travail, ils signent un contrat de travail et perçoivent le salaire minimum, soit 420 Lev bulgares/mois en janvier 2016. En théorie, ils peuvent s'affilier à un syndicat, mais cela reste à vérifier dans la pratique.

RÉSUMÉ PAR PAYS

CHYPRE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux à Chypre prévoient une formation en apprentissage, qui correspond de façon limitée à la définition du Cedefop. Ils prévoient également toute une gamme de formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage à Chypre se fonde sur la loi sur l'apprentissage (1966). En octobre 2007, le gouvernement a fait état « des problèmes chroniques du système d'apprentissage existant », et a dès lors instauré le « nouvel apprentissage moderne » (*New Modern apprenticeship* – NMA), qui vise à offrir un autre parcours d'enseignement, de formation et de développement aux jeunes qui ne suivent pas l'enseignement formel. Le NMA est organisé pour répondre aux besoins du marché du travail. Ses objectifs sont les suivants : offrir d'autres méthodologies d'apprentissage aux jeunes qui abandonnent l'enseignement formel sans avoir acquis un apprentissage de base ou des compétences professionnelles, afin qu'ils puissent développer leur apprentissage de base et/ou améliorer leur employabilité ; encourager la mobilité des jeunes entre l'enseignement, l'apprentissage et l'emploi ; accroître le nombre de jeunes possédant des qualifications professionnelles certifiées en fonction des besoins de l'économie.

Les premiers étudiants ont été admis en 2012/2013, pour la mécanique automobile, et ensuite pour les installations électriques et la coiffure. Dans le *Plan stratégique pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels*, le conseil des ministres a convenu qu'à partir de septembre 2015, la responsabilité de la formation en apprentissage serait déléguée au ministère de l'Éducation et de la Culture, la rattachant ainsi à un programme national.

Le NMA offre une formation préparatoire d'un an, suivie d'un tronc de formation de trois ans. Dans celui-ci, la proportion entre la formation en entreprise et la formation en milieu scolaire est fixée à 60/40 les deux premières années et à 80/20 la troisième année.

Les syndicats disposent d'une représentation égale à celle des organisations d'employeurs au Conseil de l'apprentissage, qui décide des spécialisations qui seront offertes chaque année scolaire. Ils disposent d'une représentation égale à celle des employeurs aux cinq comités de circonscription pour l'apprentissage, qui supervisent la mise en œuvre du système dans chaque circonscription chypriote et présentent des recommandations au Conseil de l'apprentissage sur des questions telles que l'emploi des apprentis et les contrats d'apprentissage, ainsi que les besoins du marché du travail.

Les chiffres les plus récents indiquent qu'en 2013/14, 61 jeunes se sont inscrits en formation préparatoire et 37 en 1^{re} année du tronc de formation.

Il est proposé de classer la certification de l'apprentissage au niveau 3 du cadre chypriote de certification, ce qui correspond au niveau 3 du CEC.

Les apprentis signent un contrat d'apprentissage avec l'employeur et ne sont par conséquent pas considérés comme des travailleurs. En 2015, ils ont reçu une rémunération hebdomadaire de 87 € par semaine pendant toute la période de l'apprentissage.

RÉSUMÉ PAR PAYS

RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en République tchèque ne prévoient pas de formation en apprentissage qui corresponde à la définition du Cedefop. Ils sont organisés exclusivement sous la forme d'un enseignement scolaire et comprennent certaines dispositions pour la formation par le travail.

Le cadre réglementaire pour l'enseignement et la formation professionnels initiaux en République tchèque se fonde sur la loi sur l'enseignement (*Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Školský zákon* – 2004, modifiée pour la dernière fois en 2015). La section 65 stipule que « l'enseignement dans une école secondaire est divisé en enseignement théorique et en enseignement pratique ». La formation pratique « est donnée dans les écoles et les établissements scolaires ou sur les lieux de travail ou les personnes physiques ou juridiques qui sont autorisées à exercer des activités liés à une branche déterminée de l'enseignement et ont conclu un accord avec l'école concernée précisant le contenu et les différents aspects de la formation professionnelle et les conditions selon lesquelles la formation est organisée ».

En janvier 2013, le gouvernement tchèque a adopté un document stratégique intitulé *Nouvelles mesures de promotion de l'enseignement et de la formation professionnels*, destiné à inciter les étudiants de l'enseignement secondaire à poursuivre un enseignement et une formation professionnels, à encourager la perméabilité entre les différents types d'enseignement et de formation, à promouvoir la coopération entre les différents acteurs concernés par l'EFPP, et à améliorer la qualité des enseignants et des formateurs.

La participation des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) à l'élaboration et à la mise en œuvre de l'enseignement et de la formation professionnels est très limitée. Des efforts ont été consentis récemment pour renforcer la participation des employeurs à l'EFPP, mais cette initiative n'a pas été étendue aux syndicats. Quelques dispositions existent concernant la participation des syndicats à l'élaboration et à la mise en œuvre de la formation continue dans le cadre de la participation aux conseils sectoriels pour les compétences, mais aucune disposition ne prévoit la participation des syndicats à l'enseignement et à la formation professionnels initiaux.

Les certifications de l'enseignement et de la formation professionnels initiaux sont offertes aux niveaux 2 (*enseignement secondaire avec un certificat professionnel – durée des études : 2ans* – pour les étudiants présentant des besoins particuliers), 3 et 4 dans le cadre tchèque de certifications, qui correspondent aux niveaux 3 et 4 du CEC.

Si les étudiants de l'enseignement et de la formation professionnels initiaux réalisent un stage, ils ne signent pas de contrat avec l'employeur, ne sont pas considérés comme des travailleurs et, sur cette base, ne peuvent pas s'affilier à un syndicat. La rémunération minimale pour un stage de 40 heures de travail/semaine représente 30 % du salaire minimum, qui s'élève en 2016 à 9 900 couronnes tchèques par mois.

RÉSUMÉ PAR PAYS

DANEMARK

L'enseignement et la formation professionnels initiaux au Danemark comprennent un système élargi et réputé de formation en apprentissage qui correspond à la définition du Cedefop. Ils comprennent également des formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage au Danemark se fonde sur la loi sur l'enseignement et la formation professionnels (*Erhvervsuddannelsesloven* - 2013). Il n'existe pas de définition légale spécifique de l'apprentissage, mais une explication de ce qu'il devrait offrir (article 1) – des qualifications professionnelles formellement reconnues et demandées par le marché du travail, et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour une citoyenneté active.

À la suite des discussions entre le gouvernement et les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales), une nouvelle réforme intitulée Améliorer l'enseignement et la formation professionnels a été adoptée en 2014. Elle formule les propositions suivantes : l'introduction de conditions d'entrée minimales en danois et en mathématiques ; la possibilité de se spécialiser plus progressivement, à la suite de la réduction des douze voies d'accès professionnelles à quatre domaines plus larges et de la mise en place d'un cours d'introduction ; la possibilité d'obtenir un diplôme général de l'enseignement secondaire supérieur permettant l'accès à l'enseignement supérieur.

Les syndicats disposent d'une représentation égale à celle des organisations d'employeurs au conseil d'administration du Conseil national de l'enseignement et de la formation professionnels, qui est chargé de conseiller le ministre sur la réglementation générale de la formation en apprentissage. Ils sont membres des « comités professionnels » - 50 en tout – qui établissent le contenu détaillé de la formation et, plus précisément, la durée et la structure des programmes de formation, leurs objectifs et l'évaluation, ainsi que la répartition entre la formation en milieu de travail et l'enseignement en milieu scolaire. Ils participent également à l'accréditation des entreprises pour les apprentissages. Au plan local, ils nomment des membres aux comités d'EFPP, qui fournissent un conseil sur les besoins du marché du travail.

La plupart des apprentissages durent de 3,5 à 4 ans. La proportion entre la formation par le travail et l'enseignement scolaire est de 70/30 %.

Les chiffres les plus récents indiquent que le nombre d'apprentis en 2015 s'élevait à 69 669 – en léger recul de 3 % par rapport à 2014. Parmi eux, 43 % étaient des femmes. En novembre 2015, 20 % des apprentis étaient âgés de 15 à 19 ans, 41 % de 20 à 24 ans, 39 % étaient plus âgés. Les chiffres pour 2014 montrent que le taux de réussite est de 52 %. Le taux de transition vers l'emploi s'est maintenu à 81 %.

La plupart des apprentissages sont classés aux niveaux 3 et 4 du cadre danois de certification, qui correspondent aux niveaux 3 et 4 du CEC.

Les apprentis signent un contrat avec un employeur, sont considérés comme des travailleurs et peuvent, par conséquent, s'affilier à un syndicat. Les apprentis sont rémunérés selon les différentes conventions collectives, mais généralement à hauteur de 40-50 % du salaire minimum d'un travailleur qualifié au début et jusqu'à 80 % à la fin de l'apprentissage. C'est-à-dire que, par exemple, en mars 2015, un apprenti métallurgiste en 1^{re} année serait payé 65,45 couronnes/heure et 92,20 couronnes/heure la 4^e année.

RÉSUMÉ PAR PAYS

ESTONIE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Estonie prévoient une formation en apprentissage, qui correspond de façon très limitée à la définition du Cedefop. Ils se composent essentiellement de formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage en Estonie se fonde sur la loi relative aux établissements professionnels d'enseignement (*Kutseõppeasutuse seadus* – 2013). Cette loi souligne l'importance des acquis de l'apprentissage (article 22), définit les paramètres d'élaboration des programmes (article 23) et précise les exigences de qualification du personnel pédagogique (article 39). Un règlement de suivi précise les dispositions de mise en œuvre de la formation par le travail (*Tööko-hapõhise õppe rakendamise kord* – 2013).

La durée des apprentissages varie, de six mois à quatre ans, selon le niveau initial de formation des apprentis, mais de 3 à 3,5 ans sont généralement nécessaires pour achever l'apprentissage. Selon la nouvelle loi, en cas de formation par le travail, celle-ci doit représenter au moins les deux tiers du programme.

Les syndicats participent de façon limitée à l'élaboration de la formation en apprentissage, via les activités de l'autorité estonienne de certification (*Kutsekoda*), établie en août 2016 afin d'organiser et de coordonner les activités des conseils sectoriels pour les compétences, de tenir le registre des qualifications professionnelles, d'organiser l'élaboration et l'actualisation des normes professionnelles sur la base des décisions prises par les 16 conseils sectoriels pour les compétences. La Confédération des syndicats des employés d'Estonie (TALO) et la Confédération des syndicats d'Estonie (EAKL) sont représentées à son conseil de surveillance. Les syndicats sectoriels sont actifs dans certains conseils sectoriels pour les compétences, dont le rôle est de formuler des propositions pour l'élaboration et l'actualisation des normes professionnelles et d'approuver la procédure d'octroi des certifications professionnelles.

En 2014/2015, 617 personnes ont suivi une formation en apprentissage, soit une légère progression par rapport aux années antérieures. Il est prévu d'élever ce chiffre à 1 000 en 2016. 38 % des apprentis sont des femmes ; 4 % des apprentis ont moins de 19 ans ; 24 % ont entre 20 et 24 ans, et la plupart d'entre eux, 72 %, ont plus de 25 ans. Les chiffres les plus récents (2014/2015) révèlent un taux de réussite de 23 %.

Les certifications de l'EFP sont offertes aux niveaux 2-5 dans le cadre estonien de certification, et les certifications de l'apprentissage sont classées aux niveaux 3-4, qui correspondent aux niveaux 3-4 du CEC.

Les apprentis signent un contrat avec un employeur et un prestataire de formation, sont considérés comme des travailleurs et peuvent, par conséquent, s'affilier à un syndicat. Selon le règlement de mise en œuvre, les apprentis ne peuvent pas être rémunérés à un niveau inférieur à celui du salaire minimum (430 €/mois en 2016) pendant la période de formation en milieu de travail et peuvent bénéficier d'une bourse pour la période de formation en milieu scolaire.

RÉSUMÉ PAR PAYS

FRANCE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en France comprennent une offre de formation en apprentissage qui correspond à la définition du Cedefop. Ils comprennent également toute une gamme de formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage en France se fonde sur le code du travail, modifié en 2014 par la *loi relative à la formation professionnelle*, à l'emploi et à la démocratie sociale, elle-même basée sur l'accord national interprofessionnel signé par les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) en décembre 2013. Lors de la 3e Grande conférence sociale, qui s'est tenue en 2014, le président français a annoncé une série de mesures visant à développer la formation en apprentissage, y compris un objectif de 500 000 apprentis d'ici à 2017.

L'apprentissage vise à offrir aux jeunes ayant terminé l'enseignement obligatoire une formation générale, théorique et pratique, afin d'obtenir une certification professionnelle. Il se fonde sur le principe de la responsabilité partagée entre un centre de formation en apprentissage pour l'enseignement théorique et le lieu de travail pour la formation professionnelle. Les apprentissages durent de 1 à 3 ans, selon le type de profession et de qualification choisie, mais la plupart dure 2 ans.

La législation prévoit une participation importante des syndicats dans l'élaboration et la mise en œuvre de la formation en apprentissage, dans le cadre de leur participation formelle à des organismes tels que le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles. Au plan sectoriel, les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) dirigent les agences agréées (OPCA), qui collectent la taxe d'apprentissage et sont chargées des modes de redistribution des montants collectés dans la formation en apprentissage.

Les chiffres les plus récents indiquent 273 295 débuts d'apprentissage en 2013 – un recul par rapport aux chiffres de 2010, de 2011 et de 2012 (chiffres auxquels s'ajoutent 9 440 débuts d'apprentissage dans le secteur public). 33,7 % des apprentis sont des femmes ; 52 % des apprentis ont moins de 19 ans ; 30 % ont entre 19 et 21 ans, et 18 % sont âgés de 22 ans ou plus. Le taux d'abandon pour les contrats d'apprentissage signés en 2011-2012 s'élevait à 27 %. 67 % des apprentis étaient employés dans les 7 mois suivant la fin de leur apprentissage en 2013.

En 2012, 42 % des apprentissages ont été offerts au niveau V du cadre français de certification, 27 % au niveau IV, et 29 % aux niveaux I à III ; ces niveaux correspondent aux niveaux 3, 4 et 5-8 du CEC respectivement. 2 % supplémentaires des apprentissages ont été offerts au niveau du préapprentissage.

Les apprentis signent un contrat avec l'employeur, sont considérés comme des travailleurs et peuvent par conséquent s'affilier à un syndicat.

Les apprentis perçoivent un pourcentage du salaire minimum national, ou du salaire minimum prévu par convention sectorielle, si celui-ci est plus élevé. La rémunération dépend de l'âge et de l'évolution au sein du cycle de formation ; par exemple, un apprenti de moins de 18 ans en 1re année aurait droit à 25 % tandis qu'un apprenti de 21 ans et plus en 3e année aurait droit à 78 % du salaire minimum. Le salaire minimum a été fixé en janvier 2016 à 1 466,62/mois, c'est à-dire que le premier devrait toucher 366,66 € et le second 1 143,96 €.

RÉSUMÉ PAR PAYS

ALLEMAGNE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Allemagne comprennent un système élargi et réputé de formation en apprentissage qui correspond à la définition du Cedefop. Ils comprennent également un large éventail de formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage en Allemagne se fonde sur la loi relative à la formation professionnelle (2005) (*Berufsbildungsgesetz - BBIG*), qui régit notamment le contenu et la structure de la formation, les responsabilités de toutes les parties prenantes, la rémunération, l'évaluation, les conditions applicables aux établissements de formation et aux formateurs. Selon la section 1.3 de cette loi, un apprentissage doit « par l'intermédiaire d'un programme de formation systématique, transmettre les aptitudes, connaissances et qualifications professionnelles (compétence professionnelle) nécessaires à l'exécution d'une activité professionnelle qualifiée dans un monde du travail en évolution ».

Le gouvernement allemand et les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) ont convenu d'une stratégie appelée « Alliance pour la formation initiale et continue 2015-2018 », qui prévoit une série de mesures visant à mieux préparer les jeunes à leur profession et au monde du travail.

Le partenariat social est essentiel dans le système allemand d'apprentissage, et la loi relative à la formation professionnelle prévoit une participation syndicale de grande ampleur dans l'élaboration et la mise en œuvre de la formation en apprentissage, au moyen d'une participation formelle dans les établissements d'enseignement et de formation à tous les niveaux : au plan national, comme membres du conseil d'administration de l'Institut fédéral pour la formation professionnelle, souvent appelé le parlement de l'EFP en Allemagne ; à l'échelle régionale, au sein des comités régionaux de formation professionnelle ; au plan local, au sein des comités de formation professionnelle des « organes compétents », qui sont notamment chargés de superviser la formation en apprentissage (supervision des établissements de formation, évaluation des formateurs et organisation des examens) et d'offrir des services de conseil pour la formation en apprentissage.

Les chiffres les plus récents indiquent 522 232 débuts d'apprentissage en Allemagne en 2014. Ce chiffre représente un recul par rapport aux chiffres globaux de 2009 à 2013 (564 307). 40,1 % des apprentis sont des femmes. Les chiffres pour 2013 montrent que 43 % sont âgés de moins de 19 ans ; 35,7 % ont entre 19 et 21 ans ; et 21,3 % ont 22 ans et plus. Le taux d'abandon pour les contrats d'apprentissage signés en 2013 était de 25 %. Deux tiers des apprentis ayant achevé leur apprentissage en 2013 ont été conservés par leur employeur. En outre, 22 428 ont réussi l'évaluation pour devenir maître-artisan (Meister) en 2014.

En 2013 8,7 % des apprentissages ont été classés au niveau 3, 92,3 % au niveau 4, qui correspondent aux niveaux 3 et 4 du CEC respectivement. La certification de maître-artisan est classée au niveau 6.

Les apprentis signent un contrat avec un employeur, sont considérés comme des travailleurs et peuvent par conséquent s'affilier à un syndicat. En Allemagne, la rémunération des apprentis est couverte par les conventions sectorielles. Les taux varient en conséquence ; par exemple, en 2014, le taux le plus élevé s'élevait en moyenne à 1 030 €/mois dans le secteur de la construction (690 € la 1^{re} année, 1 060 € la 2^e, et 1 339 € la 3^e) et le plus bas à 474 €/mois pour les apprentis coiffeurs (379 € la 1^{re} année, 472 € la 2^e, et 573 € la 3^e).

RÉSUMÉ PAR PAYS

GRÈCE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Grèce prévoient une formation en apprentissage, qui correspond de façon limitée à la définition du Cedefop. Ils prévoient toute une gamme de formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage en Grèce se fonde essentiellement sur la loi relative à l'apprentissage tout au long de la vie (3879/2010), la loi sur l'enseignement secondaire (4186/2013) et la loi portant réforme de l'enseignement secondaire (4310/2014). La première prévoit l'établissement d'écoles de formation professionnelle (SEK en grec), qui offrent une combinaison de formation en milieu scolaire les deux premières années et de formation par le travail la troisième année. La deuxième loi prévoit l'enseignement en milieu scolaire dans des écoles professionnelles de l'enseignement secondaire supérieur pendant les trois premières années et une année facultative de formation par le travail la quatrième année. La troisième loi prévoit un cycle de trois ans dans des écoles de l'enseignement professionnel, suivi d'une quatrième année sur le lieu de travail (3+1). Actuellement, l'organisation de la formation en apprentissage relève du ministère du Travail, par l'intermédiaire de l'organisme grec pour l'emploi de la main-d'œuvre (OAED en grec) ou du ministère du Tourisme.

Ces trois lois prévoient de façon très limitée la participation des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) à l'élaboration et à la mise en œuvre de la formation en apprentissage, étant donnée leur participation limitée à des comités qui fournissent des informations sur les besoins régionaux et sectoriels de l'économie nationale. En outre, ces comités ne se sont plus réunis depuis 2010, lors de l'adoption de la loi relative à l'apprentissage tout au long de la vie. Les partenaires sociaux sont toutefois membres du conseil des directeurs de l'Organisation nationale de certification des qualifications et de l'orientation professionnelle (EOPPEP en grec), qui est chargée de définir les profils professionnels.

Il est prévu que la formation en apprentissage dans les SEK se classe au niveau 3 du cadre grec de certification, qui correspond au niveau 3 du CEC. La formation professionnelle de l'enseignement secondaire supérieur sera offerte au niveau 4 pour la formation en milieu scolaire et au niveau 5 après réussite de la formation par le travail, qui correspondent aux niveaux 4 et 5 du CEC.

Dans les écoles d'apprentissage, les apprentis signent un contrat avec un employeur et l'Organisation pour l'emploi de la main-d'œuvre pour toute la période de formation par le travail. Toutefois, ils ne sont pas autorisés à s'affilier à un syndicat. Les apprentis reçoivent une rémunération pour le temps passé sur le lieu de travail. Elle correspond à 70 % du salaire minimum (actuellement 10,95 €/heure pour les célibataires de moins de 25 ans). Selon des données provenant d'observation faites sur le terrain, certains employeurs ne paient pas ce montant.

RÉSUMÉ PAR PAYS

IRLANDE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Irlande comprennent une formation en apprentissage qui correspond à la définition du Cedefop. Ils comprennent aussi toute une gamme de formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage en Irlande se fonde essentiellement sur la loi relative à l'apprentissage (1959), la loi pour la formation industrielle (1967) et la loi sur les services de la main-d'œuvre (1987/2009). Traditionnellement, l'Irlande a offert des apprentissages dans un certain nombre de professions déterminées (25, en 2015). En 2013, une *Révision de la formation en apprentissage en Irlande* a proposé la définition suivante de l'apprentissage : « un programme d'apprentissage structuré qui combine et alterne officiellement l'apprentissage sur le lieu de travail avec l'apprentissage dans un centre d'enseignement ou de formation [...] dont l'achèvement prépare le participant à une profession spécifique et débouche sur une certification reconnue à l'échelle nationale en application du cadre national des certifications à tout niveau à compter du niveau 5 » (niveau 4 du CEC).

Pour qu'un programme se classe comme apprentissage à un niveau de débutant, il doit avoir une durée de deux ans au moins, et sa structure doit prévoir plus de 50 % d'apprentissage par le travail. Le plan de mise en œuvre de l'apprentissage, publié en juin 2014, prévoit l'établissement d'un Conseil pour l'apprentissage et d'une approche en trois phases : renouveler les apprentissages et identifier les nouvelles opportunités, mettre en œuvre les propositions, et intégrer les structures. Ce plan propose l'adoption d'une législation afin d'établir le Conseil pour l'apprentissage et de soutenir le nouveau système d'apprentissage dès 2016.

Les nouvelles réformes prévoient la participation formelle des syndicats au Conseil pour l'apprentissage, dont la fonction est de donner un conseil sur « la conception, la durée, les niveaux d'admission et l'offre continue d'apprentissages conformément aux besoins nationaux », sur l'introduction de l'apprentissage dans de nouvelles professions et la promotion de parcours d'évolution, sur l'offre d'un certain nombre d'apprentissages dans différentes professions sur la base d'informations précises sur le marché du travail et les prévisions relatives à la main-d'œuvre.

Les chiffres les plus récents révèlent l'enregistrement de 2 698 apprentissages en Irlande en 2014. Seules 13 étaient des femmes (0.5%). 22 % des apprentis étaient âgés de moins de 19 ans, 66 % avaient entre 19 et 24 ans, et 12 % étaient âgés de 25 ans ou plus. Il s'agit là d'une progression considérable par rapport aux chiffres globaux pour 2012, 2011 et 2010, mais un net recul par rapport aux chiffres de 2008 (3 765) et de 2007 (6 763). En revanche, le taux d'abandon a reculé de 22 % en 2010 à 8 % en 2013 et à 4 % en 2014.

Les certifications existantes (obligatoires) des apprentissages sont classées au niveau 6 dans le cadre national des certifications (niveau 5 du CEC). La nouvelle génération d'apprentis qui suivent la révision récente sera classée au niveau 5, soit le niveau 4 du CEC.

Les apprentis signent un contrat avec un employeur, sont considérés comme des travailleurs et peuvent par conséquent s'affilier à un syndicat. La rémunération des apprentis est réglementée par les conventions collectives nationales. Selon la convention applicable au secteur de l'installation électrique, par exemple, les apprentis en 1^{re} année percevaient 30 % du taux national pour les ouvriers qualifiés, 45 % la 2^e année, 65 % la 3^e année, et 80 % la 4^e année – soit 6,22 €, 9,33 €, 13,48 € et 16,59 €/heure respectivement en 2015.

RÉSUMÉ PAR PAYS

ITALIE

En Italie, l'offre des formations en apprentissage proposées dans le cadre de l'EFOP est conforme à la définition du CEDEFOP. Elle comprend de nombreuses possibilités de formation en classe de cours.

Selon l'article 117 de la Constitution, l'État italien dispose de la compétence exclusive dans le domaine de l'éducation, alors que les Régions sont compétentes en matière d'EFOP. Une situation qui a débouché sur un cadre national confus et fragmenté.

Le cadre réglementaire en matière de formation en apprentissage se fonde sur l'arrêté législatif 81/2015 qui a remodelé le Testo Unico sull'Apprendistato [Texte de loi consolidé sur l'apprentissage] et qui définit l'apprentissage comme un « contrat de travail à durée indéterminée ayant pour but d'assurer la formation et l'emploi des jeunes ». La loi prévoit ainsi trois types d'apprentissage : l'apprentissage de qualification et d'obtention du diplôme professionnel (apprendistato per la qualifica e per il diploma professionale) ; l'apprentissage professionnalisant (apprendistato professionalizzante); l'apprentissage de haute formation et de recherche (apprendistato di alta formazione e ricerca). Un répertoire national des profils professionnels a été créé sur la base des conventions collectives et des normes professionnelles définies au niveau sectoriel et/ou régional. En 2015, le Jobs Act a apporté des modifications destinées à aplanir les différences existant entre les régions au niveau de la réglementation – le but étant de se focaliser un peu moins sur les entreprises et de se recentrer sur les établissements publics de formation professionnelle et de renforcer de la sorte la formation en classe –, à promouvoir l'apprentissage en réduisant les coûts de formation interne et externe, et à supprimer les limitations d'âge pour l'accès aux apprentissages professionnels dans le cas des chômeurs.

La loi attribue la responsabilité de la gouvernance du système aux partenaires sociaux conformément aux accords conclus par les représentations des organisations syndicales et des associations patronales. Les accords sectoriels fixent les droits, les responsabilités et la durée des formations en apprentissage et, s'agissant de l'apprentissage professionnalisant, les programmes de formation pour acquérir les compétences et les aptitudes professionnelles liées aux différents profils. L'apprentissage professionnalisant désigne, en général, un programme de trois ans comprenant 40 heures de formation par an en dehors du lieu de travail, consacrées à l'acquisition de compétences transversales.

D'après les derniers chiffres de 2013, on dénombrait 451.954 apprentis (dont 43% de femmes) engagés essentiellement dans des parcours d'apprentissage professionnalisant (91%). 1% des participants avait moins de 18 ans, 56% entre 19 et 24 ans, 35% entre 25 et 29 ans et 8% plus de 29 ans. Ce qui marque un net recul par rapport aux chiffres de 2012 (470.056), de 2011 (492.490) et 2010 (528.183). En 2012, quelque 161.000 apprentis ont été embauchés sous contrat à durée indéterminée au terme de leur contrat d'apprentissage (-10,8% par rapport à 2011).

Une fois qu'ils ont achevé avec succès leur cycle d'apprentissage professionnalisant, les jeunes obtiennent un certificat professionnel reconnu par les partenaires sociaux mais pas encore par les autorités en charge de l'éducation et, donc, dépourvu de toute référence au cadre européen des certifications (CEC).

Les apprentis, dès lors qu'ils signent un contrat avec un employeur, sont considérés comme des travailleurs à part entière. Ils peuvent dès lors adhérer à un syndicat. Les rémunérations sont établies sur la base des conventions collectives : elles peuvent bénéficier au maximum de deux augmentations barémiques par rapport au plafond conventionnel prévu pour la tranche de salaire en question, lorsque l'apprenti exerce des tâches ou des fonctions de travailleur qualifié. La rémunération peut également être établie en termes de pourcentage.

Pour ce qui est de l'apprentissage qualifiant et diplômant et de l'apprentissage de haute formation et de recherche, il n'y a pas d'obligation de rémunération pour les heures de formation suivies à l'extérieur, alors que 10% des heures de formation en entreprise doivent être rémunérées.

RÉSUMÉ PAR PAYS

LETTONIE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Lettonie comprennent une formation en milieu scolaire, dont une partie est réalisée en entreprise. Ils comprennent également une offre très limitée d'une forme d'apprentissage dans l'artisanat.

Le cadre réglementaire pour l'EFPI en Lettonie se fonde sur la loi relative à l'enseignement professionnel (1999). Le contenu des programmes de l'EFPI est défini par les normes publiques applicables à l'enseignement professionnel par l'intermédiaire du cabinet en charge des « normes réglementaires de l'enseignement secondaire et de l'enseignement professionnel » (2008) et des normes professionnelles applicables. Le cadre réglementaire pour l'apprentissage dans le secteur de l'artisanat se fonde sur la loi sur l'artisanat (1993), qui définit un apprenti artisan comme « une personne qui est entrée au service d'une entreprise ou s'est inscrite dans un établissement d'enseignement et a signé un contrat de formation ».

La législation prévoit la participation des syndicats à l'élaboration et à la mise en œuvre de l'EFPI en Lettonie. La loi relative à l'enseignement professionnel stipule que les conseils sectoriels pour les compétences, les syndicats et d'autres organisations publiques ont le droit, notamment, de participer à la définition des normes professionnelles et des programmes d'enseignement, et à la prestation et à l'évaluation de l'EFPI. Ce travail est réalisé par le Sousconseil de coopération tripartite pour l'enseignement professionnel et l'emploi, qui est composé du même nombre de représentants des syndicats, des organisations d'employeurs et des ministères concernés. En outre, des comités sectoriels tripartites d'experts (12 au total) ont été constitués en 2011, afin de garantir notamment que la qualité et le contenu de l'enseignement professionnel répondent aux besoins du marché du travail. La Chambre des métiers est seule responsable de la formation professionnelle dans le secteur de l'artisanat.

Les chiffres les plus récents montrent que 29 855 jeunes suivaient une formation professionnelle en Lettonie en 2014/2015. Ce chiffre représente un recul considérable en glissement annuel par rapport aux chiffres de 2008/09 (38 819). 43 % des apprentis sont des femmes. Les chiffres les plus récents de la Chambre des métiers montrent qu'environ 50 apprentis artisans ont réussi les examens d'ouvrier qualifié en 2014 – une baisse très importante depuis la fin des années 2000. Le taux d'abandon dans l'EFPI est élevé – 55 % - 11 478 étudiants ont débuté la 1^e année de formation (en 2010/11), mais seuls 5 154 ont achevé la 4^e année (en 2014/2015).

Les certifications de l'EFPI sont classées aux niveaux 2 et 3 du cadre letton de certification (niveaux 3 et 4 du CEC). Les certifications d'ouvrier qualifié sont reconnues dans le secteur de l'artisanat, mais pas par le système d'enseignement formel, et ne sont par conséquent pas intégrées dans le cadre letton de certification.

Les apprentis artisans signent un contrat avec l'employeur, mais pas un contrat de travail, et ne sont pas considérés comme des travailleurs ; ils ne peuvent par conséquent pas s'affilier à un syndicat. La question de la rémunération des apprentis artisans et des étudiants de l'EFPI en stage n'est pas réglementée. Il semble que certains d'entre eux soient rémunérés. Le salaire minimum en Lettonie (2015) est de 360 € par mois.

RÉSUMÉ PAR PAYS

LITUANIE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Lituanie prévoient une formation en milieu scolaire qui comporte un élément d'apprentissage par le travail, dont une partie est réalisée en entreprise.

Le cadre réglementaire de l'EFPI en Lituanie se fonde sur la loi relative à l'enseignement professionnel (modifiée pour la dernière fois en 2011) (*Profesinio mokymo įstatymas*). Cette loi stipule que la formation en apprentissage « est réalisée sur le lieu de travail [...]. Une formation théorique peut être suivie dans un établissement de formation professionnelle ou dans toute autre école » (article 2). Une ordonnance du ministère de l'Éducation et des Sciences et du ministère de la Sécurité sociale et du Travail définit les contrats d'EFPI et leur procédure d'enregistrement, et détaille les contrats d'apprentissage et les obligations des apprentis et des prestataires d'EFPI. De nouveaux projets de loi d'application font encore l'objet de discussions.

Selon l'article 28 de la loi relative à l'enseignement professionnel, les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) disposent de compétences formelles étendues. Ils participent aux travaux du Conseil lituanien pour l'enseignement professionnel (*Profesinio mokymo taryba*), qui conseille les autorités de l'éducation nationale sur les questions stratégiques en matière d'EFPI, et plus particulièrement sur les secteurs qu'il convient de développer. Ils sont en outre membres du Comité central professionnel (*Centrinis profesinis komitetas*), qui coordonne les questions stratégiques concernant le développement des systèmes de certification et l'accréditation des établissements de formation. Ils sont également membres de 17 comités professionnels sectoriels, qui établissent les normes professionnelles.

Les chiffres les plus récents indiquent 23 278 inscriptions dans l'EFPI en 2014/15 et 46 462 jeunes inscrits dans l'ensemble. Ces chiffres représentent une augmentation par rapport aux chiffres de 2008/09 (43 818). Le taux d'abandon dans l'EFPI est relativement élevé – en 2014/15, 16 177 étudiants ont achevé leur formation. Il n'existe pas de statistiques pour le nombre d'apprentis.

Les certifications de l'EFPI sont classées essentiellement au niveau 4 dans le cadre lituanien de certification (niveau 4 du CEC).

Selon la loi relative à l'enseignement professionnel, « dans le cadre d'un apprentissage, un prestataire de formation professionnelle conclut des contrats de travail et de formation professionnelle » (article 15.3). Les apprentis peuvent s'affilier à un syndicat.

La rémunération des apprentis est établie en fonction des salaires de l'entreprise, comme défini dans le contrat entre l'entreprise et l'apprenti, et/ou en fonction des coûts indirects (matériel, heures de travail des formateurs).

RÉSUMÉ PAR PAYS

LUXEMBOURG

L'enseignement et la formation professionnels au Luxembourg comprennent un système développé de formation en apprentissage qui correspond à la définition du Cedefop. Ils comprennent également toute une gamme de formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage se fonde sur la loi portant réforme de la formation professionnelle (2008), qui couvre notamment les responsabilités de toutes les parties prenantes, la rémunération, l'évaluation et les conditions de la formation en entreprise. Selon l'article 2, un apprentissage formel est « dispensé dans un contexte organisé et structuré en établissement d'enseignement/de formation ou sur le lieu du travail, et explicitement désigné comme apprentissage en termes d'objectifs, de temps ou de ressources ». La proportion entre la formation en entreprise et en milieu scolaire varie selon le secteur, mais la formation en entreprise est prépondérante.

La loi prévoit la participation des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) à l'élaboration et à la mise en œuvre de la formation en apprentissage. L'EFPP au Luxembourg se fonde sur un partenariat entre l'État, les chambres représentant les organisations d'employeurs et de travailleurs, qui sont chargées de la formation. La planification et la mise en œuvre est supervisée par un comité pour la formation professionnelle, composé d'un ensemble de parties prenantes, y compris les chambres. Plus précisément, en termes de formation en apprentissage, les partenaires sociaux, par l'intermédiaire des chambres, sont membres d'équipes de programme chargées d'élaborer les normes professionnelles, les profils de formation et les programmes de formation. Elles sont en outre chargées de définir des critères et procédures pour l'évaluation des apprentis. Elles sont par ailleurs responsables de l'accréditation des lieux de travail pour la formation en apprentissage.

Les chiffres les plus récents montrent que le Luxembourg comptait 4 084 apprentis en 2012/13. Ce chiffre représente un recul par rapport aux chiffres de 2012, de 2011, de 2010 et de 2009. Parmi ces apprentis, 1 495 ont débuté en 2012/13. Le taux d'abandon est très élevé -29,7 % des apprentis ayant débuté en 2011-12 ont obtenu leur qualification. D'autres chiffres indiquent que 81 % des apprentis étaient employés trois ans après l'achèvement de leur formation.

Les apprentissages sont classés aux niveaux 2 (*certificat de capacité professionnelle - CCP*) et 3 (*diplôme d'aptitude professionnelle - DAP*) dans le cadre luxembourgeois de certification. Ces niveaux correspondent aux niveaux 2 et 3 respectivement du CEC. La certification prestigieuse de maître-artisan est classée au niveau 5.

Les apprentis signent un contrat avec un employeur et ont le droit de s'affilier à un syndicat. Au Luxembourg, la rémunération des apprentis est établie selon le type de qualification, l'année d'étude, la réussite de l'évaluation et le secteur. A titre d'exemple, en 2014, un apprenti coiffeur percevait 635,33 € par mois la première année d'un certificat de niveau 2, 807,65 € la 2e année, et 1 023,00 € la 3e année, tandis qu'un apprenti maçon percevait 689,20 €, 861,52 € et 1 033,84 € respectivement ; à un diplôme de niveau 3, le premier percevait 772,61 € au début et 1 214,15 € après réussite de l'évaluation intermédiaire, et le second percevait 861,52 € et 1 292,20 € respectivement.

RÉSUMÉ PAR PAYS

PAYS-BAS

L'enseignement et la formation professionnels initiaux aux Pays-Bas prévoient une formation en apprentissage qui correspond à la définition du Cedefop. Ils comprennent également toute une gamme de formations en milieu scolaire.

Aux Pays-Bas, il existe deux parcours pour obtenir une certification de l'EFPP : le parcours en milieu de travail, (*beroepsbegeleidende leerweg – BBL*) et le parcours en milieu scolaire (*beroepsopleidende leerweg – BOL*). L'originalité du système hollandais réside dans le fait que les certifications sont identiques et de même valeur ; il est, par conséquent, possible de passer de l'un à l'autre. Les apprentis du BBL passent au moins 60 % de leur temps sur le lieu de travail, et les étudiants du BOL passent au moins 20 % et au plus 59 % de leur temps sur le lieu de travail.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage se fonde sur la loi relative à l'enseignement et à la formation professionnels de 1995 (*Wet Educatie en Beroepsonderwijs*). La formation en apprentissage est axée sur une préparation théorique et pratique en vue de l'exercice d'une profession pour laquelle une qualification professionnelle est nécessaire ou appropriée. La formation en apprentissage soutient également l'enseignement général et le développement personnel et contribue à la société (article 1.2.1.2). La durée des apprentissages varie. Ils peuvent s'étendre sur deux, trois ou quatre ans, selon le niveau.

Le système est en transition. Le ministère de l'Éducation, de la Culture et des Sciences a délégué un rôle consultatif central à une nouvelle fondation, la « Coopération entre l'enseignement et la formation professionnels et le marché du travail » (SBB en néerlandais) en août 2015. La SBB est chargée de la recherche sur le marché du travail, de l'élaboration et de l'actualisation de la structure de certification et de l'accréditation des entreprises pour les stages.

Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sont étroitement associés à l'élaboration et à la mise en œuvre de la formation en apprentissage. Au plan national, ils disposent de la même représentation au conseil de la SBB, à ses comités consultatifs (certifications et examens, stages en entreprise et efficacité) et au sein de ses huit chambres sectorielles.

Les chiffres les plus récents montrent que les apprentis du BBL étaient au nombre de 102 661 (377 196 étudiants du BOL) en 2014/5. 37 % des apprentis sont des femmes. 55 % des apprentis ont moins de 24 ans, 17 % ont entre 24 et 30 ans, et un nombre considérable d'apprentis (28 %) sont âgés de plus de 30 ans. Ces chiffres représentent une réduction considérable – 167 091 en 2009/2010. Le chiffre le plus récent concernant l'abandon du parcours BBL est de 6,86 %. 95 % des apprentis du BBL étaient salariés 18 mois après avoir achevé leur apprentissage.

Les apprentissages sont offerts aux niveaux 1, 2, 3 et 4 dans le cadre hollandais de certification, qui correspondent aux niveaux 1-4 du CEC.

Les apprentis du BBL signent généralement un contrat de travail avec un employeur et peuvent s'affilier à un syndicat.

Les apprentis du BBL sont rémunérés selon des taux fixés par convention sectorielle, ou à défaut, au salaire minimum légal. La plupart des apprentis du BBL perçoivent 100–130 % du salaire minimum, qui se situe entre 475,40 € et 1 524,60 €/mois, selon l'âge (au 1er janvier 2016).

RÉSUMÉ PAR PAYS

POLOGNE

Contrairement à ce qu'indiquent des informations publiées par la Commission européenne *Apprenticeship supply in the Member States of the European Union* [Offre d'apprentissages dans les États membres de l'Union européenne], une offre d'apprentissages existe en Pologne qui correspond à la définition du Cedefop, dans le secteur de l'artisanat. La vaste majorité de l'enseignement et de la formation professionnels initiaux en Pologne est toutefois organisée en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage en Pologne se fonde sur le chapitre 9 du code du travail. Le conseil des ministres fixe par règlement les conditions de la formation professionnelle et les principes de la rémunération des jeunes travailleurs au cours de cette période (article 191). Le contrat de travail pour la formation professionnelle des jeunes définit en particulier le type de formation professionnelle (apprentissage ou formation à un emploi particulier), la durée et le lieu de la formation professionnelle, le type de formation théorique et le niveau de rémunération (article 195).

Il est peu fait mention de la participation des syndicats à l'élaboration et à la mise en œuvre de l'EFPI. Il existe une forme de participation dans les organes d'enseignement et de formation au plan sectoriel, notamment dans les conseils sectoriels pour les compétences de l'industrie minière et de la sidérurgie. Dans le cadre du Programme opérationnel, des initiatives ont été prises afin d'associer les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) à l'établissement d'un cadre de certification dans cinq secteurs – les services financiers, le sport, le tourisme, les télécommunications et les technologies de l'information. En outre, dans le secteur de l'artisanat, les employeurs participent à l'élaboration de normes d'évaluation et à la supervision des pratiques d'évaluation.

Selon les données fournies par l'Association polonaise de l'artisanat, 76 045 apprentis artisans ont été enregistrés en 2013. Ce chiffre représente un recul par rapport aux chiffres de 2012, de 2011, de 2010, et de 2009, lorsque le nombre de ces apprentis s'élevait à 93 814. 31 % des apprentis dans le secteur de l'artisanat sont des femmes. Le taux d'abandon se situe à environ 5 %.

Il a été convenu que les apprentis dans le secteur de l'artisanat seraient classés au niveau 3 (niveau 3 du CEC). Des discussions sont toujours en cours pour ce qui concerne l'apprentissage de maître artisan.

Les apprentis dans le secteur de l'artisanat signent un contrat avec un employeur, qui comporte un certain nombre de conditions ; les apprentis sont considérés comme des travailleurs et peuvent, par conséquent, s'affilier à un syndicat.

En Pologne, la rémunération des apprentis est établie en termes de pourcentage du salaire moyen des trois mois antérieurs. Un apprenti en 1^{re} année perçoit 4 % de ce montant, 5 % en 2^e année, et 6 % en 3^e année. Cela représente en moyenne 50 € par mois.

RÉSUMÉ PAR PAYS

ROUMANIE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Roumanie prévoient une offre d'apprentissages et un apprentissage en alternance qui correspondent à la définition du Cedefop. L'EFPI est composé pour l'essentiel de formations en milieu scolaire.

Le cadre réglementaire pour l'EFPI en Roumanie se fonde sur deux lois différentes, pour l'apprentissage en alternance et pour les apprentissages.

La loi sur l'enseignement national (2011) définit l'apprentissage en alternance comme « une forme de développement de l'enseignement professionnel, combinant un contrat de travail et une formation professionnelle offerte par une entreprise, avec une formation donnée par des centres d'enseignement. La responsabilité de l'organisation et du fonctionnement est partagée entre l'entreprise et les écoles » (article 25.4). Le ministère de l'Éducation, en consultation avec les employeurs, réglemente l'organisation et le fonctionnement de la formation professionnelle en alternance, la durée et le contenu des programmes de formation, ainsi que l'organisation et la réalisation des évaluations. Le système en alternance est basé sur des normes de formation approuvées par le ministère de l'Éducation ou des normes professionnelles approuvées par l'autorité nationale de certification. La formation en alternance peut durer un, deux ou trois ans.

En outre, la loi sur l'apprentissage (2005), qui a été modifiée en 2013 afin de répondre aux préoccupations des employeurs au sujet des coûts, définit l'apprentissage comme « un contrat individuel d'emploi à durée déterminée [...], par lequel un apprenti est professionnellement tenu d'apprendre et de travailler pour et sous l'autorité d'un employeur, qui à son tour est tenu d'assurer le paiement d'un salaire et des conditions de travail appropriées » (article 4.1). Les apprentissages ne doivent pas durer plus de trois ans et pas moins de 12 mois. 30 % des apprentissages sont organisés en milieu scolaire.

La participation limitée des partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) à l'élaboration et à la mise en œuvre d'une partie du système roumain d'EFPI se centre sur l'autorité nationale de certification, qui est notamment chargée d'administrer le registre national de certification, le registre national de prestataires de formation des adultes, d'accréditer les centres d'évaluation, de réglementer le marché de la formation et de coordonner les activités des comités sectoriels. L'un des 32 membres de son comité de direction représente les intérêts des syndicats.

Les chiffres les plus récents indiquent environ 500 débuts d'apprentissage en 2015, en hausse par rapport à 340 en 2014. Il est prévu que ce chiffre augmente considérablement lorsque le programme opérationnel pour le capital humain aura été autorisé. Il n'existe pas de chiffres disponibles pour l'apprentissage en alternance, car l'arrêté ministériel d'application de la loi n'a pas encore été adopté.

Il est prévu que les apprentissages se classent aux niveaux 1, 2 et 3 dans le cadre roumain de certification, qui correspondent aux niveaux 2, 3 et 4 du CEC.

Les apprentis sont considérés comme des travailleurs et peuvent par conséquent s'affilier à un syndicat. Ils doivent percevoir un salaire mensuel de base au moins équivalent au salaire minimum brut dans le pays, qui a été élevé à 1 050 lei en juin 2015.

RÉSUMÉ PAR PAYS

SLOVÉNIE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Slovénie ne prévoient que de façon très limitée un apprentissage qui corresponde à la définition du Cedefop. L'EFPI est composé pour l'essentiel de formations en milieu scolaire, avec quelques éléments de formation en milieu professionnel.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage en Slovénie se fonde sur la loi relative à l'enseignement professionnel (*Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju* – 2006). Il n'existe pas de définition spécifique de l'apprentissage en tant que tel, mais l'article 2 mentionne une série d'objectifs, dont l'un est de fournir les connaissances, les compétences et les qualifications professionnelles nécessaires à l'exercice d'une profession et pour accéder à la formation continue. Des discussions sont en cours afin de déterminer s'il est possible de promulguer une loi spécifique pour la formation en apprentissage.

L'enseignement secondaire supérieur professionnel dure trois ans. 40 % du programme d'enseignement est consacré à la formation pratique. Une partie de cette formation est réalisée dans des centres de formation inter-entreprises, et une autre partie – au moins 24 semaines et pas plus de 53 semaines sur une période de trois ans – peut être réalisée en entreprise.

La participation des syndicats à l'élaboration et à la mise en œuvre de l'EFPI est prévue. Les syndicats sont représentés dans les 10 comités sectoriels en charge de l'établissement des normes. Les syndicats comptent quatre représentants (sur 14) au Conseil des experts pour l'enseignement et la formation professionnels (*Strokovnega sveta Republike Slovenije za poklicno in strokovno izobraževanje*), qui est notamment chargé de définir le contenu et l'étendue de la formation professionnelle inférieure et supérieure offerte par l'employeur, de déterminer l'organisation de la mise en œuvre du programme d'enseignement et le contenu de l'évaluation à mi-parcours. En outre, les syndicats peuvent présenter leurs représentants afin de participer au processus d'évaluation finale.

Le cadre slovène de certification est en cours d'approbation ; il est proposé de classer les certifications d'apprentissage au niveau 4, qui correspond au niveau 4 du CEC.

Les apprentis signent un contrat d'apprentissage individuel avec un employeur. Bien que ce contrat ne constitue pas un contrat de travail, les apprentis ont néanmoins le droit de s'affilier à un syndicat.

En Slovénie, la rémunération pour la période en entreprise est couverte par les conventions sectorielles. Elle est fixée à 15 % du salaire mensuel moyen en Slovénie le mois précédent ; en juin 2015, il s'élevait à 1 539 €, par exemple, dans l'industrie métallurgique.

RÉSUMÉ PAR PAYS

ESPAGNE

L'enseignement et la formation professionnels initiaux en Espagne prévoient une formation en apprentissage, qui correspond de façon limitée à la définition du Cedefop. L'EFPI est composé pour l'essentiel de formations en milieu scolaire.

Les responsabilités sont réparties entre les plans national et régionaux, c'est-à-dire qu'il existe différents systèmes et pratiques dans l'ensemble de l'Espagne.

Le cadre réglementaire se fonde sur un décret royal (2012), qui prévoit deux types de formation par le travail – des contrats pour la formation et l'apprentissage, et la formation professionnelle en alternance dans le système d'enseignement. La section relative au premier type de formation (chapitre II), qui a par la suite été complétée par un règlement du ministère de l'Emploi et de la Sécurité sociale (ESS/41/2015), établit certaines conditions de base, en ce qui concerne notamment le temps de travail, les salaires, la durée du contrat, les activités de formation, la durée de la formation, les tuteurs, la certification et le financement. La section relative au second type de formation (chapitre III) énonce des conditions de base concernant notamment les établissements de formation, les programmes de formation, les accords avec les entreprises, les droits et responsabilités, la rémunération et l'évaluation.

Les syndicats, ainsi que les organisations d'employeurs, sont formellement consultés sur les aspects généraux du système d'EFPI, dans le cadre du Conseil général pour la formation professionnelle, qui compte 77 membres, dont 19 représentent les syndicats. Leur participation réelle est toutefois limitée. Les syndicats espagnols critiquent les conditions de formation telles qu'elles sont stipulées dans les contrats et ne considèrent pas ces initiatives comme de réels apprentissages, parce que, notamment, les activités de formation peuvent être réalisées via l'apprentissage à distance sans reconnaissance formelle et en l'absence de contact avec une école ou un centre de formation, le tuteur étant simplement le superviseur au travail.

Les chiffres les plus récents montrent que 139 864 jeunes étaient sous contrat de formation et d'apprentissage en 2014/2015 et que la formation professionnelle en alternance comptait 16 199 participants en 2014. Ces chiffres représentent une considérable augmentation par rapport aux deux années antérieures – 106 101 et 60 584 pour le premier, et 9 801 et 4 292 pour le second. Dans le premier cas, la proportion de personnes de plus de 20 ans s'est élevée à 87%. Le développement des contrats dans le secteur des services a entraîné une augmentation de 50 % de la participation des femmes. Le taux de transition entre les contrats de formation et d'apprentissage et l'emploi à durée indéterminée représente à peine 2 %.

Le cadre espagnol de certification est en cours d'adoption. Cependant, les certificats obtenus à la fin des contrats de formation et d'apprentissage ne sont pas reconnus par le ministère de l'Éducation et ne sont donc pas intégrés au cadre espagnol de certification.

Les jeunes sous contrat sont considérés comme des travailleurs et peuvent par conséquent s'affilier à un syndicat. En ce qui concerne la rémunération, lorsqu'un contrat a été conclu, elle est établie par convention collective et ne peut en aucun cas être inférieure au salaire minimum interprofessionnel (648 € en octobre 2015) en fonction du nombre d'heures de travail (article 9 du décret royal). Pour les participants à la formation en alternance dans le système d'enseignement, aucun contrat de travail n'est prévu ; la rémunération n'est donc pas obligatoire, bien que des bourses discrétionnaires puissent être octroyées.

RÉSUMÉ PAR PAYS

ROYAUME-UNI

L'enseignement et la formation professionnels initiaux aux Pays-Bas prévoient une formation en apprentissage qui correspond à la définition du Cedefop. Ils comprennent également toute une gamme de formations en milieu scolaire.

Le Royaume-Uni dispose d'un cadre décentralisé pour la formation en apprentissage, avec des systèmes différents pour l'Angleterre, le Pays de Galles, l'Écosse et l'Irlande du Nord.

Le cadre réglementaire pour la formation en apprentissage en Angleterre et au Pays de Galles, par exemple, se fonde sur la loi relative à l'apprentissage et au développement des compétences des jeunes (*Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act – 2009*). En Angleterre, le système a fait l'objet d'une révision, et un plan de mise en œuvre (2013) définit l'apprentissage comme « un travail qui requiert une formation substantielle et soutenue, se traduisant par la réalisation d'une norme d'apprentissage et le renforcement de compétences transférables ». La durée minimale pour tous les apprentissages est actuellement de 12 mois. Le gouvernement s'est engagé à fixer un objectif de 3 millions de nouveaux débuts d'apprentissage d'ici 2020 et d'instaurer une taxe pour l'apprentissage avant avril 2017, d'imposer la démonstration d'un engagement clair en faveur des apprentissages dans les soumissions pour les marchés publics d'une valeur supérieure à 10 millions de Livres Sterling et de protéger légalement le terme « apprentissage » afin de prévenir son utilisation abusive éventuelle.

Bien que cette nouvelle réforme entreprise à l'initiative des employeurs ne prévoit pas formellement la participation des syndicats à l'élaboration et à la mise en œuvre des apprentissages, les syndicats ont en fait été associés, par exemple dans l'industrie du papier et le secteur de l'imprimerie.

Les chiffres les plus récents indiquent 494 200 débuts d'apprentissage en Angleterre en 2014-2015. Les femmes représentent 53 % de ce chiffre ; elles sont sous-représentées dans des secteurs bien rémunérés, tels que l'ingénierie, et considérablement surreprésentées dans des secteurs tels que la coiffure et la puériculture. Seuls 25 % des apprentis ont moins de 19 ans, 32 % ont entre 19 et 24 ans, 43 % ont 25 ans ou plus, vraisemblablement des travailleurs inscrits dans un système d'apprentissage avec leur employeur actuel. Il s'agit d'une augmentation considérable par rapport à l'année antérieure, mais d'un recul par rapport à 2012/13 et 2011/2012. Le taux moyen de réussite pour la période comprise entre août 2011 et mars 2012 s'est élevé à 89 %. Le taux de poursuite a été estimé à 73 %.

65 % des apprentissages ont été classés en 2013/14 au niveau « intermédiaire » (niveau 2 dans le cadre des certifications et de crédits pour l'Angleterre, l'Irlande du Nord et le Pays de Galles, 33 % au niveau « avancé » (niveau 3), et 2 % au niveau « supérieur » (niveau 4), qui correspondent aux niveaux 3, 4 et 5 du CEC.

Les apprentis doivent normalement signer un contrat de travail avec un employeur, sont considérés comme des salariés et peuvent dès lors s'affilier à un syndicat.

Il existe un salaire minimum national pour les apprentis, qui s'est situé en 2015 à 3,30 Livres Sterling/heure pour les moins de 19 ans, et les plus de 19 ans la première année d'apprentissage. Tous les autres apprentis ont droit au salaire minimum national pour leur âge. Il semble toutefois que certains employeurs ne paient pas le salaire minimum national. Lorsqu'une convention collective s'applique (ex. : les installateurs électriques), les apprentis perçoivent généralement une rémunération considérablement plus élevée – par exemple 4,13 Livres Sterling/heure dans un établissement de formation et 4,69 Livres Sterling/heure sur le lieu de travail la première année.

ANNEXE 3

RÉSUMÉS PAR SECTEUR

Introduction

Dans le contexte de l'étude, la Confédération européenne des syndicats, en coopération avec les partenaires sociaux (organisations patronales et syndicats) au plan européen, ont organisé quatre séminaires spécifiques afin d'examiner les défis auxquels sont confrontés les différents secteurs. Les secteurs choisis ont été ceux de l'éducation, de la construction, de la distribution d'électricité et de la coiffure.

Secteur de l'éducation

L'éducation est un secteur relativement atypique, car il n'offre généralement pas de postes d'apprenti. Il s'agit néanmoins d'un secteur intéressant parce qu'il comprend les prestataires de formation, les établissements de formation qui sont chargés d'offrir une formation en dehors du travail répondant aux besoins des apprentis, du marché du travail et de la société dans son ensemble. En outre, les établissements de formation sont chargés de trouver des postes dans les entreprises pour les apprentis ou d'offrir une solution de remplacement à la formation par le travail pour les apprentis qui ne sont pas en mesure de trouver un poste.

Par ailleurs, du point de vue des syndicats, le secteur fournit souvent des représentants qui, en raison de leurs compétences spécifiques, sont souvent délégués pour représenter des organisations syndicales plus larges dans des questions de gouvernance. Dans l'ensemble, ce secteur est au cœur des systèmes d'assurance de la qualité de l'apprentissage.

Un aspect essentiel dans le secteur de l'éducation est la qualité des enseignants, des formateurs dans les établissements de formation et des tuteurs sur le lieu de travail. Il existe un large éventail d'approches différentes au sein de l'Union européenne, et les conditions de la qualification initiale et de la formation continue varient considérablement, mais certaines tendances se manifestent.

En termes de formation initiale/préalable, les enseignants de matières générales sont le plus souvent des diplômés de l'université détenant une certification complémentaire pour l'enseignement, ou des diplômés qualifiés pour l'enseignement ; les formateurs dans les matières professionnelles disposent d'une expérience professionnelle et d'une forme de certification pour l'enseignement obtenue avant, ou le plus souvent après avoir été recrutés et au cours d'une période déterminée. En termes de formation continue/en emploi, une question particulièrement importante pour les apprentissages, il est généralement exigé des enseignants et des formateurs qu'ils tiennent à jour leurs compétences. Dans certains États membres – la République tchèque, l'Allemagne, la Lituanie, la Slovaquie, par exemple – il s'agit d'une obligation, et les enseignants ont le droit de prendre un certain nombre de jours de formation par an à cette fin. Il semble toutefois que l'accès soit limité et qu'un soutien considérable soit nécessaire pour permettre aux enseignants de se tenir informés des innovations constantes et de l'évolution des

processus de de production dans les différents secteurs.

D'une manière générale, il existe très peu d'exigences de formation pour les tuteurs en entreprise. Dans certains États membres, toutefois, par exemple au Danemark, en Allemagne ou au Luxembourg, ils doivent être des maîtres artisans, et l'une des conditions pour le devenir est l'acquisition de la capacité de donner une formation.

Une meilleure coopération entre les établissements de formation et les entreprises est un aspect fondamental, et par ailleurs l'une des recommandations du document de politique du CSEE sur l'enseignement et la formation professionnels en Europe.

Les partenaires sociaux européens pour le secteur, le Comité syndical européen de l'éducation et la Fédération européenne des employeurs de l'éducation se sont engagés à soutenir l'Alliance européenne pour l'apprentissage.

Secteur de la construction

Le secteur européen de la construction a traditionnellement offert des apprentissages pour différentes professions : maçons, peintres, plombiers, plafonneurs, décorateurs, charpentiers, menuisiers, monteurs d'échafauds, électriciens, grutiers, carreleurs, couvreurs, chauffagistes et installateurs de chantier.

Ce secteur a été frappé de plein fouet par la crise financière. Le taux de croissance annuel pour la construction dans l'UE-28 a chuté de 7,7 % en 2009, de 4,2 % en 2010, de 1,25 % en 2011, de 5,25 % en 2012 et de 2,3 % en 2013. En outre, ce recul de l'activité de construction s'est étendu dans l'ensemble de l'UE-28, comme illustré par le fait que chaque État membre de l'UE a connu au moins deux années de contraction au cours de la période 2009–13. Le nombre de personnes employées dans le secteur s'est effondré.

Cette situation a eu un effet désastreux sur la formation en apprentissage. En période de ralentissement économique, les apprentis sont les premiers à ne pas être engagés, et lorsqu'ils sont employés, ils sont les premiers à être licenciés. En Irlande, par exemple, l'un des États membres les plus touchés, le secteur de la construction comptait 2 762 apprentis et davantage d'apprentis licenciés (2 855). En 2015, ce chiffre était tombé à 1 471 pour les premiers et à 633 pour ces derniers. Le nombre d'inscriptions en février 2015 s'élevaient à 104. Au Royaume-Uni, le nombre de débuts d'apprentissage a chuté de 23 % entre 2009/2010 et 2013/2014.

Un enjeu essentiel pour l'apprentissage dans le secteur de la construction est manifestement une reprise de la croissance économique, qui encouragera une disposition à engager de nouveaux apprentis. Un autre enjeu consiste à conserver les compétences dans les établissements de formation, qui seront nécessaires pour accompagner une hausse du nombre d'apprentis à l'avenir.

Les partenaires sociaux européens, la Fédération européenne des travailleurs du bois et du bâtiment et la Fédération de l'industrie européenne de la construction ont collaboré dans le cadre de projets conjoints, notamment le projet « Bricklayer » [« Maçon »], qui a examiné les problèmes susceptibles d'être rencontrés dans la mise en œuvre du CEC et de l'ECVET étant donné que les qualifications de maçonnerie en Belgique, au Danemark, en Angleterre, en France, en Allemagne, en Italie, aux Pays-Bas et en Pologne couvrent différentes activités et exigences de connaissances. Ils ont également créé un site internet (<http://www.construction-for-youth.eu/en/>) afin de présenter les meilleures pratiques au plan national en ce qui concerne les initiatives visant à permettre aux jeunes de trouver un emploi.

Dans le cadre du plan d'action « Construction 2020 », la Commission européenne a lancé une campagne de communication axée sur le secteur de la construction afin d'attirer les jeunes et d'améliorer l'image du secteur. Cette campagne vise également à encourager l'industrie du bâtiment à offrir des apprentissages plus nombreux et de meilleure qualité.

La Fédération européenne des travailleurs du bois et du bâtiment et la Fédération de l'industrie européenne de la construction se sont engagées à soutenir l'Alliance européenne pour l'apprentissage.

Secteur de la distribution d'électricité

En termes de production, de transmission et de distribution, le secteur de l'électricité est relativement stable. Le nombre de personnes employées dans le secteur dans l'Union européenne s'élève à environ 735 000, un peu moins qu'en 2009. Cependant, le secteur fait face à différents types de difficultés – la transition vers une économie à faible émissions de carbone, qui aura une incidence majeure sur les emplois et les compétences dans le secteur.

En réaction, les partenaires sociaux européens pour le secteur, la Fédération syndicale européenne des services publics, IndustriAll et Eurelectric ont adopté en 2013 un cadre d'action conjoint « Compétences, qualifications et anticipation des changements dans le secteur de l'électricité en Europe ». Ils ont convenu de l'importance d'identifier de manière précoce les compétences et les qualifications nécessaires afin d'assurer un service de haute qualité.

Ils recensent actuellement les compétences et qualifications existantes et les organismes de recherche sur le marché du travail. De nombreuses innovations contribuent à la création d'emplois, telles que les réseaux intelligents, les mesures d'efficacité énergétique et l'expansion rapide du secteur des énergies renouvelables ; il est essentiel que les jeunes acquièrent une formation appropriée afin que leurs qualifications correspondent aux compétences nécessaires. Cela est d'autant plus urgent que le secteur emploie une main-d'œuvre vieillissante. Afin de relever ce défi dans un État membre en particulier, l'Italie, les partenaires sociaux chez ENEL, la société de distribution d'électricité qui compte 37 000 salariés en Italie et dans l'ensemble de l'UE, ont signé un accord pionnier en 2014 afin de développer les apprentissages au sein de l'entreprise.

Les discussions menées au plan national sur l'établissement d'un cadre national de certification ont soulevé un certain nombre de difficultés concernant les niveaux auxquels les apprentissages sont classés.

Secteur de la coiffure

On estime qu'il existe entre 400 000 et 500 000 salons de coiffure dans l'Union européenne, dont la grande majorité est constituée de PME et surtout de microentreprises. Environ 1 million de personnes travaille dans le secteur – essentiellement des jeunes femmes, et nombre d'entre elles sont indépendantes.

Le secteur de la coiffure éprouve des difficultés à mettre en adéquation la formation et les compétences avec la demande du secteur, à assurer la qualité et à garantir la sécurité de l'environnement de travail, tout en offrant des emplois de qualité et des possibilités de développement personnel et d'évolution de carrière. Les partenaires sociaux (syndicats et organisations patronales) sectoriels à l'échelle européenne, UniEuropa et Coiffure EU, ont centré leurs efforts sur la qualité du service et l'établissement de normes de qualité dans le secteur.

En 2009, ils ont signé l'« Accord européen sur la mise en œuvre des certificats européens de coiffure », et ont lancé en 2013 le certificat européen de coiffure, dont l'objectif est de maintenir des normes élevées dans la formation européenne à la coiffure, d'établir une compréhension commune de la terminologie, d'améliorer la transparence des pratiques de formation, d'améliorer la mobilité des travailleurs et d'offrir une reconnaissance transfrontalière des certifications et qualifications acquises. Le certificat est basé sur 3 niveaux. Le niveau A correspond au système national de formation et de certification, le niveau B est une certification pour les coiffeurs professionnels et le niveau C correspond aux gérants de salons de coiffure.

Avec le soutien du projet Leonardo da Vinci, ils ont mis au point une série de modules de formation communs pour les niveaux B et C, qui comprennent des règles et des critères d'évaluation.

L'adoption du certificat a toutefois été lente, et il est utilisé principalement au Danemark et en Autriche.

Il est proposé que le niveau B corresponde au niveau 4 du CEC, et le niveau C au niveau 6, mais, mais la reconnaissance du certificat au plan national présente des difficultés. Les partenaires sociaux européens s'efforcent de mettre en œuvre le certificat et de surmonter les difficultés rencontrées (adoption lente, reconnaissance officielle au plan national). Les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre du certificat européen de coiffure mettent en évidence une question à laquelle il n'a pas encore été répondu – comment aligner les qualifications sectorielles sur le cadre européen des certifications.

ANNEXE 4

MÉTHODOLOGIE

La première réunion du comité de pilotage du projet s'est tenue le 30 octobre dans les bureaux de la Confédération européenne des syndicats (CES). Il a été considéré lors de cette réunion que les études de cas nationales les plus appropriées pour l'analyse seraient fournies par la Belgique, la Bulgarie, Chypre, la République tchèque, le Danemark, l'Estonie, la France, l'Allemagne, la Grèce, l'Irlande, l'Italie, la Lettonie, la Lituanie, le Luxembourg, les Pays-Bas, la Pologne, la Roumanie, la Slovénie, l'Espagne et le Royaume-Uni, un échantillon représentatif d'États membres disposant de systèmes d'apprentissage non développés, en développement, faisant l'objet de réformes ou bien développés, du nord au sud, de l'est à l'ouest. Il a également été convenu que les études de cas au plan sectoriel européen à prendre en considération seraient l'éducation, la construction, la distribution d'électricité et la coiffure.

Étant donné la complexité et la variété des différents systèmes d'apprentissage, il a été convenu que la meilleure approche consisterait à recueillir un ensemble de données qualitatives sur la base d'entretiens avec les principales parties prenantes. Au plan national, les membres nationaux du groupe de travail de la CES sur l'apprentissage tout au long de la vie seraient chargés d'organiser les entretiens avec les représentants des confédérations syndicales nationales et/ou des fédérations sectorielles, le cas échéant, les représentants des organisations d'employeurs et/ou des organisations sectorielles, les pouvoirs publics, soit le ministère de l'éducation ou le ministère du travail, les agences en charge des différents aspects de l'enseignement et de la formation professionnels, et les prestataires de formation, selon les circonstances nationales. Au plan sectoriel européen, les membres du groupe de travail de la CES sur l'apprentissage tout au long de la vie inviteraient les parties prenantes à des séminaires spécifiques organisés à Bruxelles.

Sur la base d'un projet de proposition pour un ensemble de questions proposées par le chercheur d'Unionlearn, le comité de pilotage du projet a dressé une liste des questions qui constitueraient le socle des entretiens et des séminaires.

En préparation à ces visites, il a également été convenu que les membres du groupe de travail de la CES sur l'apprentissage tout au long de la vie rassembleraient de la documentation relative aux apprentissages au plan national et à l'échelle sectorielle européenne et la transmettraient au chercheur d'Unionlearn, afin de compléter sa recherche documentaire, en vue de mieux le préparer aux visites nationales et aux séminaires sectoriels européens.

Les visites nationales et les séminaires ont été réalisés entre la mi-février 2015 et la mi-janvier 2016, comme suit : Royaume-Uni (18-20 février 2015), Italie (4-6 mars), France (11-13 mars), Irlande (8-10 avril), Allemagne (14-16 avril), Bulgarie (20-22 avril), Roumanie (22-24 avril), Pologne (4-6 mai), Lettonie (6-8 mai), Luxembourg (18-20 mai), Grèce (1er-3 juin), Chypre (3-5 juin), Belgique (9-11 juin), Pays-Bas (25-26 juin), Estonie (24-25 août), Danemark (26-28 août), République tchèque (30 août-1er septembre), Slovénie (2-4 septembre), Espagne (27-29 octobre) et Lituanie (18-19 janvier 2016).

Les séminaires sectoriels européens se sont tenus comme suit : Éducation (13 janvier), Distribution d'électricité (26 mars), Construction (26 février), coiffure (18 juin).

État membre	Syndicats	Organisations d'employeurs	Pouvoirs publics	Prestataires de formation	Autres
Belgio	4	5	8	5	
Bulgarie	2		3		
Chypre	1	1	4	1	
République tchèque	3	2	2	2	
Danemark	2	3	2	1	1
Estonie	1	1	3		1
France	8	3	10	4	2
Allemagne	3	2	2		
Grèce	2	3	1		1
Irlande	8	2	4	1	
Italie	8	4	3		
Lettonia	2	3	1		
Lettonie	2	1	3		1
Luxembourg	3	2	5	2	
Pays-Bas	5	1	3		
Pologne	4	1	3		1
Roumanie	1	4	3	1	
Slovénie	2	2	3	1	
Espagne	6	1	2		
Royaume-Uni	3	2		2	1
Total	70	43	65	20	8

Dans l'ensemble, 206 parties prenantes de l'apprentissage ont été consultées, généralement de manière individuelle, moins souvent par paires, à l'exception de quatre pays, la Belgique, la France, l'Irlande et l'Italie, où le chercheur a été invité à une réunion avec un plus grand groupe de personnes. Comme l'illustre le tableau ci-dessus, le plus grand groupe de partenaires a été celui des syndicats, suivi des pouvoirs publics, généralement des ministères ou des agences de formation, les organisations d'employeurs et ensuite les prestataires de formation. La colonne « Autres » englobe les apprentis, les experts et les chercheurs.

Après chaque visite nationale et chaque séminaire sectoriel européen, le chercheur d'Unionlearn a rédigé un projet de résumé – un condensé de recherche documentaire et d'informations issues des entretiens – et l'a transmis au membre approprié du groupe de travail de la CES sur l'apprentissage tout au long de la vie pour commentaires. Des commentaires, souvent détaillés, ont été reçus de tous les pays.

Le groupe de travail de la CES sur l'apprentissage tout au long de la vie s'est réuni le 27 mai et le 8 décembre 2015, et le chercheur d'Union a présenté ses résultats.

Une version préliminaire a été envoyée pour commentaires à la CES, aux vingt coordinateurs nationaux et aux quatre coordinateurs sectoriels européens le 1er février 2016. Ces commentaires ont été inclus dans la version finale qui a été établie le 24 février 2016.

Ce fut de nouveau un grand travail d'équipe.

ANNEXE 5

PERSONNES CONSULTÉES

Belgique

- Ellen Albrechts, Strategic Accounts Manager – Éducation et jeunesse, service public flamand de l'emploi, *Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding*
- Iwein Beirens, Conseiller juridique, ACV Construction – Industrie et énergie, *ACV Bouw – industrie & energie*
- Guéric Bosmans, Conseiller, *Centrale Générale - Fédération Générale du Travail de Belgique*
- Alain Bultot, Coordinateur, *Agence Européenne Francophone*
- Donat Carlier, Membre du *Cabinet, Ministère de l'Emploi Bruxelles*
- Xavier Dehan, *Coordinateur du Centre de Connaissances*
- Christiane de Mayer, Juriste, *Service de la formation des petites et moyennes entreprises*
- Jean-Luc Dumont, Président, *Union des Coiffeurs de Belgique*
- Jean-Paul Duwart, Formateur principal, centre de formation de Limal, *Institut wallon de Formation en Alternance et des indépendants et Petites et Moyennes Entreprises*
- Annie Fourmeaux, Animatrice d'atelier, *Centre d'éducation et de formation en alternance Court-St-Etienne*
- Olivier Francq, Project Officer, *Forem-Formation*
- Charles Istasse, Secrétaire général, *Union des Classes Moyennes*
- Robert Loop, Directeur, *Forem-Formation*
- Christophe Mattart, Coordinateur de formation, *Service de la formation des petites et moyennes entreprises, Bruxelles*
- Isabelle Michel, Conseillère Éducation et formation, FGTB Wallonne, *Fédération Générale du Travail de Belgique*
- Geert Ramaekers, Directeur Flandre, *fvb-ffc constructive*
- Fabienne Tinant, Coordinatrice, *Centre d'éducation et de formation en alternance Court-St-Etienne*
- Laetitia Van Cauwenbergh, Experte, *Institut wallon de Formation en Alternance et des indépendants et Petites et Moyennes Entreprises*
- Peter van der Hallen, Conseiller, Marché du travail-Éducation-Formation, Confédération des syndicats chrétiens, *Algemeen Christelijk Vakverbond*
- Ingrid Vanhoren, Coordinatrice, Agence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation, *Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming*

- Marie-Hélène Vercléven, Membre du Cabinet, Ministère de l'Enseignement, Fédération Wallonie-Bruxelles
- Marion Vrijens, Adjointe au *Chef de Cabinet*, Ministre flamand de l'Enseignement, *Vlaamse Minister van Onderwijs*

Bulgarie

- Maria Andreeva, Directrice adjointe, Programmes et Projets, Agence pour l'emploi, *Агенция по заетостта*
- Stefka Limanska, Directrice de l'EFP, Ministère du Travail et de la Politique sociale, *Ministry на труда и социалната политика*
- Ivaylo Naydenov, Expert d'État, Ministère du Travail et de la Politique sociale, *Ministry на труда и социалната политика*
- Diana Naydenova, Expert principal, Département du marché du travail, Confédération des syndicats indépendants de Bulgarie, *Конфедерация на независимите синдикати в България - КНСБ*
- Yuliya Simeonova, Secrétaire exécutive, Département Enseignement, formation et projets, Confédération des syndicats indépendants de Bulgarie, *Конфедерация на независимите синдикати в България - КНСБ*

Chypre

- MMichalis Antoniou, Assistant Directeur général, Fédération des employeurs et des industriels de Chypre, *Ομοσπονδία Εργοδοτών & Βιομηχάνων*
- Andreas Eleftheriou, Inspecteur général, Formation technique et professionnelle secondaire, Ministère de l'Éducation et de la Culture, *Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού*
- Panicos Lassetas, Cadre supérieur Ressources humaines, Autorité chypriote pour le développement des ressources humaines, *Αρχή Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού Κύπρου*
- Elias Margadjis, Directeur de l'enseignement secondaire technique et professionnel, Ministère de l'Éducation et de la Culture, *Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού*
- Maria Mikellides, Senior Productivity Officer, Centre chypriote pour la productivité, *Κέντρο Παραγωγικότητας Κύπρου*
- Nikos Nikolaou, Directeur, École syndicale SEK, Confédération des travailleurs chypriotes, *Συνομοσπονδία Εργαζομένων Κύπρου*
- George Themistocleous, Directeur, Themistocleon Vocational Training Institute, *Θεμιστόκλειον Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης*

République tchèque

- Jan Brůha, Senior Expert, Institut national pour l'enseignement, *Národní ústav pro vzdělávání*
- Gerhard Knop, Directeur exécutif des ventes, Witte Automotive Nejdek
- Dušan Martínek, Chef du Département pour le développement des ressources humaines et des activités de projet, Confédération tchéco-morave des syndicats, *Českomoravská konfederace odborových svazů*
- Irena Palánová, Chef du Département pour le partenariat social et la coopération internationale, Institut national pour l'enseignement, *Národní ústav pro vzdělávání*
- Petr Pečenka, Expert, Syndicat tchéco-morave des travailleurs de l'enseignement, *Českomoravský odborový svaz pracovníků školství*

- Zdeněk Pracný, Agent du Département l'enseignement secondaire et de l'enseignement professionnel tertiaire, Ministère de l'Éducation, de la jeunesse et des Sports, *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*
- Miloš Rathouský, Chargé de mission, Confédération de l'industrie de la République tchèque, *Svaz průmyslu a dopravy ČR*
- Milan Scheer, Président, Syndicat Kovo, Witte Automotive Nejdek
- Marta Stará, Chef du Département de l'enseignement secondaire et de l'enseignement professionnel tertiaire, Ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports, *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*

Danemark

- Rasmus Frimodt, Chef de section, Centre national pour l'enseignement professionnel, *Nationale Center for Erhvervspædagogik*
- Katarina Kruse, Consultante, Metropolitan University College
- Jan Reitz Jørgensen, Consultant Senior, Ministère de l'Enfance et de l'Éducation, *Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling*
- Simon Neergaard-Holm, Conseiller Senior, Association des employeurs danois, *Dansk Arbejdsgiverforening*
- Torsten Lindum Poulsen, Directeur adjoint, Comité professionnel de la construction, *Byggeriets Uddannelser*
- Trine Rasmussen, Conseiller syndical, Département de l'éducation et des technologies de l'information, Syndicat des métallurgistes danois, *Dansk Metal*
- Claus Rosenkrans, Directeur de la politique de l'éducation, Confédération de l'entreprise danoise, *Dansk Erhverv*
- Morten Smistrup, Conseiller syndical, Département pour le marché du travail et la formation, Confédération danoise des syndicats, *Landsorganisationen i Danmark*
- Anja Trier Wang, Consultante Senior, Association de l'industrie danoise, *Dansk Industri*

Estonie

- Olav Aarna, Conseiller, Analyste programme FSE
- Anneli Entson, Conseillère Éducation, *Eesti Tööandjate Keskliit*
- Maaja-Katrin Kerem, Membre du Conseil, *Kutsekoda*
- Kaie Piiskop, Directrice Programme et méthodologie, *Innove*
- Karin Ruul, Expert principal, Division de l'enseignement professionnel, *Haridus- Ja Teadusministeerium*
- Kaja Toomsalu, Secrétaire pour la politique de de négociation collective et salariale, *Eesti Ametiühingute Keskliit*

France

- Carole Aboaf, Conseillère technique, *Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (Cnefop)*
- Fanny Anoulies, Apprentie, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Michel Baldocchi, Directeur, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Catherine Beauvois, Directrice, *Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle (Cnefop)*

- Gilles Bensaid, Secrétaire confédéral, *Confédération Française Démocratique du Travail*
- Jean-Pierre Blanchoin, Représentant, *Union Régionale d'Île de France CGT*
- Alain Defilippi, Formateur, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Bruno Delavant, secrétaire fédéral, *Fédération Générale des Mines et de la Métallurgie-CFDT*
- Jean-Jacques Dijoux, Directeur général, AGEFA-PME
- Brigitte Doriath, Directrice adjointe pour l'enseignement secondaire supérieur et la formation professionnelle tout au long de la vie, *Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*
- Maxime Dumont, Secrétaire fédéral, Enseignement et formation professionnels continus, *Fédération Générale CFTC des Transports et Logistique*
- Mohamed El Barqioui, Chargé de mission Formation professionnelle, *Union Professionnelle Artisanale*
- Marie Ferhat, Experte en formation professionnelle, *Syndicat National des Cadres, Techniciens, Agents de Maîtrise et Assimilés des Industries de Bâtiment, des Travaux Publics et des Activités Annexes et Connexes*
- Pascale Gérard, Présidente, *Association des Régions de France*
- Antoine Godbert, Directeur, Agence Erasmus+
- Véronique Gueguen, Directrice pour l'enseignement secondaire supérieur et la formation professionnelle tout au long de la vie, *Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*
- Jean-Marc Huard, Directeur adjoint pour la politique de formation, *Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social*
- Valère Jung, Vice-Président, *Fédération de la Métallurgie-CFTC*
- Laurence Martin, Chargée de mission Formation professionnelle, *Confédération Générale du Travail – Force Ouvrière*
- Carole Meredieu-Jung, Apprentie, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Martine Paty, Adjointe au Directeur pour l'enseignement secondaire supérieur, l'enseignement supérieur et la formation professionnelle tout au long de la vie, *Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*
- Corinne Peyssens, Formatrice, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Bernadette Pinet-Cuoq, Présidente, *Comité national tripartite pour l'emploi dans le secteur de la joaillerie*
- Christine Schmitt, Secrétaire, *Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social*
- Youcef Tayeb, Expert Formation professionnelle, *Confédération Générale du Travail – Force Ouvrière*
- Jean-Pierre Therry, Conseiller confédéral Enseignement et formation professionnels, *Confédération française des travailleurs chrétiens*
- Anne Wintrebert, Conseillère, Formation professionnelle, *Association des Régions de France*

Allemagne

- Lena Behmenburg, Conseillère de direction, Département de l'enseignement et la formation, Confédération des associations d'employeurs allemands, *Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände*
- Knut Diekmann, Chef de département, Enseignement et formation professionnels, Chambres allemandes de commerce et d'industrie, *Deutscher Industrie- und Handelskammertag*
- Christiane Eberhardt, Conseillère de direction, Affaires internationales, Institut fédéral pour la formation professionnelle, *Bundesinstitut für Berufsbildung*

- Ansgar Klinger, Membre du conseil, Syndicat de l'éducation et des sciences, *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft*
- Mario Patuzzi, Conseiller de direction Senior, Département pour la politique de formation, Confédération allemande des syndicats, *Deutscher Gewerkschaftsbund*
- Hans-Ulrich Nordhaus, Conseiller de direction Senior, Département pour la politique de formation, Confédération allemande des syndicats, *Deutscher Gewerkschaftsbund*
- Peter Thiele, Chef de département, Enseignement et formation professionnels, Ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche, *Bunderministerium für Bildung und Forschung*

Grèce

- Lena Bardani, Directrice, Affaires sociales, Fédération grecque des entreprises, *Σύνδεσμος Ελληνικών Βιομηχανιών*
- Katerina Daskalaki, Conseillère, Affaires sociales, Fédération grecque des entreprises, *Σύνδεσμος Ελληνικών Βιομηχανιών*
- Ioanne Dede, Directrice, Organisation nationale pour la certification des qualifications et l'orientation professionnelle, *Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού*
- Eirini Droutsa, Chef des Projets de développement de l'UE, *Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών*
- Nikos Fotopoulos, Chercheur délégué, Centre pour la politique de développement de l'éducation GSEE, *Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΕΕ*
- Christos Goulas, Directeur, Centre pour la politique de développement de l'éducation GSEE, *Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής*
- Dimitrios Priftis, Directeur, Centre pour le développement du commerce hellène, *Κέντρο Ανάπτυξης Ελληνικού Εμπορίου*

Irlande

- Jim Curley, Directeur général, Jones Engineering
- Eamon Devoy, Secrétaire général, Syndicat de l'ingénierie technique et électrique
- Chris Feeney, Directeur, Unité Développement de l'évaluation des programmes, *An tSeirbhís Oideachais Leanúnaigh agus Scileanna*
- Sandra Guilfoyle, Directeur des ressources humaines, Jones Engineering
- Ray Kelly, Directeur, Services d'apprentissage et de construction, *An tSeirbhís Oideachais Leanúnaigh agus Scileanna*
- Christy McQuillan, Divisional Organiser, Syndicat des services industriels, professionnels et techniques
- Jim Moore, Secrétaire national, Syndicat de la Construction, des métiers connexes et des techniciens
- Jim Murray, Directeur des affaires universitaires, Institutes of Technology Ireland
- Martin O'Brien, Directeur général, Cavan and Monaghan Education and Training Board
- Paul O'Brien, Chargé de mission, Ministère de l'enseignement et des compétences
- Pat O'Docherty, Président, Conseil pour l'apprentissage
- Brendan O'Sullivan, Secrétaire général, Building & Allied Trades Union
- Peter Rigney, Agent industriel, Congrès irlandais des syndicats
- Michael Stone, Président, Fédération de l'industrie de la construction
- Billy Wall, Operative Plasterers & Allied Trades Society of Ireland

Italie

- Andrea Balsamo, Département Innovation et Éducation, Confédération générale de l'industrie italienne, *Confindustria*
- Silvia Ciuffini, Directrice, Département Marché du travail et Formation, Association italienne des artisans, *Confartigianato*
- Fabrizio Dacrema, Chargé de mission, Politiques de l'enseignement et de la formation, *Confederazione Generale Italiana del Lavoro*
- Sandra D'Agostino, Directrice, Département des méthodologies et des instruments pour les compétences et les transitions, *Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori*
- Claudio Degiorgi, Secrétaire national, *Unione Italiana del Lavoro Tessile Energia Chimica*
- Maurizio Drezadore, Directeur, Département des politiques actives du marché du travail, Ministère du Travail, *Ministero del Lavoro*
- Giuseppe Gallo, Directeur, Centre d'études, *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori*
- Francesco Lauria, Chargé de mission, Département pour l'éducation syndicale, *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori*
- Carlo Meazzi, Secrétaire national, *Federazione Lavoratori Aziende Elettriche Italiane*
- Andrea Melchiorri, Chargé de mission, Département Travail et protection sociale, Confédération générale de l'industrie italienne, *Confindustria*
- Milena Micheletti, Chargée de mission, Politiques de l'emploi et de la formation, *Unione Italiana del Lavoro*
- Rosa Mongillo, Secrétaire nationale, *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori Scuola*
- Paolo Perruzza, Chargé de mission, Département marché du travail et formation, Association italienne des artisans, *Confartigianato*
- Livia Ricciardi, Chargée de mission, Politique du marché du travail, *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori*
- Andrea Simoncini, Département des politiques actives du marché du travail, Ministère du travail, *Ministero del Lavoro*

Lettonie

- Ieva Bečere, Présidente, Association polygraphique lettone, *Latvijas Poligrāfijas uzņēmumu asociācija*
- Sarmīte Dīķe, Expert, Service public pour la qualité de l'enseignement, *Izglītības kvalitātes valsts dienests*
- Diāna Karaša, Présidente, Chambre de métiers lettone, *Latvijas Amatniecības Kamera*
- Anita Līce, Chargée de mission, Confédération des employeurs lettons, *Latvijas Darba devēju konfederācija*
- Aldis Misēvičs, Secrétaire général, Fédération lettone des travailleurs de la culture, *Latvijas Kultūras darbinieku arodbiedrību federācija*
- Ruta Porneice, Chargée de mission Éducation et emploi, *Latvijas Brīvo arodbiedrību savienība*

Lituanie

- Tatjana Babrauskienė, Secrétaire internationale, Syndicat lituanien de l'enseignement, *Lietuvos švietimo profesinė sąjunga*
- Saulius Baliukynas, Chef de l'unité Formation Qualifications, Centre pour le développement des qualifications et de la formation professionnelle, *Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centras*
- Inga Gumbelvičiūtė, Expert Méthodologie, Centre pour le développement des qualifications et de la formation professionnelle, *Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centras*

- Vaidas Levickis, Directeur général adjoint, Confédération des employeurs lituaniens, *Lietuvos darbdavių konfederacija*
- Inga Puiša, Spécialiste Senior, Syndicat lituanien de l'enseignement, *Lietuvos švietimo profesinė sąjunga*
- Inga Ruginienė, Présidente, Syndicat lituanien des travailleurs de la sylviculture, *Lietuvos miško ir miško pramonės darbuotojų profesinių sąjungų federacija*
- Saulius Zybartas, Directeur général pour l'enseignement et la formation professionnels, Ministère de l'Éducation et des Sciences

Luxembourg

- Antonio De Carolis, Directeur, Département de l'enseignement et la formation professionnels, *Ministère de l'Education Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*
- Carlo Frising, Membre du conseil d'administration, *Chambre des Salariés*
- Michel Lanners, Conseiller spécial du gouvernement, *Ministère de l'Education Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*
- Jean-Paul Lenertz, Directeur, *Lycée Technique du Centre Luxembourg*
- Karin Meyer, Directeur adjoint, Département de l'enseignement et la formation professionnels, *Ministère de l'Education Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*
- Jos Noesen, Conseiller spécial, *Ministère de l'Education Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*
- Jean-Claude Reding, Président, *Chambre des Salariés*
- Véronique Schaber, Directrice, *Lycée Technique des Arts et Métiers Luxembourg*
- Françoise Schmit, Membre du conseil d'administration, *Chambre des Salariés*
- Daniel Schroeder, Membre du conseil d'administration, *Chambre des Métiers*
- Christophe Struck, Conseiller de direction, *Ministère de l'Education Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*
- Roger Thoss, membre du conseil d'administration, *Chambre de Commerce*

Pays-Bas

- Isabel Coehen, Chargée de mission Senior pour l'enseignement et la formation professionnels, Confédération syndicale des Pays-Bas, *Federatie Nederlandse Vakbeweging*
- Marijke Dashorst, Directrice de projet, Point de contact national pour le cadre hollandais de certification, *Nationaal Coördinatiepunt NLQF*
- Regina Kleingeld, Directrice, Point de contact national pour le cadre hollandais de certification, *Nationaal Coördinatiepunt NLQF*
- Sascha Meijer, Secrétaire nationale Senior, *Nautilus International*
- Andre Steenhart, Directeur, Syndicat national des enseignants, *Algemene Onderwijsbond*
- Thea van den Boom, Conseillère de direction Senior pour l'enseignement et la formation professionnels, Ministère de l'Éducation, de la Culture et des Sciences, *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*
- Ruud van der Burgh, Conseiller de direction, Marché du travail et sécurité sociale, Confédération syndicale des Pays-Bas, *Federatie Nederlandse Vakbeweging*
- Gertrud van Erp, Conseillère de direction Senior pour l'enseignement et la formation professionnels, *VNO-NCW MKB*
- Dan Withagen, Conseiller de direction, Confédération syndicale des Pays-Bas, *Federatie Nederlandse Vakbeweging-Bouw*

Pologne

- Piotr Bartosik, Chef d'unité au Département de la formation professionnelle et continue, Ministère de l'Éducation nationale, *Ministerstwo Edukacji Narodowej*
- Agnieszka Chłoń-Domińczak, Directrice de projet CNC, Institut de recherche pour l'enseignement, *Instytut Badań Edukacyjnych*
- Bogdan Grzybowski, Chef du département de politique sociale, Alliance panpolonaise des syndicats, *Ogólnopolskie Porozumienie Związków Zawodowych*
- Elżbieta Hejłasz, Chef du département des programmes dans l'enseignement et la formation professionnels, centre national pour le soutien à la formation professionnelle et continue, *Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej*
- Dorota Michalak, Spécialiste de l'EFP, Syndicat polonais des enseignants, *Związek Nauczycielstwa Polskiego*
- Dorota Obidniak, Coordinatrice de la coopération internationale et des projets d'éducation, Syndicat polonais des enseignants, *Związek Nauczycielstwa Polskiego*
- Paweł Śmigieński, Chef du département Législation, marché du travail, affaires de la santé et des assurances, Alliance panpolonaise des syndicats, *Ogólnopolskie Porozumienie Związków Zawodowych*
- Tomasz Sobierajski, professeur délégué, Institut des sciences sociales appliquées, Université de Varsovie
- Andrzej Stępnikowski, Directeur adjoint, Département de la formation professionnelle et des affaires sociales, Association polonaise de l'artisanat, *Związek Rzemiosła Polskiego*

Roumanie

- Adriana Coza, Enseignante, *Colegiul Tehnic de Industrie Alimentara Bucharest*
- Cojocar Dorin, Président, Association des employeurs roumains de l'industrie laitière, *Asociația Patronala Romana din Industria Laptelui*
- Radu Godeanu, Vice-Président, Union générale des industriels de Roumanie, *Uniunea Generală a industriașilor din România*
- Tania Grigotre, Directrice, Politiques de l'emploi, des compétences et de la mobilité professionnelle, Ministère du Travail, de la famille et de la Protection sociale, *Ministerul Muncii, Familiei și Protecției Sociale*
- Liana-Romana Moștenescu, Chef de l'unité pour les politiques de l'emploi, Ministère du travail, de la famille et de la Protection sociale, *Ministerul Muncii, Familiei și Protecției Sociale*
- Nicolae Postăvaru, Président, Autorité nationale des certifications, *Autoritatea Națională pentru Calificări*
- Gheorghe Simion, Directeur de l'enseignement, *C.N.S.L.R.-FRĂȚIA*
- Dana Stroie, Chef de l'unité pour la politique de formation et de l'assurance de la qualité, Ministère de l'Éducation nationale, *Ministerul Educației Naționale*
- Mihai Vișan, Directeur exécutif, ROMALIMENTA

Slovénie

- Elido Bandelj, Directeur, Institut de la République de Slovénie pour l'enseignement et la formation professionnels, *Center Republike Slovenije za Poklicno Izobraževanje*
- Slavica Cernosa, Chef du département de l'enseignement secondaire supérieur, Ministère de l'éducation, des Sciences et des Sports, *Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport*
- Barbara Kranjc, Directrice, Chambre du commerce et de l'industrie de l'Institut slovène pour l'éducation commerciale, *Center za poklicno usposabljanje*

- Branko Kumer, Directeur, centre scolaire de Ptuj, *Šolski Center Ptuj*
- Andreja Barle Lakota, Secrétaire d'État, Ministère de l'éducation, des Sciences et des Sports, *Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport*
- Goran Lukic, Chargé de mission, Association slovène des syndicats libres, *Zveza svobodnih sindikatov Slovenije*
- Lidija Jerkič, Présidente, Syndicat des travailleurs de l'industrie métallurgique et électrique, *Sindikat kovinske in elektro industrije*
- Andrea Sever, Directrice du Département des ressources humaines, Chambre slovène du commerce et de l'industrie, *Gospodarska zbornica Slovenije*

Espagne

- AHilario Pinilla Blázquez, Chargé de mission, *Servicios para la Movilidad y el Consumo - Unión General de Trabajadores (SMC-UGT)*
- Sofia Gutierrez Dewar, Assistante technique, CC.OO, Fondation tripartite pour la formation dans l'emploi, *Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo*
- Soledad Iglesias, Sous-direction générale de l'orientation et de l'enseignement et de la formation professionnels, Ministère de l'Éducation, de la Culture et des Sports, *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*
- Belén López, Chargée de mission, Département de la formation et du développement, *Comisiones Obreras Servicios*
- Juan Carlos Morales, secrétaire pour la formation, *Union General de Trabajadores-Comisión Ejecutiva Confederal (UGT-CEC)*
- Catalina Cantero Talavera, Coordinatrice des méthodologies. Coordinatrice ReferNet-España. Département de la formation du service public de l'emploi, *Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE)*
- Gema Torres, Chargée de mission, Département de la formation, *Comisiones Obreras*
- Gabriela Uriarte, Directrice adjointe, *CEOE-CEPYME Formación*
- Antonio Rudu Valenzuelu, Chargé de mission, *Comisiones Obreras Servicios*

Royaume-Uni

- Neil Bates, Chef de la direction du groupe, Prospects College of Advanced Technology
- Richard Clarke, Agent de l'apprentissage national, Unite
- Matthew Creagh, Agent de la politique et des campagnes de l'apprentissage, Trade Union Congress
- Mark Maudsley, Directeur général, GTA England
- Verity O'Keefe, Conseillère de direction pour la politique de l'emploi et des compétences, EEF – the Manufacturers' Organisation
- Guy Parker, Conseiller de direction, confédération de l'industrie britannique
- Daniel Sandford Smith, Directeur des programmes, Gatsby Technical Education Projects
- Tom Wilson, Directeur, Unionlearn

ANNEXE 6

BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE

- *Allianz für Aus- und Weiterbildung 2015-2018*
<http://www.aus-und-weiterbildungsallianz.de/AAW/Navigation/DE/Home/home.html>
- *Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act, 2009*
<http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/22/contents>
- Bundesinstitut für Berufsbildung, *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015*, Bonn, 2015
- Bundesinstitut für Berufsbildung, *GOIFP Jahresbericht 2015*, Bonn, 2015
- Bundesministerium für Bildung und Forschung, *Berufsbildungsbericht 2015*, Bonn, 2015
- Bundesministerium für Bildung und Forschung, *Berufsbildungsgesetz (BBiG)*, Bonn, 2015
- BusinessEurope, *How to improve the quality and image of Apprenticeships*, Bruxelles, 2012
- BusinessEurope, CEEP, CES and UEAPMI, *Framework Agreement on Inclusive Labour Markets*, Bruxelles, 2010
- Cedefop, *Terminology of European education and training policy - A selection of 100 key terms*, Luxembourg, 2011
- Cedefop, *Analysis and overview of national qualifications framework developments in European countries*, Luxembourg, 2015
- Cedefop, *Spotlight on VET – Anniversary edition. Vocational education and training systems in Europe*, Luxembourg, 2015
- Cedefop, *Les cadres de certifications en Europe*, Note d'information, Luxembourg, 2016
- Cedefop, *VET in Europe - Country report series*, Luxembourg
- Cedefop, *Apprenticeship-type schemes and structured work-based learning programmes series*, Luxembourg
- Centraal Bureau voor de Statistiek, *Jaarboek onderwijs in cijfers 2012*, L'Aia, 2012
- Clauwaert S, *The country-specific recommendations (CSRs) in the social field*, ETUI, 2015
- Ministère danois de l'éducation, *Améliorer l'enseignement et la formation professionnels*, Copenhague, 2014
- Décision no2241/2004/CE du Parlement européen et du Conseil du 15 décembre 2004 instaurant un cadre communautaire unique pour la transparence des qualifications et des compétences (Europass).
- Decreet betreffende het stelsel van leren en werken in de Vlaamse Gemeenschap, 2008
<http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=14032>
- Decreto Legislativo 14 settembre 2011, n. 167, *Testo unico dell'apprendistato, a norma dell'articolo 1, comma 30, della legge 24 dicembre 2007, n. 247*

- Delors J, Enderlein H, Lamy P, Letta E, Villeroy de Galhau F, Vitorino A, Baer J-M and Fernandes S, *Erasmus Pro : pour un million de "jeunes apprentis européens" d'ici 2020*, institut Jacques Delors, 2015
- Ministère des Entreprises, de l'Innovation et des Compétences, *Apprentice Pay Survey 2011*, Londres, 2011
- Ministère des Entreprises, de l'Innovation et des Compétences, *Apprenticeship Levy – Employer Owned Apprenticeship Levy*, Londres, 2015
- Ministère des Entreprises, de l'Innovation et des Compétences, *Government Response to the Consultation on Protecting the Term 'Apprenticeship' from Misuse*, Londres, 2015
- Ministère de l'Éducation et des Compétences, *Review of Apprenticeship Training in Ireland*, Dublin, 2013
- Ministère de l'Éducation et des Compétences, *Apprenticeship Implementation Plan*, Dublin, 2014
- Deutscher Gewerkschaftsbund, *Qualitätsrahmen für die Berufsausbildung*, Berlin
- DGB Jugend, *Ausbildungsreport 2015*, Berlin, 2015
- EEF – the Manufacturers Organisation, *EEF's Response to the Richard Review on Apprenticeships Call for Evidence*, Londres
- ENEL, *Accordo quadro di regolamentazione nel Gruppo Enel dell'apprendistato in alternanza scuola-lavoro e professionalizzante*, Rome, 2014
- *Erhvervsuddannelsesloven - LBK no. 439*, <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=164802>
- ESB Networks, *ESB Networks, Apprentice Logbook*, Dublin
- Commission européenne, *Attitudes envers l'enseignement et la formation professionnels*, Eurobaromètre 369, 2011
- Commission européenne, *Apprenticeship Supply in the Member States of the European Union*, Bruxelles, 2012
- Commission européenne, *Apprenticeship and Traineeship Schemes in EU27: Key Success Factors*, 2013
- Commission européenne, *Seconde évaluation européenne d'Europass – Rapport final*, 2013
- Commission européenne, Document de travail des services de la Commission, *Impact assessment accompanying the document Commission Recommendation on a New Approach to Business Failure and Insolvency {C(2014) 1500 final} {SWD(2014) 62 final}*
- Commission européenne, *Work-based Learning in Europe – Practices and Policy Pointers*, Bruxelles, 2013
- Commission européenne, *Mise en œuvre de la recommandation du Parlement européen et du conseil du 18 juin 2009 établissant le système européen de crédits d'apprentissage pour l'enseignement et la formation professionnels (ECVET)*, 2014
- Commission européenne, *High-performance apprenticeships & work-based learning: 20 guiding principles*, Bruxelles, 2015
- Confédération européenne des syndicats, *Vers un cadre de qualité européen pour les apprentissages et la formation par le travail*, Bruxelles, 2014
- CES/CSEE, Joint ETUC-ETUCE *position to public consultation on a European Area of Skills and Qualifications*, Bruxelles, 2014
- CSEE, *Policy paper on vocational education and training in Europe*, Bruxelles, 2012
- Euler D, *Germany's dual vocational training system: a model for other countries?*, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, 2013
- Foras Áiseanna Saothair, *Annual Report 2013*, Dublin, 2013
- Groupe de Travail du G20 sur l'emploi, *Key Elements of Quality Apprenticeships*, 2012
- Gatsby Charitable Foundation, *Good Career Guidance*, Londres
- Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg, *Réforme de la formation professionnelle*, 2008, <http://www.guichet.public.lu/citoyens/fr/actualites/2009/01/01-reforme-professionnelle/inde.html>
- Gouvernement britannique, *The Future of Apprenticeships in England: Implementation Plan*, Londres, 2013

- OIT, *Contribution de l'OIT au Groupe de Travail du G20 sur l'emploi, Panorama des systèmes et questions d'apprentissage Overview of Apprenticeship systems and issues*, OIT, 2012
- ICF GHK, *Evaluation of the Implementation of the European Qualifications Framework Recommendation Final Report*, 2013
- ICF GHK, *Evaluation of implementation of the European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training (EQAVET) Final Report*, 2013
- ISFOL, *L'apprendistato tra risultati raggiunti e prospettive di innovazione - XV Rapporto sull'apprendistato in Italia 2015*, Rome, 2015
- Jamroży A, *Kodeks Pracy, The Labour Code*, Wydawnictwo C H. Beck, Varsovie, 2010
- Konrad-Adenauer-Stiftung, *Duale Ausbildung 2020 – 19 Fragen & 19 Antworten*, Bonn, 2015
- *Kutseõppeasutuse seadus*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/102072013001>
- Présidence lettone du Conseil de l'Union européenne, *Riga Conclusions 2015 on a new set of medium-term deliverables in the field of VET for the period 2015-2020, as a result of the review of short-term deliverables defined in the 2010 Bruges Communiqué*, 2015
- *Latvijas Republikas likums, 1993*, <http://likumi.lv/doc.php?id=63052>
- Lex.bg, *ЗАКОН ЗА ПРОФЕСИОНАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБ УЧЕНИЕ*, 2015 <http://lex.bg/laws/ldoc/2134673921>
- Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social, *L'apprentissage en 2013*, Paris, 2015
- Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social, *Se former par l'apprentissage*, <http://www.education.gouv.fr/cid155/se-former-par-l-apprentissage.html>
- Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social, *Loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale*
- Ministère danois de l'Éducation et de l'Enfance, *Fact sheets, Initial Vocational Education and Training Programmes*, <http://eng.uvm.dk/Fact-Sheets/Upper-secondary-education/Initial-Vocational-education-and-training-programmes>
- Ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture, *Annual Report 2012*, Nicosie, 2012
- Newton B & Williams J, *Under-representation by gender and race in Apprenticeships: Research summary*, Unionlearn, Londres, 2013
- Parlamento Italiano, *Deleghe al Governo in materia di riforma degli ammortizzatori sociali, dei servizi per il lavoro e delle politiche attive, nonché in materia di riordino della disciplina dei rapporti di lavoro e dell'attività ispettiva e di tutela e conciliazione delle esigenze di cura, di vita e di lavoro*, Rome, 2014
- Parlement Wallon, *Décret portant assentiment à l'avenant à l'accord de coopération-cadre relatif à la formation en alternance, conclu à Bruxelles, le 24 octobre 2008, entre la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française*, 2014
- *Real Decreto-ley 4/2015, de 22 de marzo, para la reforma urgente del Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral*, 2012, https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-3031
- Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 23 avril 2008 établissant le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (2008/C111/01)
- Recommandation du parlement européen et du Conseil du 18 juin 2009 établissant le système européen de crédit d'apprentissages pour l'enseignement et la formation professionnels (2009/C 155/02)
- Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 juin 2009 relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (2009/C 155/01)
- Richard D, *Richard Review of Apprenticeships*, schoolforstartups, Londres, 2012
- Saeima, *Profesionālās izglītības likums*, 1999, <http://likumi.lv/doc.php?id=20244>

- Schreier C, *Success and limitations in the trial of dual education and training forms in Europe*, <https://www.bibb.de/en/37031.php>
- SBB, *Work Placement in the Netherlands*, Zoetermeer, 2012
- *Töökohapõhise õppe rakendamise kord*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/129122013002?leiaKehtiv>
- Ulmer P, Müller H-J, and Pires F, *Continuing vocational teacher training for company-based tutors – a German-Portuguese pilot project*, BIBB, BWP, 4/2015
- *Wet Educatie en Beroepsopleiding, 1995* <http://wetten.overheid.nl/BWBR0007625/2016-02-01>
- *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja – ZOFVI, 1996*
<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>
- *Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju, 2006*
<https://www.uradni-list.si/1/content?id=74689>
- *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Školský zákon, 2011*, <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

La CES est la voix des travailleurs et représente 45 millions de membres
de 89 organisations syndicales nationales
réparties dans 39 pays européens
ainsi que dix fédérations syndicales européennes.



5, Bld du Roi Albert II - B- 1210 Bruxelles
Tél. 00-32-2/224 04 11
Fax 00-32-2/224 04 54/55
www.etuc.org

unionlearn
with the TUC

Congress House
Great Russell Street
London WC1B 3LS
Tel: +20 7079 6920
www.unionlearn.com