

Maastricht, une borne miliaire

Après Copenhague, le sommet de l'UE constitue pour la formation professionnelle européenne une nouvelle étape capitale vers la réalisation de l'objectif de Lisbonne.

Trop d'obstacles encore subsistent dans l'Union européenne en matière de formation générale et professionnelle. Éliminer ces obstacles, tel était le but du sommet européen de la formation professionnelle qui s'est tenu à Maastricht du 13 au 16 décembre 2004.

Le 14 décembre, les ministres de l'éducation de 32 pays d'Europe - les 25 États membres de l'UE, les quatre pays candidats à l'adhésion (Bulgarie, Croatie, Roumanie et Turquie), ainsi que la Norvège, l'Islande et le Liechtenstein - avec les représentants des partenaires sociaux, de la Commission européenne et de la Fondation européenne pour la formation ont adopté le communiqué de Maastricht. Le Cedefop avait auparavant soumis et exposé son rapport de synthèse de l'étude de Maastricht. La déclaration qui a été adoptée ensuite présente les progrès réalisés dans le processus de Copenhague et, définissant de nouvelles priorités, montre la voie d'une coopération européenne renforcée en matière de formation professionnelle.

À l'issue de la réunion des ministres a eu lieu, dans le cadre d'une conférence de presse, le lancement préliminaire du nouvel Europass pour la transparence des qualifications et des compétences. L'exposition Leonardo da Vinci, où le Cedefop était représenté à un stand commun avec la Commission européenne et la Fondation européenne pour la formation, a ouvert ses portes l'après-midi. Elle présentait 32 des 165 projets que les agences nationales Leonardo da Vinci avaient retenus pour illustrer les meilleurs exemples de pratiques en matière de formation professionnelle.

Sous la houlette de la présidence néerlandaise du Conseil et en coopération avec la Direction générale Éducation et culture de la Commission européenne, quelque 600 experts se sont réunis pour dresser un constat des progrès accom-

plis dans le processus de Copenhague depuis son début, en 2002, et pour faire avancer encore ce processus. L'objectif avait été formulé en 2000 par le Conseil européen de Lisbonne: faire de l'Union, d'ici à 2010, l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique au monde.

C'est la coopération européenne renforcée dans le domaine de la formation professionnelle qui constituait le thème central des manifestations. Parmi les principaux participants figuraient Jan Figel, nouveau membre de la Commission européenne chargé de l'éducation, de la formation, de la culture et du multilinguisme, et Maria van der Hoeven, ministre néerlandaise de l'éducation, de la culture et des sciences. On comptait notamment parmi les intervenants invités Nikolaus van der Pas, Directeur général de la DG Éducation et culture de la Commission européenne, Wim Kok, Président du groupe d'experts de haut niveau sur la stratégie de Lisbonne, et Barry McGaw, Directeur de l'éducation à l'OCDE.

Le troisième jour, les participants ont examiné les contributions du programme Leonardo da Vinci et d'autres instruments et initiatives à la mise en œuvre du communiqué de Maastricht. Des ateliers d'experts de la formation professionnelle se sont penchés sur les progrès des systèmes nationaux de formation, les nouvelles méthodes d'apprentissage et d'enseignement et la répartition des compétences pour la mise en place d'un marché européen de la formation. Le sommet s'est conclu le 16 décembre par une journée d'information sur le programme Leonardo da Vinci et ses succès.

Source: Cedefop/SK

On trouvera davantage d'informations sur la conférence à l'adresse <http://www.vetconference-maastricht2004.nl/>
Le site web comporte des liens directs vers le communiqué et l'étude de Maastricht, dont le texte intégral est disponible en français, allemand et anglais.
Il présente également des coupures de presse et des illustrations, ainsi qu'une documentation générale sur ce thème.



Maastricht Exhibition & Congress Centre (MECC)



Tom Leney, coauteur de l'étude Maastricht, et Johan van Rens, Directeur du Cedefop

Le moteur européen en quête de dynamiques nationales

L'étude de Maastricht, un état des lieux de la formation professionnelle en Europe

Où en est la formation professionnelle en Europe? A-t-elle progressé dans la réalisation des objectifs de Lisbonne et Copenhague? Ces questions sont au centre de l'étude de Maastricht, présentée en 2004 pour le compte de la Commission européenne. Dans un rapport de synthèse, le Cedefop expose les principaux résultats de cette étude, dresse un bilan comparatif de la formation professionnelle en Europe et chez ses concurrents, comme les États-Unis et l'Australie, et recommande des mesures à prendre.

En 2000, le Conseil européen de Lisbonne avait placé haut la barre pour la décennie à venir, fixant comme objectif stratégique pour 2010 de faire de l'Union «l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique au monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale». Deux ans plus tard, le Conseil formulait à Barcelone l'objectif, pour la politique de formation, de faire des systèmes de formation générale et professionnelle une référence mondiale de qualité. Dans la déclaration de Copenhague, il en précisait les conséquences pour la formation professionnelle, appelant expressément à une plus

étroite coopération dans les domaines essentiels de la dimension européenne, de la transparence, de la reconnaissance des qualifications et de l'assurance qualité.

Les États membres convinrent de mettre en place d'ici à 2006 des structures cohérentes d'apprentissage tout au long de la vie avec la formation professionnelle comme élément clé. Ils n'y sont toutefois guère parvenus jusqu'à présent. Dans la plupart des pays d'Europe, les conditions fondamentales d'une formation de haute qualité font toujours défaut: amélioration du statut des formateurs, systèmes d'assurance qualité, conseils et assistance intensifs aux apprenants, perméabilité entre les différentes filières de formation.

Associer dans une société de la connaissance compétitivité économique et intégration sociale, telle est la grande vision de l'Europe. Pour y parvenir, il faudra toutefois consentir encore bien des efforts dans le domaine de la qualification. Environ 80 millions de citoyens de l'UE sont considérés comme faiblement qualifiés, tandis que l'on estime que, d'ici à 2010, 85 % à 90 % des emplois nouvellement créés vont requérir au moins un certificat de fin de scolarité du secondaire supérieur.

L'Union européenne a progressé vers la réalisation du critère de référence de 2003 prévoyant qu'au moins 85 % des Européens

Vers une société de la connaissance plus compétitive

Le communiqué de Maastricht définit les nouvelles priorités de la coopération européenne renforcée pour la formation et l'enseignement professionnels.

Les ministres de l'éducation de l'UE ont fixé par la déclaration de Maastricht du 14 décembre 2004 les priorités futures d'une coopération européenne renforcée pour la formation professionnelle, surtout au niveau national. Ils ont en même temps procédé à un examen du «processus de Copenhague» engagé deux ans auparavant en complément de la stratégie de Lisbonne.

Faire de l'Union européenne l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique au monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale, tel est l'objectif stratégique que le Conseil européen avait fixé en 2000, à Lisbonne, pour 2010. Réunis à Copenhague en novembre 2002, les 31 ministres des États membres de l'UE, de l'EEE/AELE et des pays candidats à l'adhésion, ainsi que les partenaires sociaux européens et la Commission européenne, ont adopté la déclaration de Copenhague, par laquelle ils faisaient de la dimension européenne, de la transparence, de l'information et de l'orientation, de la reconnaissance des compétences et qualifications et de l'assurance qualité les aspects

prioritaires de la coopération renforcée qui devait être pratiquée dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnels.

«Depuis novembre 2002», déclaraient les ministres dans le communiqué de Maastricht, «et sur la base d'un certain nombre de résultats concrets issus de la coopération renforcée dans la formation professionnelle, le Conseil a abouti à une série d'accords politiques dans les domaines suivants: capital humain pour la cohésion sociale et la compétitivité, orientation tout au long de la vie, principes pour l'identification et la validation des apprentissages non formels et informels, assurance de la qualité en EFP, cadre unique Europass pour la transparence des qualifications et des compétences». En deux ans, le processus de Copenhague a réussi à améliorer la visibilité et l'image de la formation professionnelle en Europe.

Le communiqué qualifie expressément le renforcement de l'enseignement et de la formation professionnels aux niveaux européen et national de «composante essentielle pour arriver à un véritable marché du travail européen et une économie compétitive» conformément aux objectifs de Lisbonne, ajoutant qu'une importance particulière devait être attribuée à leur mise en œuvre au niveau national. Sur la base du rapport intermédiaire *Éducation et formation 2010* présenté en février

Lettre du Directeur

La réunion ministérielle et la conférence de haut niveau tenues à Maastricht en décembre, à la fin de la Présidence néerlandaise du Conseil de l'UE, ont non seulement marqué une nouvelle étape décisive pour la coopération dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnels (FEP) en Europe (voir l'article à la une du présent numéro de *Cedefop Info*), mais également mis en évidence le rôle central que joue le Cedefop dans ce processus. La préparation de l'étude de Maastricht et la publication du rapport rendant compte de ses résultats sont le fruit d'une nouvelle forme de coopération entre la Commission européenne et le Cedefop. Les membres du réseau ReferNet du Cedefop ont également joué un rôle clé. Il est encourageant de constater que la Présidence finlandaise envisage déjà d'organiser un événement similaire pour la fin de l'année 2006. En outre, la Commission a d'ores et déjà engagé des discussions avec le Cedefop en vue d'examiner la possibilité de conduire un exercice similaire en 2005/2006, dans des délais qui seraient toutefois plus larges que ceux qui avaient été impartis pour la préparation du «rapport de Maastricht».

M. Ján Figel, Membre de la Commission européenne chargé de l'éducation, de la formation, de la culture et du multilinguisme, a joué un rôle déterminant dans les événements de Maastricht. Il était également présent lors de la conférence qui s'est tenue le 31 janvier, sous l'égide de la Présidence luxembourgeoise, au cours de laquelle a été lancé le nouvel Europass. Durant cette conférence, qui a suscité un vif intérêt, les participants ont posé de nombreuses questions judicieuses sur l'utilité et la pertinence de cet instrument pour faciliter la mobilité. Des informations plus détaillées sur Europass sont présentées dans l'article page 6. L'utilisation du nouvel Europass depuis son tout récent lancement est extrêmement encourageante, à tel point que nous avons dû doubler la capacité d'accès, déjà conséquente, à nos systèmes électroniques.

Lors de sa réunion de novembre, le Conseil d'administration - désormais «Conseil de direction» - du Cedefop a adopté le Programme de travail 2005. Un article page 4 présente une brève synthèse de ce Programme de travail. Le texte intégral est disponible sur notre site web www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4043_en.pdf et, sur demande, en version imprimée.

En outre, lors de cette réunion, le Conseil de direction a nommé M. Christian Lettmayr au poste de Directeur adjoint du Cedefop. M. Lettmayr (pour plus d'informations, voir l'article page 5) prendra ses fonctions au Cedefop le 1^{er} avril; il succédera à M. Stavros Stavrou, dont le mandat a expiré. Je voudrais à cette occasion remercier M. Stavrou pour la contribution majeure qu'il a apportée depuis plus de dix ans au développement du Cedefop et de la coopération dans le domaine de la FEP en Europe. Parmi les nombreux exemples de cette contribution, je mentionnerai tout particulièrement son rôle dans l'installation du Cedefop dans ses locaux de Thessalonique après le difficile transfert de Berlin, puis ses efforts infatigables qui ont abouti en mai 2004 à la pleine intégration des 10 nouveaux États membres dans les activités du Cedefop.

2005 est une année de rétrospective: trente ans se sont écoulés depuis l'établissement formel du Cedefop et vingt ans depuis le lancement du programme de visites d'étude. C'est aussi une année de transition, marquée par la mise en place d'une nouvelle direction, par des changements structurels au sein de la direction générale de l'éducation et de la culture de la Commission européenne et par l'adoption prochaine d'un nouveau programme européen intégré pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

Dernier point, mais non des moindres, je voudrais au nom de tous les lecteurs de *Cedefop Info* faire mes adieux à Michael Adams, qui était membre du comité de rédaction depuis sa mise en place et qui s'est acquitté de ces fonctions avec un grand dévouement. Nous lui souhaitons une bonne santé et une retraite active et gratifiante.

Johan van Rens
Mars 2005

Vers une société de la connaissance plus compétitive

Suite de la page 1

2004 par le Conseil européen et la Commission, le communiqué de Maastricht stipule les grands axes des réformes nécessaires et des moyens investis:

Une amélioration de l'attrait de la formation professionnelle devrait permettre d'augmenter la participation à la formation professionnelle initiale et continue. Seuls des systèmes de formation professionnelle d'un haut niveau de qualité et d'innovation sont à même de rendre l'enseignement et la formation professionnels européens globalement compétitifs. La prise en compte par la formation professionnelle des exigences du marché du travail s'impose en outre face à l'évolution démographique, notamment par la mise à niveau et le développement des compétences des travailleurs âgés. Il convient aussi de prêter davantage d'attention aux besoins des personnes faiblement qualifiées et défavorisées (environ 80 millions dans l'UE), afin de renforcer la participation au marché du travail et la cohésion sociale.

Le premier point auquel le communiqué déclare que la priorité doit être donnée au niveau national est l'utilisation d'instruments, de références et de principes communs pour développer les systèmes nationaux de formation professionnelle, par exemple sous l'aspect de la transparence, de l'orientation, de l'assurance qualité ou des apprentissages non formels et informels. Les acteurs doivent renforcer les liens entre ces instruments et sensibiliser les intéressés dans les États membres au niveau national, régional et local, afin d'améliorer la visibilité et la compréhension mutuelle. Les effets d'incitation des régimes d'imposition et d'allocation pourraient eux aussi être améliorés.

Le Fonds social européen et le Fonds européen de développement régional peuvent apporter une contribution au développement de la formation professionnelle, ainsi que les fonds structurels de l'UE. Conformément à leurs orientations politiques dans la période 2007-2013, ils devraient renforcer la contribution de l'enseignement et de la formation professionnels au développement économique et à la cohésion sociale, en tenant compte surtout des besoins des petites et moyennes entreprises et en contribuant à la mise à jour des aptitudes d'une population vieillissante.

En outre, les systèmes nationaux de formation professionnelle doivent se préoccuper davantage de ceux qui risquent de se trouver marginalisés quant à leurs perspectives d'emploi et à leur statut social: personnes faiblement qualifiées, migrants, personnes handicapées, demandeurs d'emploi, qui doivent bénéficier d'une assistance combinant investissements ciblés, évaluation des acquis antérieurs et offres personnalisées d'apprentissage. Des démarches ouvertes d'apprentissage doivent permettre aux intéressés de définir leur parcours individuel de formation, des structures et mécanismes flexibles doivent favoriser la perméabilité entre formation professionnelle et générale et ouvrir la voie à une plus grande mobilité.

En ce qui concerne l'assurance qualité, les ministres jugent indispensable, dans leur déclaration, un engagement systématique de tous les partenaires clés à tous les niveaux. Un accent particulier doit être mis sur le repérage précoce des besoins de compétences et sur la planification de l'offre dans la formation professionnelle. Une amélioration de la qualité de la formation peut être obtenue par la multiplication des environnements favorables à l'apprentissage dans les établissements de formation et sur le lieu de travail, par exemple en favorisant l'autoapprentissage par les technologies de l'information et de la communication et l'*e-learning*. La formation permanente des enseignants et formateurs vient compléter la liste des priorités au niveau national.

Au niveau européen, les ministres considèrent comme impérative la consolidation des priorités du processus de Copenhague et la mise en œuvre effective des résultats concrets de la déclaration de Maastricht. Un cadre européen de qualifications, ouvert et flexible, fondé sur la transparence et la confiance mutuelle, doit servir de référence commune pour la reconnaissance et la transférabilité des qualifications. Il améliorera la perméabilité des systèmes d'enseignement et de formation, facilitera la validation des compétences acquises de façon informelle et contribuera au fonctionnement efficace des marchés du travail. L'adoption au niveau européen de mécanismes d'assurance qualité devrait créer la confiance mutuelle nécessaire.

Une autre priorité fixée par le communiqué réside dans le développement et la mise en œuvre d'un système européen de transfert de points de crédits pour la formation professionnelle (ECVET), fondé sur les compétences et les acquis et intégrant les expériences tirées du système de crédits dans l'enseignement supérieur (ECTS). L'application concrète comprendra le développement d'accords volon-

taires entre les prestataires de formation dans l'espace européen. Dans la déclaration, les ministres appellent en outre à examiner l'évolution des besoins de formation et du rôle des enseignants et formateurs professionnels et les moyens de rendre leur profession plus attractive. Ils préconisent l'élaboration d'un cadre cohérent pour encourager le développement de la qualité dans l'enseignement professionnel et la formation. Enfin, ils appellent à une amélioration de la précision et de la fiabilité des statistiques sur la formation professionnelle, afin de mieux cerner et évaluer les progrès accomplis.

Dans la déclaration de Maastricht, les ministres appellent expressément tous les acteurs intervenant dans la formation professionnelle à contribuer à la mise en œuvre efficace du processus de Copenhague par la création de réseaux nationaux. Ils demandent également une rationalisation des processus d'enseignement et de formation professionnels, ainsi que la participation systématique du Comité consultatif de la formation professionnelle à la mise en œuvre et au suivi. Des propositions de «cadre européen des qualifications» et de «système européen de transfert de crédits» pour la formation professionnelle devraient être préparées et examinées.

Une collaboration plus étroite s'impose notamment dans le domaine de l'enseignement supérieur, dans les politiques européennes en matière sociale, économique et de l'emploi, et dans l'échange d'innovations et de bons exemples de politiques et de pratiques. Le rapport bisannuel sur le programme Éducation et formation 2010 informera sur les progrès accomplis et les actions futures à mener en matière de formation professionnelle au niveau national, stimulant ainsi les échanges d'expériences dans une perspective transnationale. Des liens plus étroits devraient être tissés au niveau européen, national, régional et sectoriel avec les partenaires sociaux européens, qui ont adopté en 2002 leur propre cadre d'actions pour le développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie.

Pour accélérer la réforme de la formation professionnelle, la déclaration de Maastricht appelle à un usage effectif et optimal du programme Leonardo da Vinci et du futur programme d'action intégré sur la formation tout au long de la vie. Il appartiendra au Cedefop et à la Fondation européenne pour la formation d'apporter leur concours à la présentation de rapports, à l'observation des progrès réalisés et à l'échange d'expériences, notamment par la diffusion des bonnes politiques et des bonnes pratiques dans le domaine de l'apprentissage tout au long de la vie, par l'établissement d'un inventaire des activités sectorielles et par le recours aux visites d'étude dans le cadre du programme Leonardo da Vinci.

Source: Cedefop/SK



Ján Figel, membre de la Commission européenne chargé de l'éducation, de la formation, de la culture et du multilinguisme, et Johan van Rens, Directeur du Cedefop.

de 22 ans parviendraient à ce niveau en 2010, mais il existe d'énormes différences d'un pays à l'autre. L'objectif semble avoir d'ores et déjà été atteint par la République tchèque, la Finlande, la Hongrie, l'Irlande, la Norvège, la Pologne, la Slovaquie, la Slovénie, la Suède, mais l'Espagne, l'Italie, le Luxembourg, Malte et le Portugal sont, avec moins de 70 %, bien loin encore du pourcentage requis. Dans d'autres pays, la proportion des certificats de fin de scolarité a même diminué, par exemple en Allemagne, où elle est passée de 74,6 % en 1999 à 72,5 % en 2003.

Le nombre total des personnes faiblement qualifiées, qui pour l'essentiel ont abandonné scolarité ou formation, demeure trop élevé dans toute l'Europe. La formation professionnelle peut jouer ici un rôle efficace. Un renforcement de l'offre de cours de formation professionnelle peut, selon l'étude de Maastricht, réduire le nombre des jeunes en rupture de scolarité.

Il y aura à l'avenir moins de travailleurs, et ils seront plus vieux, toutes les données démographiques le montrent. Il importe donc d'«activer» le plus grand nombre possible des 33 millions de personnes qui, dans les 25 États membres de l'UE, sont au chômage ou inactives pour d'autres raisons. Il faut à cet effet maîtriser le chômage structurel et relever le niveau de qualification, notamment par la liberté d'accès aux possibilités d'apprentissage.

«Il est capital que les compétences et la formation ne soient pas réservées à une petite élite, mais qu'elles soient ouvertes à tous»: le rapport de synthèse met en garde en ces termes contre toute exclusion des groupes défavorisés ou menacés, exclusion qui entrave la croissance et pèse sur l'économie. Pour éviter cette exclusion, il faut adapter les offres de formation et de qualification aux impératifs modernes, par exemple tenir compte des nouvelles technologies et de leur évolution permanente.

L'étude de Maastricht parvient au constat sans équivoque que des stratégies constructives de promotion de l'apprentissage tout au long de la vie font défaut, surtout au niveau de la formation professionnelle continue. Si l'intérêt va croissant dans la plupart des pays, l'offre reste ténue, la participation n'atteignant pas même 10 % dans l'UE. Les entreprises ne considèrent toujours pas les dépenses de formation initiale ou continue comme des investissements favorisant leurs performances, mais comme un facteur de coût.

Selon l'étude, des incitations financières et un encadrement individuel intensif tant des travailleurs que des entreprises peuvent s'avérer utiles. Des études sur l'orientation professionnelle menées dans 37 pays par l'OCDE, le Cedefop, la Fondation européenne pour la formation et la Banque mondiale ont montré que les services d'orientation d'Europe sont loin d'être à la hauteur d'une société de la connaissance. Leur conception et leur activité doivent impérativement être réformées. Les petites et moyennes entreprises ont besoin d'une assistance particulière pour proposer des cours de formation continue. L'intégration de l'apprentissage tout au long de la vie dans des conventions collectives, des environnements propices à l'apprentissage et des dispositifs d'apprentissage plus flexibles peut aussi permettre d'accomplir des progrès.

Il ne saurait encore être question de l'avènement d'un marché européen du travail, étant donné le faible niveau de mobilité transfrontalière. Pour attirer suffisamment de travailleurs qualifiés là où on a besoin d'eux, le rapport de synthèse préconise une «politique



Maastricht Exhibition & Congress Centre (MECC)

d'immigration sélective». Des séjours à l'étranger et la reconnaissance des qualifications ainsi obtenues devraient en outre permettre de banaliser les migrations transfrontalières.

Certains instruments importants permettront de renforcer la mobilité et la transparence: le cadre européen de qualifications, le nouvel Europass-Formation, qui entre en vigueur cette année, et une extension de l'offre de stages à l'étranger. Par comparaison avec les universités, la formation professionnelle en est encore à ses premiers pas avec ses stratégies d'internationalisation. Or l'apparition d'un marché européen du travail en est directement tributaire. Les États membres et les partenaires sociaux sont donc appelés à reconnaître le nouvel Europass, ce nouveau justificatif de tous les éléments de formation et de toutes les compétences d'un citoyen de l'UE. Contrôles réguliers, évaluations et rapports permettront de mettre en évidence les progrès accomplis dans ce domaine.

Une importance décisive pour la réalisation des objectifs de Lisbonne revient à l'accroissement des investissements dans la formation professionnelle. Les pays de l'UE dépensent en moyenne moins pour la formation primaire et secondaire que les pays concurrents comme les États-Unis et l'Australie. Seules l'Autriche, la Belgique, l'Irlande et la Roumanie disposent à ce jour de systèmes d'assurance qualité. Or ces systèmes, avec leurs plans de formation précis, leurs objectifs exactement définis et leurs critères de réussite mesurables constituent la condition d'une meilleure rentabilité des investissements, d'une formation professionnelle plus efficace et donc d'une meilleure compétitivité économique en concordance avec la stratégie de Lisbonne. Il reste encore beaucoup à faire pour les États membres, qui pourraient notamment utiliser ici le cadre commun pour une démarche qualité (CQAF).

La qualité de la formation professionnelle est tributaire en premier lieu de la qualité des enseignants et des formateurs. De plus en plus, il leur revient aussi d'assurer le rôle de concepteur et d'accompagnateur des activités d'apprentissage et des innovations. De nombreux pays connaissent une pénurie d'enseignants des filières professionnelles et de formateurs. Cela n'a rien d'étonnant, car leur rétribution est aussi faible que leur prestige. Étant donné le rôle clé qui est le leur, une amélioration de leur statut social s'impose, de même qu'un renforcement de la professionnalisation de l'activité enseignante et qu'une flexibilisation de la politique de recrutement.

Les résultats de l'étude de Maastricht montrent qu'après les nombreux accords passés, après les objectifs et les cadres adoptés en commun et après l'élaboration d'instruments pratiques, ce sont maintenant des activités nationales et régionales concrètes qui doivent suivre, si l'on veut obtenir des résultats. La politique de formation professionnelle joue ici un rôle clé en raison de ses rapports étroits avec l'emploi et l'économie. Les États membres peuvent, pour valoriser ce rôle, continuer à miser sur le soutien de l'UE, tant sur le plan financier qu'en ce qui concerne

Contenu

Allemagne 10, 15, 20 • Autriche 11, 19 • Belgique 8, 13, 16 • Chypre 16 • Danemark 14, 17 • Espagne 8 • Finlande 15 • France 12 • Irlande 6, 12, 18 • Italie 7, 14 • Luxembourg 20 • Norvège 15, 18 • Pays-Bas 7, 13 • Pologne 11, 18 • Portugal 10, 11 • République tchèque 10, 17 • Royaume-Uni 7, 8, 9, 11, 14 • Slovaquie 9

Cedefop/Europe

1-5

Maastricht, une borne milliaire • Le moteur européen en quête de dynamiques nationales • Vers une société de la connaissance plus compétitive • Lettre du Directeur • Quelques aspects du programme de travail 2005 • Orientation professionnelle: développer et partager les connaissances au-delà de l'espace européen • L'orientation professionnelle: guide pratique pour les décideurs • Un programme d'action commune pour la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel en Europe • Le nouveau Directeur adjoint du Cedefop • Cinq langues représentent à elles seules 95 % des langues enseignées dans le secondaire dans la plupart des pays européens

Internationalisation de la formation professionnelle

6-7

Lancement réussi pour Europass • Irlande/Cedefop/EU: Détection précoce des besoins de compétences • Royaume-Uni: Stratégie internationale pour l'éducation • Pays-Bas: Faire de l'éducation et de la formation tout au long de la vie une réalité • Italie: La réalisation des objectifs de Lisbonne - rapport sur les derniers progrès

Politique d'enseignement

8-9

Belgique: Contrat stratégique pour l'éducation • Espagne: Débat national sur l'éducation • Royaume-Uni: Publication du rapport final sur la réforme de l'éducation des 14-19 ans • Publications choisies

Formation professionnelle

9

Slovaquie: Les établissements secondaires de FEP ne veulent pas être relégués en classe B • Royaume-Uni: Une formation entrepreneuriale pour tous

Formation professionnelle initiale

10

République tchèque: L'indépendance est le mot d'ordre de la nouvelle loi sur les établissements scolaires

Formation professionnelle continue

10-11

Allemagne: Brevet de maîtrise: cote en baisse • Portugal: Perfectionnement professionnel pour les diplômés de l'enseignement supérieur • Royaume-Uni: Apprendre sans suivre de cours: la recherche montre que les petites entreprises préfèrent l'accompagnement aux cours • Autriche: Investors in People, investir dans les gens - Un concept efficace et éprouvé, adopté désormais également en Autriche • Portugal: Formation et qualification des ressources humaines dans la fonction publique • Pologne: La Pologne forme ses examinateurs de l'enseignement professionnel

Politique de l'emploi

12-13

France: Développer le «capital humain» francophone • Irlande: La FÁS passe en revue les besoins de main-d'œuvre • Belgique: Un Contrat d'Avenir renouvelé pour la Wallonie

Qualité de la formation professionnelle - systèmes de certification

13-14

Pays-Bas: Un passeport pour l'emploi basé sur le CV européen • Italie: Le passage entre les systèmes, garanti dans toutes les régions et provinces autonomes • Danemark: Validation des compétences réelles • Royaume-Uni: Les employeurs sont la clé de l'avenir de l'enseignement postobligatoire

Nouveaux programmes et organisations

15

Norvège: Nouvelle revue consacrée à la formation professionnelle

Groupes cibles spéciaux

15-16

Allemagne: Des modules pour combler les lacunes • Finlande: Une seule école pour une diversité d'apprenants • Belgique: Méthode Compas: adapter les compétences au profil des postes • Chypre: Employabilité et perspectives à Chypre?

Orientation professionnelle

17-18

Danemark: Des tuteurs pour réduire les taux d'abandon • Danemark: Orientation parentale • République tchèque: Des centres de conseil pour faciliter le transfert dans le secondaire • Pologne: Orientation et informations professionnelles

Partenaires sociaux

18-19

Irlande: Les employeurs demandent plus de formation pour les salariés • Norvège: La réorganisation mène à une nouvelle coopération entre les partenaires sociaux • Autriche: La certification inscrite dans les conventions collectives: une initiative prometteuse

Le coin de visites d'étude

19

Échos des Visites d'étude

20

Allemagne: Les partenaires tiennent parole • Luxembourg: La réforme de la formation professionnelle est engagée • Publications du Cedefop

les échanges d'informations et d'expériences, mais il leur revient, en contrepartie, de mettre pleinement à profit toutes les possibilités financières des fonds structurels et des nouveaux programmes en faveur de l'éducation et de la formation. Sur la voie d'un espace économique de la connaissance - c'est là le constat de l'étude -, l'Europe a besoin d'une stratégie d'innovation visant à une utilisation plus efficace des ressources, à une formation professionnelle axée sur l'avenir et à de nouvelles démarches d'apprentissage à l'école et au poste de travail.



La formation et l'enseignement professionnels: une clé pour l'avenir

Lisbonne-Copenhague-Maastricht: se mobiliser pour 2010
Étude de Maastricht - synthèse du Cedefop

4041
Langues: de, en, fr

N° cat.: TI-57-03-475-FR-C

Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop

Quelques aspects du programme de travail 2005

Le programme de travail 2005 du Cedefop s'inscrit dans les priorités à moyen terme 2003-2006, et donc dans l'objectif de portée générale consistant à promouvoir la création d'un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie au sein d'une Union européenne élargie.

L'objectif proclamé en 2000 par le Conseil européen de Lisbonne - faire de l'Europe d'ici à 2010 l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde - a d'importantes conséquences pour la politique de l'éducation et la politique de formation professionnelle, et donc pour le domaine d'activité du Cedefop. C'est ainsi que le Cedefop a participé activement à la préparation des documents de base de la Conférence des ministres de Maastricht en décembre 2004 (voir article p. 1) et que son programme de travail 2005 est nettement placé sous le signe des mesures de suivi de cette conférence de fond, lors de laquelle avait notamment été dégagée la nécessité d'une qualification durable des citoyens européens.

Ainsi l'apprentissage tout au long de la vie revient-il comme un leitmotiv dans la plupart des projets du Cedefop, qu'il s'agisse de ses projets de recherche, de ses rapports ou de son engagement dans le domaine de l'apprentissage électronique. Le Cedefop participe à la recherche d'exemples choisis de politiques et de pratiques et à la diffusion active d'informations pertinentes.

Le 30 janvier 2005 a été adopté sous la présidence luxembourgeoise du Conseil le nouveau cadre communautaire global Europass (voir article p. 6). L'Europass suscite dès à présent un vif intérêt et le Cedefop s'attend à avoir beaucoup à faire cette année avec sa mise en œuvre pratique.

En 2005, le Cedefop continuera d'apporter son concours à divers groupes de travail et groupes d'experts de la Commission européenne, notamment dans le domaine des *e-skills*, de la qualité de la formation professionnelle et de l'apprentissage informel, avec l'appui également des communautés virtuelles du Cedefop.

L'un des éléments majeurs du travail du Cedefop, comme l'année dernière, est constitué par le développement du système de gestion des connaissances KMS. Ce système, basé sur Internet et permettant une consultation thématique, représente un réservoir vivant de connaissances sur la formation professionnelle, tant au niveau des politiques que de la recherche et des pratiques. Il est alimenté par le ReferNet, réseau de référence et d'expertise du Cedefop, qui fournit des

informations émanant de tous les pays de l'UE et de l'EEE.

Le troisième rapport du Cedefop sur l'état des lieux de la recherche en formation professionnelle est achevé et paraîtra au printemps 2005, en anglais tout d'abord, puis en version allemande et française. Une synthèse sera disponible en 20 langues sur le site du Village européen de la formation professionnelle (à actualiser éventuellement avant parution). Des détails sur le rapport sur la recherche en formation professionnelle et sur les contributions des divers auteurs figuraient au dernier numéro de *Cedefop Info* (n° 3/2004) sous le titre *Apprendre: une valeur sûre*.

Le soutien aux partenaires sociaux recevra en 2005, à l'initiative de notre Conseil de direction, un rôle nettement prioritaire: c'est ainsi que le projet sur les qualifications et compétences sectorielles sera poursuivi. Le programme de visites d'étude géré par le Cedefop (voir rubrique p. 19) va proposer davantage de visites et d'ateliers sur ce thème et rechercher plus activement encore la participation des partenaires sociaux.

Les activités des réseaux seront poursuivies en 2005. Le réseau de formation des formateurs (TTnet) s'attachera cette année particulièrement à mieux s'implanter en Allemagne, continuant en même temps sa mise en place dans les nouveaux États membres de l'UE. Les dix «nouveaux pays» seront de plus en plus intégrés dans les projets et les rapports du Cedefop. Le Cedefop, quant à lui, s'efforce d'accroître en permanence le volume des informations accessibles dans les langues de ces pays.

Enfin, la coopération européenne et internationale se poursuivra avec l'OCDE, l'OIT, l'UNEVOC, le Conseil de l'Europe, European Schoolnet et l'AEFP, et le Cedefop apportera comme toujours, en fournissant des informations, son concours aux pays assurant la présidence du Conseil, cette année le Luxembourg et le Royaume-Uni.

Le programme de travail peut être téléchargé à l'adresse www.cedefop.eu.int/download/current_act/wp2005.pdf www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4043_en.pdf (Summary)

Source: Cedefop/cf

Work programme 2005
4037. Langue: en
N° cat.: TI-AC-05-001-EN-C

Work programme 2005 SUMMARY
4043. Langue: en
N° cat.: TI-AG-05-001-EN-C

Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



Centre européen pour le développement de la formation professionnelle

Europe 123
GR-57001 Thessaloniki (Pylea)
Adresse postale:
PO Box 22427
GR-551 02 Thessaloniki
Tél. (30) 23 10 49 01 11
Fax (30) 23 10 49 00 20
E-mail: Info@Cedefop.eu.int
Page d'accueil: www.Cedefop.eu.int
Site web interactif: www.trainingvillage.gr

Bureau de Bruxelles
Av. d'Auderghem, 20
B-1040 Bruxelles
Tél. (322) 230 19 78
Fax (322) 230 58 24
E-mail: info.be@Cedefop.eu.int

Cedefop Info paraît de manière irrégulière en DE, EN et FR.

Il contient des informations brèves sur la formation professionnelle en Europe et plus particulièrement les résultats des travaux du Cedefop, ainsi que des rapports des partenaires sociaux et des documents émanant des États membres.

Cette publication est envoyée gratuitement sur demande. *Cedefop Info* est également consultable sur Internet (<http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/publications.asp?section=24>).

La version électronique comprend aussi souvent quelques articles qui n'ont pas pu être intégrés dans la version imprimée par manque de place.

Le contenu des articles a été choisi et mis en forme par le personnel du Cedefop et ne reflète pas nécessairement le point de vue du Cedefop. Les articles concernant des activités et des manifestations au niveau de l'UE, notamment celles auxquelles participe le Cedefop, sont rédigés habituellement par des collègues du Cedefop. Leurs noms et leur adresse de contact sont fournis. La plupart des articles concernant les États membres, ou d'autres pays de l'EEE, ont été soumis au Cedefop par les membres du ReferNet (voir *Cedefop Info* 2/2000). Des informations à cet égard, ainsi que les noms, les adresses, le courrier électronique et les sites web peuvent être trouvés à l'adresse: <http://www.cedefop.eu.int/directory.asp?refernet>.

Les articles concernant les pays candidats ont été soumis par le biais de la Fondation européenne pour la formation (ETF), grâce à son réseau d'observatoires nationaux.

Les manuscrits, ouvrages et tout autre matériel envoyés spontanément seront soigneusement lus et évalués. Les adresses de contact, les annonces de conférence et autres communications courtes seront les bienvenues. Le Cedefop n'assume toutefois aucune responsabilité à cet égard. Les textes qui paraissent dans cette publication peuvent être reproduits librement, en entier ou en partie, avec citation de leur origine.

Éditeurs responsables:
Johan van Rens, Directeur
Stavros Stavrou, Directeur adjoint

Rédaction:
J. Michael Adams, jma@cedefop.eu.int
Corinna Frey, cf@cedefop.eu.int
Philippe Tissot, pht@cedefop.eu.int

Coordination:
J. Michael Adams
Corinna Frey, Dagmar Wolny

Service traduction:
Sylvie Bousquet, Cedefop
Amaryllis Weiler-Vassilikioti, Cedefop

Mise en page/graphique:
Panos Haramoglou, M. Diamantidi S.A.
Thessalonique, Grèce

Clôture de la rédaction: 28.2.2005

Printed in Spain 2005
N° de catalogue: TI-AD-05-001-FR-C

Orientation professionnelle: développer et partager les connaissances au-delà de l'espace européen

Le Centre international pour le développement d'une politique publique d'orientation professionnelle (International Centre for Career Development and Public Policy - ICDP) a été lancé à titre pilote en novembre 2004. Il vise trois objectifs:

- promouvoir l'orientation professionnelle au niveau international, en tant que partie intégrante des politiques publiques d'éducation, de formation, d'emploi et d'intégration sociale;
- faciliter et encourager le transfert international de connaissances et de bonnes pratiques, afin de renforcer les politiques, les systèmes et les pratiques des pouvoirs publics en matière d'orientation professionnelle;
- promouvoir des méthodes et des ressources destinées à aider les responsables politiques à prendre des décisions documentées en matière d'orientation professionnelle, grâce à la collaboration internationale.

L'ICDP se veut un centre de ressources pour les acteurs responsables du développement des politiques et pour les chercheurs. Ces acteurs pourront ainsi, en collaboration

avec les partenaires sociaux et les praticiens de l'orientation, améliorer les systèmes d'orientation professionnelle afin de contribuer à réaliser les objectifs d'apprentissage tout au long de la vie et de développement des compétences.

Durant ses trois premières années d'activité, l'ICDP sera hébergé par le bureau du Cedefop à Bruxelles. L'ICDP est soutenu par la Commission européenne, l'OCDE, la Banque mondiale, l'Association internationale d'orientation scolaire et professionnelle (AIOSEP), ainsi que par divers pays: Canada, Australie, Nouvelle-Zélande, Finlande, Royaume-Uni et Irlande. John McCarthy, directeur du Centre national irlandais d'orientation pédagogique, a été détaché par le ministère irlandais de l'éducation et des sciences auprès de ce Centre pour assurer sa mise en place. Tout soutien supplémentaire de la part d'organisations internationales, d'instances nationales ou d'associations est le bienvenu.

Pour plus d'informations: ICDP, Cedefop, 20 Av. d'Auderghem, Bruxelles, B-1049, Belgique: tél. (322) 233 38 46; fax (322) 230 58 24; e-mail: jmc@cedefop.eu.int

L'orientation professionnelle: guide pratique pour les décideurs

Ce guide, publié conjointement par la Commission européenne et l'OCDE, vient de paraître en anglais et en français. Il s'agit d'une initiative du Groupe d'experts sur l'orientation tout au long de la vie de la Commission (voir *Cedefop Info* 3/2004), qui propose diverses possibilités d'action politique destinées à répondre aux besoins d'orientation dans les secteurs de l'éducation, de la formation et de l'emploi, à l'échelon national, régional et local.

Ce guide s'articule en quatre sections: la première et la deuxième traitent de l'amélioration des services destinés à différents groupes cibles de jeunes et d'adultes; la troisième examine les moyens à mettre en œuvre pour améliorer l'accès aux services et la quatrième traite de questions transversales, telles que l'assurance qualité et le leadership, qui concernent tous les groupes cibles.

Ces sections sont subdivisées en 14 chapitres, dont chacun présente les défis que doivent relever les décideurs, les questions sur lesquelles ils doivent mener une réflexion,

les possibilités d'action politique, ainsi que des exemples d'actions politiques réussies.



L'orientation professionnelle: guide pratique pour les décideurs, publié conjointement par l'Office des publications officielles des Communautés européennes (EUR-OP) et l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). ISBN 92-894-8265-6 (EUR-OP); ISBN 92-64-01519-1 (OCDE). Prix: 24 euros. Disponible en anglais et français auprès de:

http://publications.eu.int/others/sales_agents_en.html
ou
http://oecdpublications.gfi-nb.com/isroot/OECDBookShop/Static_html/ab_8.htm

Les versions espagnole et allemande de ce guide devraient être disponibles en mars (auprès de EUR-OP uniquement). Une vue d'ensemble/synthèse de ce guide sera disponible dans d'autres langues courant 2005 à l'adresse suivante: <http://oecdpublications.gfi-nb.com/isroot/OECDBookShop.storefront/> (taper «orientation professionnelle» dans la zone de recherche). Plusieurs pays (Norvège, Finlande, Portugal, Espagne-Catalogne) ont entrepris des démarches informelles auprès de l'OCDE et de la Commission pour faire traduire et publier ce guide dans leur langue à leur frais.

Source: Cedefop/jmc

Éducation et formation 2010: Réformer l'orientation et le conseil en Europe - changer de politiques, de systèmes et de pratiques

Ce bref document de 8 pages, qui s'adresse aux responsables politiques, aux dirigeants de service, aux professionnels, aux formateurs et aux chercheurs, vient d'être publié par la Commission européenne en anglais, français et allemand. Il décrit les évolutions récentes dans le domaine de l'orientation tout au long de la vie au niveau européen et présente le contexte politique de ces évolutions, les actions prioritaires à envisager, les progrès réalisés jusqu'ici, ainsi que des références utiles. Ce

document peut être téléchargé à l'adresse suivante:

http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/publ/pdf/guidance/fr.pdf



Un programme d'action commune pour la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel en Europe

Le projet d'action commune TransFINE (Transfer between Formal, Informal and Non-formal Education) consacré aux passerelles entre les apprentissages formel, informel et non formel, l'un des premiers à avoir été financés par la Commission européenne, a suscité des avancées significatives dans ce domaine. Sa durée était du 1^{er} mai 2002 au 31 juillet 2003 et il visait principalement à proposer une structure européenne pour la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel. Pour ce faire, un partenariat unique a été mis en place, réunissant plusieurs associations européennes s'occupant d'éducation. L'Université des sciences et technologies de Lille a pris la direction du projet, tandis que la coordination était confiée au Réseau européen des Universités européennes en formation continue (EUCEN). Les autres partenaires étaient l'AEAA (Association européenne pour l'éducation des adultes), la FIEEA (Fédération internationale pour les échanges d'enfants et d'adolescents), l'AEFP (Association européenne pour la formation professionnelle) et la SEFI (Société européenne pour la formation des ingénieurs).

Des études de cas ont été conduites dans cinq pays européens: Grande-Bretagne, Estonie, France, Norvège et Italie, afin d'examiner en détail les progrès en cours et d'explorer, avec les acteurs clés, les possibilités d'établir un cadre européen pour la reconnaissance de l'apprentissage informel et non formel.

La proposition de cadre européen, fruit de ces travaux, préconise essentiellement une approche axée sur l'apprenant, dans laquelle les dispositifs devront s'intégrer dans un processus d'éducation et de formation tout au long de la vie, être ouverts à tous et facultatifs, privilégier l'individu, offrir à chacun la possibilité de se perfectionner selon un plan de développement personnel et s'inscrire dans un cadre de conseil, d'orientation et de soutien. Le cadre proposé repose sur une série de principes et d'outils et sur un langage commun, un système d'assurance qualité, une coopération entre les acteurs des différents secteurs concernés et des accords d'échanges. D'autres propositions, à plus long terme et relatives notamment au système d'unités capitalisables et à

la structure des qualifications, sont examinées par plusieurs groupes de travail de la Commission.

Un deuxième projet, intitulé ReFINE (Recognising Formal Informal and Non-formal Education), financé par le programme d'action commune pour une période de deux ans (de janvier 2004 à décembre 2005) et consacré à la reconnaissance des apprentissages formels, informels et non formels, est actuellement en cours de réalisation. Pendant la première année du projet, les partenaires ont mis à l'étude les instruments créés par TransFINE et les ont testés concrètement auprès de candidats volontaires (plus de 200 apprenants de dix pays se sont prêtés au jeu jusqu'à ce jour). L'Université des sciences et des technologies de Lille dirige le projet, avec l'EUCEN en tant que coordinateur; les autres intervenants sont l'EAEA, la FIEEA et l'Association pour la formation professionnelle des adultes (AFPA). Les évaluations se sont déroulées dans 13 pays européens. Une équipe est à l'œuvre dans chacun de ces pays, représentant les secteurs de l'université, de l'éducation des adultes, de la formation professionnelle, de la jeunesse ainsi que des ONG, soit près de 70 organisations dans lesquelles se déroulent des activités d'apprentissage non formel et informel.

Le projet entame sa deuxième année d'activité, qui sera consacrée à la comparaison des expériences d'évaluation selon les secteurs et les outils, aux plans national et transnational. Le rapport final proposera une série d'outils applicables dans tous les secteurs à l'échelle européenne, après les avoir adaptés et complétés si besoin.

Pour plus d'informations:
sur TransFINE: www.eucen.org/transfine
sur ReFINE: www.eucen.org/refine

Contact: Pat Davies, pat.davies@univ-lille1.fr

Source: Pat Davies

Le nouveau Directeur adjoint du Cedefop



À la suite de sa nomination en novembre dernier par le Conseil de direction du Cedefop, M. Christian F. Lettmayr a pris ses fonctions de nouveau Directeur adjoint du Cedefop le 1^{er} avril 2005.

Âgé de 53 ans et d'origine autrichienne, M. Lettmayr est, depuis 2001, Administrateur principal à la DG Entreprises et industrie de la Commission européenne, chargée de la compétitivité et des réformes économiques. Au sein de cette Direction générale, il s'est particulièrement intéressé à l'analyse comparative de politiques (*benchmarking*), à l'instauration d'objectifs quantitatifs et à la promotion des examens par des pairs dans le domaine de la politique d'entreprise.

Entre 1995 et août 2001, M. Lettmayr a été directeur de l'Institut autrichien de recherche sur les petites et moyennes entreprises (Institut für Gewerbe- und Handelsforschung, devenu ensuite: KMU-Forschung Aus-

tria), un institut de recherche appliquée. Dès 1987, il en est devenu le directeur adjoint.

M. Lettmayr est titulaire d'un master en gestion (Magister rer.soc.oec.) de l'université d'économie et de gestion de Vienne (1976). Il a également reçu une bourse du programme Fulbright pour étudier à l'université de l'Illinois, où il a obtenu un master d'enseignement technique et professionnel (M.Ed.) en 1980.

Lorsqu'on lui demande ce qu'il pense de son nouveau travail au Cedefop, M. Lettmayr déclare: «Je travaille dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnels depuis 1976. La FEP est l'une des plus importantes questions horizontales de l'agenda de Lisbonne. Je suis ravi, en tant que Directeur adjoint du Cedefop, de prendre part à ce processus. D'une certaine manière, j'ai l'impression qu'il s'agit d'un défi auquel je me suis préparé tout au long de ma vie.»



Cinq langues représentent à elles seules 95 % des langues enseignées dans le secondaire dans la plupart des pays européens

L'enseignement des langues revêt une importance croissante dans une Union européenne qui ne dénombre actuellement pas moins de vingt langues officielles, sans compter les langues régionales ou minoritaires et les langues d'immigration. Le maintien de la diversité linguistique et la maîtrise par tous de langues étrangères sont depuis longtemps au cœur de la coopération européenne. En 2002, le Conseil européen de Barcelone a confirmé la nécessité de poursuivre les efforts pour «améliorer la maîtrise des compétences de base, notamment par l'enseignement d'au moins deux langues étrangères dès le plus jeune âge».

Ce premier rapport spécifique d'Eurydice sur l'enseignement des langues à l'école en Europe propose, à travers 37 indicateurs, un état de la situation dans 30 pays européens.

L'enseignement d'une langue étrangère est obligatoire partout en Europe sauf en Irlande et en Écosse. C'est généralement le cas dès le primaire, voire plus tôt. Tous les élèves doivent poursuivre cet enseignement au moins jusqu'à la fin de leur scolarité obligatoire, sauf en Italie et au pays de Galles. C'est le plus souvent au niveau du secondaire que les autorités centrales rendent l'apprentissage d'une deuxième langue obliga-

toire. La majorité des pays européens imposent l'enseignement de deux langues étrangères pendant au moins un an durant la scolarité obligatoire.

Au niveau du secondaire inférieur, l'Irlande et le Royaume-Uni (Angleterre) font exception avec plus de 10 % des élèves qui n'apprennent aucune langue étrangère. Le nombre moyen de langues apprises oscille entre 1 et 1,9 dans la majorité des pays. Plus de 70 % des élèves du secondaire inférieur apprennent au moins deux langues en Estonie, en Grèce, en Lituanie, au Luxembourg, aux Pays-Bas, en Finlande, en Suède et en Islande.

Plus de la moitié des pays de l'ancienne Europe des Quinze imposent le choix de la première langue étrangère, contrairement à la plupart des nouveaux États membres. Lorsqu'une langue est imposée, il s'agit généralement de l'anglais, et ce phénomène n'est pas récent. Quelques pays imposent d'autres langues pour des raisons historico-politiques.

L'anglais est la langue la plus enseignée dans le primaire, sauf en Belgique et au Luxembourg. C'est aussi le cas dans le secondaire, en dehors des deux pays précités et de la Roumanie. Le pourcentage d'élèves qui apprennent l'anglais dans le secondaire est

en nette progression entre 1998 et 2002, notamment dans les pays d'Europe centrale et orientale. Cinq langues (anglais, français, allemand, espagnol et russe) représentent à elles seules 95 % des langues enseignées en Europe au niveau du secondaire. L'allemand et le français se partagent la position de deuxième langue plus enseignée: l'allemand est plus courant dans les pays du Nord et d'Europe centrale et orientale, le français dans les pays du sud et germanophones. Le russe occupe la deuxième place dans les États baltes et en Bulgarie. Dans quatre pays seulement, une autre langue arrive en seconde position: l'espagnol en France, l'italien à Malte, le suédois en Finlande et le danois en Islande. Pour ces deux derniers pays, la langue est imposée.

Au niveau du secondaire général obligatoire, le nombre d'heures d'enseignement imposé pour les langues a légèrement augmenté ces dix dernières années dans près de la moitié des pays européens. Les élèves bénéficient en moyenne de plus de 90 heures par an, voire plus de 200 heures au Danemark, au Luxembourg, à Malte et dans les *Gymnasien* allemands. Sur l'ensemble de la scolarité obligatoire, le nombre d'heures d'enseignement des langues comme matière im-

posée représente généralement entre 10 et 15 % du temps d'enseignement total. Lorsque deux langues sont enseignées comme matières obligatoires, la première concentre généralement le plus grand nombre d'heures. L'écart varie du simple au double, voire plus, en Allemagne (*Gymnasium*), en France, en Lituanie, en Hongrie et au Liechtenstein (*Realschule*).

Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe - Édition 2005, EURYDICE. Disponible sur le site Eurydice: http://www.eurydice.org/Doc_intermediaires/indicators/fr/frameset_key_data.html

Pour de plus amples informations: Eurydice European Unit, Avenue Louise, 240, B-1050 Bruxelles
Tél. (32-2) 600 53 53, E-mail: info@eurydice.org
<http://www.eurydice.org>

Source: Eurydice



Lancement réussi pour Europass

Le lancement officiel d'Europass a eu lieu à Luxembourg les 31 janvier et 1^{er} février 2005 lors d'une conférence organisée par la présidence Luxembourgeoise du Conseil de l'Union européenne, en présence de M. Ján Figel, Commissaire européen, et de M^{me} Mady Delvaux-Stehres, Ministre luxembourgeoise de l'éducation nationale et de la formation professionnelle.

Europass est le nouveau cadre unique européen favorisant la transparence des qualifications et des compétences; il vise à faciliter l'emploi et la mobilité des citoyens à travers l'Europe en les aidant à présenter dans la transparence leurs qualifications et leurs compétences. Europass se compose de cinq documents, élaborés au niveau européen depuis la fin des années 90: le Curriculum vitae européen, le Passeport de langues, l'Europass mobilité, le Supplément descriptif du certificat et le Supplément au diplôme.

Europass s'appuie sur une décision (*) préparée par la Commission européenne, et adoptée par le Parlement européen et le Conseil le 15 décembre 2004.

Les citoyens ont accès à Europass grâce à un portail Internet (**) développé par le Cedefop en étroite collaboration avec la Commission. De ce site disponible en anglais et français et bientôt en 25 langues (EU, EEE et pays candidats), les citoyens ont accès à cinq instruments:

Deux instruments utilisés directement par les citoyens: le CV et le Passeport de langues

Le **CV Europass** est l'élément central d'Europass. Il s'agit d'une version améliorée du CV européen, téléchargé par plus de deux millions d'internautes depuis son lancement en 2002. Le CV Europass permet aux citoyens

de mettre en valeur leurs aptitudes et compétences, qu'elles aient été acquises au cours du parcours de formation, de l'expérience professionnelle ou dans un cadre non formel (vie associative, etc.).

Le CV Europass peut être rempli en ligne sur le portail Europass, grâce à des instructions détaillées (exemples, aide); le CV ainsi créé est ensuite téléchargé par l'utilisateur dans le format de son choix.

Le **Passeport de langues Europass** est un complément au CV. Il permet aux citoyens de fournir une description détaillée de leurs compétences linguistiques. Elaboré par le Conseil de l'Europe sur la base du Cadre européen commun de référence pour les langues, le Passeport de langues constitue l'un des trois volets du Portfolio européen des langues (3) (Passeport de langues, biographie langagière et dossier).

Comme pour le CV, le Passeport de langues peut être rempli en ligne à partir du portail Europass.

L'intégration du portfolio des langues dans le cadre Europass et l'accès Internet au Passeport de langues Europass contribueront à ce que le Cadre européen commun de référence pour les langues soit accepté comme l'outil standard de la description des compétences linguistiques.

Trois instruments délivrés aux citoyens par les autorités compétentes: l'Europass Mobilité, le supplément descriptif du certificat et le supplément au diplôme

Le portail Europass donne accès à une information (présentation, exemples, liens et ressources) sur les trois autres instruments du cadre Europass:

L'**Europass Mobilité** permet d'effectuer un relevé formel détaillé des compétences

acquises par une personne - quels que soient son âge, son niveau d'éducation ou sa situation professionnelle - au cours d'un parcours de mobilité dans un but d'apprentissage dans un pays européen (Union européenne/AELE/EEE et pays candidats).

L'Europass Mobilité suppose un partenariat entre une organisation d'envoi et une organisation d'accueil, (université, un centre de formation, entreprise, etc.). Il remplace l'Europass Formation, lancé en 2000. La structure du nouveau document permet notamment une description plus détaillée des expériences de mobilité et des compétences, et d'élargir le cercle des bénéficiaires (enseignement supérieur, apprentissage non formel).

Le **Supplément descriptif du certificat Europass** complète l'information qui figure sur les certificats d'enseignement et de formation professionnels, et facilite leur compréhension, particulièrement par les employeurs ou les organisations situés dans un pays étranger.

Le supplément décrit la qualification professionnelle à laquelle il se réfère et il est en principe identique pour toutes les personnes qui possèdent cette qualification. Le portail Europass fournira les liens aux bases de données nationales des suppléments aux certificats Europass, au fur et à mesure de leur mise en place.

Le **Supplément au diplôme Europass** est délivré aux diplômés de l'enseignement supérieur parallèlement au diplôme original. Il contribue à une meilleure lisibilité des diplômes de l'enseignement supérieur, particulièrement hors des pays où ils sont délivrés. Le Supplément au diplôme Europass a été développé en collaboration avec l'Unesco et le Conseil de l'Europe.

Le supplément au diplôme Europass est

un document personnel contenant des informations sur le parcours académique spécifique de son titulaire. Il est rempli par l'établissement qui délivre le diplôme en question. Son incorporation au cadre Europass ne modifie ni la structure du diplôme, ni les procédures relatives à sa délivrance.

Autres ressources offertes par Europass

Le portail Europass donne accès à un certain nombre de ressources (liens, points de contacts), dont la principale est le réseau des Centres nationaux Europass, actuellement mis en place, et qui seront chargés de coordonner la mise en œuvre du dispositif dans les États membres. Des liens conduisent vers d'autres initiatives en matière de mobilité et de transparence.

(*) Décision n° 2241/2004/CE du Parlement européen et du Conseil 15 décembre 2004 instaurant un cadre communautaire unique pour la transparence des qualifications et des compétences (Europass), *Journal officiel de l'Union européenne* L 390 du 31 décembre 2004.

(**) voir <http://europass.cedefop.eu.int>

(3) voir <http://www.coe.int/portfolio/>

Plus d'information: <http://europass.cedefop.eu.int>
Contact: Philippe Tissot (pht@cedefop.eu.int)
Source: Cedefop/pht

IRLANDE/CEDEFOP/EU

Détection précoce des besoins de compétences

En novembre 2004 s'est tenue à Dublin une conférence sur le thème «Systèmes, cadres institutionnels et processus de détection précoce des besoins de compétences» (Systems, Institutional Frameworks and Processes for Early Identification of Skills Needs). Cette conférence, qui était organisée par le réseau Skillsnet du Cedefop (voir *Cedefop Info* 1/2004), le Groupe d'experts sur les besoins futurs de compétences du gouvernement irlandais et la FÁS (Agence nationale irlandaise pour la formation et l'emploi), a réuni quelque 90 participants, représentant 22 pays.

Cette conférence s'est penchée sur les points forts et les points faibles des divers systèmes et cadres de détection précoce des besoins de compétences, notamment aux niveaux institutionnel et politique, mis en place dans divers pays. Cette conférence se proposait de répondre à plusieurs questions, en particulier:

- Quels sont les systèmes nationaux de détection précoce des besoins de compétences qui ont été mis en place?

- Quels sont les points forts et les points faibles de ces systèmes?
- Quels sont les modes d'interaction entre les différents niveaux (national, régional et sectoriel) de détection des besoins de compétences?
- Dans quel cadre institutionnel est menée la recherche sur la détection précoce des besoins de compétences et comment les résultats sont-ils traduits en politiques et en pratiques?

Le but essentiel de cette conférence était de présenter les systèmes, les cadres institutionnels et les processus de détection précoce des besoins de compétences. Des communications ont été présentées par des intervenants de nombreux pays, notamment des États membres de l'Union européenne, tels que l'Allemagne, le Royaume-Uni, l'Irlande, la France et les Pays-Bas, ainsi que par des représentants de certains des nouveaux/futurs États membres d'Europe centrale et orientale, tels que l'Estonie, la Roumanie et la République tchèque, qui ont présenté les systèmes mis en place dans leurs

pays. L'expérience des États-Unis a également été présentée.

Ces présentations des systèmes et institutions nationales ont été suivies de deux ateliers qui ont examiné les approches de la détection précoce des besoins de compétences à divers niveaux, en tant que partie intégrante des systèmes nationaux, et la traduction des résultats de cette détection en politiques et en pratiques. Les contributions à ces ateliers ont mis en évidence le fait que la détection des besoins de compétences aux niveaux régional et sectoriel doit faire partie intégrante des systèmes nationaux, tout en s'appuyant sur une méthodologie spécifique. Lors de ces ateliers, divers participants ont également présenté la manière dont les résultats de la recherche sur les besoins de compétences sont traduits en politiques et en pratiques.

Enfin, certains intervenants ont rendu compte de la manière dont les organisations européennes et internationales abordent le thème de la détection des besoins de compétences. L'une des questions soulevées à

cet égard est de savoir si un système de détection précoce des besoins de compétences à l'échelon communautaire est possible, voire souhaitable.

Pour plus d'informations, contacter John McGrath; e-mail: john.mcgrath@fas.ie; tél. (353-1) 607 74 31

Source: FÁS



Identifying skill needs for the future
From research to policy and practice
Cedefop Reference series 3037.
Langue: en
Prix: EUR 25
N° cat.: TI-57-03-475-EN-C
Disponible auprès des bureaux de vente de l'UE

Stratégie internationale pour l'éducation

Le ministère britannique de l'éducation et des qualifications (DfES) a rendu publique en novembre dernier sa stratégie visant à renforcer les liens entre les établissements scolaires britanniques et étrangers. Ce document, intitulé *International Strategy for Education, Skills and Children's Services* (Stratégie internationale pour l'éducation, les qualifications et les services à l'enfance) fixe les grandes orientations qui permettront de donner un fort accent international à toutes les composantes du système éducatif britannique, de partager les idées nouvelles avec les partenaires internationaux, de proposer des programmes d'aide à l'éducation aux pays en développement et de maximiser l'apport de l'éducation dans l'économie. Trois objectifs principaux sont mis en avant:

- donner aux enfants et aux adultes les compétences dont ils ont besoin pour vivre et pour travailler dans une société et une économie mondialisées, en promouvant la «citoyenneté planétaire» dans les programmes; en jumelant chaque école britannique avec une école d'un autre pays via un portail Internet (*Global Gateway*); en mettant en application la stratégie linguistique nationale visant à ce que tous les élèves du cycle 2 d'enseignement obligatoire (*Key stage 2* (*) étudient les langues étrangères; en développant les possibilités d'étudier ou de travailler à l'étranger pour les étudiants de l'enseignement postsecondaire et supérieur; en œuvrant à une plus grande comparabilité des qualifications en Europe;
- s'engager aux côtés des partenaires internationaux sur des objectifs éducatifs communs: par exemple, en collaborant avec les partenaires européens pour faire de l'UE l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, et en mettant en commun l'expertise et les ressources pour améliorer l'éducation et les services à l'enfance dans les pays en développement, notamment en Afrique;
- intensifier l'apport des secteurs de l'éducation, de la formation et de la recherche universitaire dans les échanges internatio-

naux ainsi que dans les investissements nationaux; rentabiliser la contribution du secteur à l'économie britannique, qui s'élève actuellement à 10 milliards de livres sterling (environ 14,5 milliard d'euros), en faisant du pays un leader international dans l'utilisation des TIC à des fins pédagogiques; en promouvant le rôle des universités en tant que plaques tournantes internationales pour l'apprentissage et la recherche; en incitant les enseignants et les prestataires de formation à internationaliser leurs activités, en partenariat avec les entreprises.

Le ministère de l'éducation et des qualifications consacre chaque année 36 millions de livres sterling (environ 52 millions d'euros) à des activités internationales, et d'autres organisations et ministères investissent également dans ce domaine. Le gouvernement s'apprête à travailler en partenariat avec tous les acteurs clés de l'éducation, afin de cibler cette dépense et de développer la stratégie en un programme détaillé de changements et d'offre de prestations. Loin d'imposer de nouvelles contraintes aux établissements d'enseignement primaire et secondaire ou aux universités, cette stratégie fera en sorte que les changements introduits soient bénéfiques aux élèves et étudiants dans le cadre des programmes et des structures existants.

International Strategy for Education, Skills and Children's Services a été publié en novembre 2004 sur le site web du ministère: <http://www.dfes.gov.uk/>, et sur le site du réseau TeacherNet: <http://publications.teachernet.gov.uk/default.aspx?PageFunction=productdetails&PageMode=publications&ProductId=DFES-1077-2004&>

(*) La scolarité obligatoire (*National Curriculum*) se déroule en quatre cycles (*Key stages*):

Cycle 1 (*Key stage 1*) - élèves de 5 à 7 ans
 Cycle 2 (*Key stage 2*) - élèves de 7 à 11 ans
 Cycle 3 (*Key stage 3*) - élèves de 11 à 14 ans
 Cycle 4 (*Key stage 4*) - élèves de 14 à 16 ans.

À la fin de chaque cycle, l'élève doit passer un examen national et être évalué par les enseignants.

Pour plus d'informations, contacter le ministère: tél. (44) 0870 000 2288 ou info@dfes.gsi.gov.uk

Source: OCA

Faire de l'éducation et de la formation tout au long de la vie une réalité

Il reste beaucoup à faire avant d'atteindre les objectifs de Lisbonne. L'éducation et la formation tout au long de la vie et l'amélioration des compétences de la population active (notamment chez les travailleurs les plus âgés) sont des conditions essentielles pour réaliser le projet d'une économie de la connaissance véritablement dynamique, qui soit une référence au niveau mondial. La stratégie pour l'éducation et la formation tout au long de la vie mise en œuvre aux Pays-Bas requiert la participation de tous les acteurs concernés: ministères de l'éducation, de l'emploi, de l'intégration et de la cohésion sociale, mais aussi partenaires sociaux, organisations œuvrant dans le domaine de l'éducation, task-forces et plates-formes constituées temporairement pour traiter du chômage des jeunes, de la cohésion sociale ou de l'innovation, etc. La task-force sur l'éducation et la formation tout au long de la vie a ainsi pour mission de réunir tous les acteurs précités, afin de faire de la formation tout au long de la vie une réalité.

Le gouvernement contribue à l'éducation et à la formation tout au long de la vie en menant un certain nombre d'initiatives concrètes au cours des prochaines années:

- soutenir la task-force sur l'éducation et la formation tout au long de la vie (constituée en février 2005, pour une première période de deux ans: 2005-2006);
- développer et mettre en œuvre une bourse en ligne de l'éducation et de la formation;
- poursuivre la mise en œuvre de la reconnaissance et de la validation des acquis antérieurs;
- mettre en œuvre un «système de crédits d'apprentissage» dans l'enseignement supérieur;
- poursuivre l'expérience du compte individuel de formation (ILA), notamment en évaluant l'efficacité de cet instrument pour les personnes faiblement qualifiées. Le ministère des affaires sociales supervisera cette expérience;
- étudier les possibilités de développement et de certification de compétences clés, no-

tamment celles liées à l'innovation et à la création d'entreprise, aux langues étrangères et aux TIC. Le Plan d'action pour l'entrepreneuriat et l'éducation proposé par le cabinet en juillet 2004 a pour but de promouvoir l'intégration (et la certification) des compétences entrepreneuriales dans les profils de formation;

- examiner les rôles que pourraient jouer les établissements d'éducation dans la formation des adultes actifs et inactifs;
- soutenir et renforcer les initiatives locales et régionales;
- réexaminer l'efficacité des dispositifs de formation existants.

Principes fondamentaux

La mise en œuvre par le gouvernement de la stratégie pour l'éducation et la formation tout au long de la vie obéit aux principes fondamentaux suivants:

- la motivation de l'individu constitue le principe directeur;
- une attention particulière est accordée aux groupes cibles spécifiques (chômage des jeunes, travailleurs handicapés, intégration sociale, formation des personnes peu qualifiées, innovation et partenariats régionaux);
- soutien aux initiatives ascendantes; l'enseignement et la formation post-initiaux demeurent du ressort des partenaires sociaux, le gouvernement entendant concentrer son action sur la formation initiale des citoyens, afin de leur donner le maximum d'atouts pour accéder à l'emploi et à la formation tout au long de la vie;
- les politiques sont élaborées dans la perspective des objectifs de Lisbonne, de la coopération dans le domaine de l'enseignement supérieur (processus de Bologne) et de la politique économique et sociale européenne (cohésion sociale et marché du travail).

Pour plus d'informations: www.minocw.nl

Source: Ministère néerlandais de l'éducation, de la culture et des sciences / CINOP

La réalisation des objectifs de Lisbonne - rapport sur les derniers progrès

En raison des réformes introduites en 2003 dans le secteur de l'éducation et du marché de l'emploi, le système italien d'enseignement et de formation a connu d'importantes transformations en 2004. L'intégration et la rationalisation du système constituent les premiers signes perceptibles de ce processus de réforme.

Dans son rapport publié en novembre dernier, l'ISFOL (Institut pour le développement de la formation professionnelle des travailleurs) fait le point sur la situation actuelle et sur ce qu'il reste à accomplir: mettre en place des dispositifs de protection sociale, créer une bourse du travail (*borsa del lavoro*), intégrer au plan régional les instruments d'analyse des besoins, instituer un système d'orientation et assurer la qualité des services de l'emploi et de la formation.

L'analyse des systèmes d'enseignement et de formation montre que des progrès significatifs ont été accomplis cette année, notamment l'accroissement du nombre de diplômés et la diminution constante de la part d'étudiants quittant l'université sans diplôme, ainsi que la multiplication des cours, des ressources et des participants dans la formation professionnelle.

Le rapport du CENSIS sur la situation sociale en Italie fournit d'autres informations

pertinentes intéressant l'enseignement supérieur: les élèves ont été plus nombreux à s'inscrire dans les *licei* (lycées) que dans les établissements d'enseignement secondaire supérieur technique (baisse de 7,3 % en dix ans); du fait de la réforme prévoyant la création de huit nouveaux types de *licei*, on assiste à une augmentation du nombre d'élèves étrangers (3 % du nombre total d'élèves), surtout dans le nord du pays.

Malgré cette amélioration quantitative et qualitative de l'offre de formation et une demande accrue de formations, le système italien n'a pas réussi à résorber son retard, comparativement à d'autres pays européens plus avancés, par rapport aux objectifs fixés à Lisbonne pour la fin de l'année 2010. L'objectif le plus difficile à atteindre sera celui d'assurer une participation de 12,5 % des adultes aux activités d'éducation et de formation tout au long de la vie. Le taux actuel est de l'ordre de 4,6 % (un million d'adultes), ce qui signifie qu'il faudrait accroître la participation de trois millions de personnes environ. Le développement d'initiatives d'orientation pour tous (ciblant plus particulièrement les personnes faiblement qualifiées et menacées d'exclusion), l'accroissement des ressources financières et le recours à de nouveaux modèles de certification ainsi qu'à de nou-

veaux outils de soutien aux processus d'apprentissage constituent les thèmes les plus mobilisateurs.

Les tendances positives au vu des critères de Lisbonne sont la demande accrue de formation chez les travailleurs et la disponibilité de nouvelles ressources, telles que les fonds multisectoriels pour la formation continue. En revanche, la promotion de l'éducation et de la formation tout au long de la vie par les partenaires sociaux dans le cadre des conventions collectives reste insuffisante.

Pour plus d'informations: www.isfol.it
www.welfare.gov.it
www.censis.it

Source: Alessandra Pedone - ISFOL ReferNet Italia





BELGIQUE

Contrat stratégique pour l'éducation

Déclaration commune entre le Gouvernement de la Communauté française, les Organisations représentatives de la Communauté éducative et les Partenaires sociaux

L'éducation est un enjeu majeur. L'enseignement influe considérablement sur le présent et l'avenir de la société, sur les plans culturel, social, économique et démocratique. La qualité de l'éducation constitue une condition nécessaire du développement durable.

Le 29 novembre 2004, le Gouvernement de la Communauté française, la communauté éducative et les partenaires sociaux ont signé la Déclaration commune (*) fixant les objectifs, les principes généraux et les priorités du Contrat stratégique pour l'éducation.

La Déclaration commune engage la communauté éducative et les partenaires sociaux dans un projet collectif et ambitieux: collectif, car les projets pour l'école ne peuvent être mis à la charge des seuls enseignants; ambitieux, dans la mesure où les objectifs que les signataires se sont fixés appellent à une mobilisation de tous, chacun avec ses responsabilités propres. C'est à ce titre que pour la première fois un débat d'une telle

ampleur est organisé sur l'enseignement réunissant à la fois les acteurs de l'enseignement et les partenaires sociaux, wallons et bruxellois.

La Déclaration commune analyse la situation de l'enseignement, fixe des objectifs et définit le cadre dans lequel le Contrat stratégique pour l'éducation doit être construit et mis en œuvre.

L'analyse est claire: les signataires rappellent que l'enseignement évolue dans un contexte global qui influe largement sur ses conditions d'exercice. L'éducation doit relever prioritairement un certain nombre de défis que sont l'augmentation du niveau général de performance, la lutte contre la ségrégation, contre la relégation et les retards scolaires.

Refusant résolument le nivellement par le bas, le Contrat stratégique doit amener tous les élèves à un haut niveau d'éducation et s'assurer qu'un maximum d'entre eux puisse décrocher un diplôme. Tous les élèves seront concernés et l'accent sera mis sur ceux qui se trouvent en difficulté pour leur permettre d'atteindre les socles de compétences sans retard. L'hétérogénéité des publics dans chaque établissement scolaire sera favorisée.

Enfin, le choix de la filière d'enseignement doit être un choix positif.

Pour atteindre ces objectifs, améliorer la qualité et l'équité de l'enseignement et renforcer l'efficacité et le fonctionnement de son organisation, les signataires ont définis ensemble trois axes prioritaires sur lesquels sera construit le Contrat stratégique pour l'éducation:

1. une stratégie de renforcement de la qualité articulée sur deux piliers: recentrer l'enseignement sur les savoirs de base, revaloriser les enseignements qualifiants;
2. un programme de lutte contre les inégalités dans l'enseignement;
3. un plan de modernisation de l'organisation du système éducatif.

Ces axes prioritaires sont fondés sur deux principes:

- prendre le problème à la racine: le contrat stratégique pour l'éducation se donne huit années, de 2005 à 2013, pour porter les corrections nécessaires pour amener chaque élève aux socles de compétences et à acquérir les compétences terminales sans retard;
- refuser de sacrifier une génération: des mesures doivent être prises sans tarder dans

les deux derniers degrés du secondaire pour donner à celles et ceux qui y suivent leur scolarité les meilleures chances d'émancipation et d'insertion.

Pour aboutir, ce projet doit être porté collectivement. L'organisation de l'éducation doit se fonder sur la régulation, la responsabilisation de tous les acteurs, et l'évaluation de chaque mesure.

Enfin, les signataires ont défini un cadre de travail - la concertation permanente - et un calendrier de travail. Le Contrat stratégique pour l'éducation fixera des échéances pour chaque mesure et déterminera les dispositifs transitoires à programmer. Le respect de ces échéances sera évalué semestriellement par un Comité stratégique composé des signataires.

(*) <http://www.agers.cfwb.be/proff/index.asp>

Source: FOREM - Département des Relations Internationales (sigrid.dieu@forem.be)

ESPAGNE

Débat national sur l'éducation

Afin de préparer la réorganisation du système éducatif espagnol voulue par le gouvernement, le ministère de l'éducation et des sciences a ouvert un débat sur les réformes à engager, dans le but de former le plus large consensus possible autour de leur définition. Les discussions permettront d'orienter le projet de loi que le gouvernement soumettra au Parlement.

Afin de faciliter et d'organiser ce débat, le ministère de l'éducation a élaboré un document intitulé «Une éducation de qualité pour tous et par tous: propositions pour un débat», lequel s'articule en sept parties distinctes.

La première partie présente quelques réflexions générales sur la qualité de l'éducation et l'égalité des chances, ainsi que sur la nécessité de concentrer les efforts de la société, des familles, des élèves et des enseignants pour que le droit à l'éducation pour tous se traduise effectivement par des bénéfices éducatifs pour tous. Il est également proposé d'aligner les objectifs de l'éducation en Espagne sur les orientations fixées par l'Union européenne pour 2010.

La deuxième partie regroupe les différentes propositions relatives au renforcement et à la spécificité de l'enseignement préscolaire et primaire.

La troisième partie est consacrée à l'enseignement secondaire obligatoire. Les principales difficultés sont passées en revue et analysées. Les propositions avancées visent à mieux répondre à la diversité des élèves à travers une offre d'itinéraires de formation adaptée, tout en veillant à ce qu'aucune mesure ne soit irréversible ni se traduise inévitablement par davantage d'exclusion.

La quatrième partie s'intéresse tout particulièrement à l'initiation précoce aux langues étrangères et aux technologies de l'information et de la communication. Elle aborde ensuite l'enseignement post-obligatoire, avec une série de propositions relatives au baccalauréat, à la formation professionnelle et à l'accès à l'université, afin d'adapter ces enseignements aux compétences et aux connaissances requises par la société du 21^e siècle. Les propositions visent essentiellement à rendre ces enseignements plus flexibles et à les relier entre eux, grâce à la mise en place de passerelles permettant de progresser sans heurts d'une filière à l'autre.

La cinquième partie traite, d'un point de vue général, des contraintes posées à l'éducation par la transmission des valeurs et la formation à la citoyenneté. Les propositions mises en avant tentent de promouvoir les valeurs démocratiques au sein de la jeunesse, ainsi que l'accès à une citoyenneté de

plein droit. Il est également question de l'approche à adopter en matière d'enseignement des religions, dans le respect de la Constitution espagnole et des accords signés entre l'État et les représentants des différentes confessions.

La sixième partie analyse les exigences nouvelles liées à la profession d'enseignant, facteurs essentiels de la qualité de l'éducation, comme le soulignent les études internationales en la matière - et comme le stipule également la réglementation espagnole sur l'éducation. Il est préconisé d'améliorer le prestige social des enseignants et de valoriser davantage l'importance et la complexité des tâches qui leur sont confiées.

Enfin, la septième partie s'interroge sur le partage des tâches et des responsabilités au sein de la communauté éducative, afin d'assurer une éducation pour tous et par tous. La gestion, l'autonomie et l'évaluation des établissements d'enseignement, en tant que lieux où s'exercent la convivialité et la socialisation, sont abordées en tenant compte des exigences du service public.

Le calendrier de mise en œuvre se déroulera comme suit:

- débat sur le document: septembre-décembre 2004;
- synthèse et conclusions des discussions, élaboration des propositions de réforme et rédaction du projet de loi: janvier-février 2005;
- débat parlementaire et adoption de la loi: jusqu'à la rentrée 2005/2006;
- élaboration des normes par les différentes instances publiques chargées de l'éducation: année 2005/2006;
- entrée en vigueur des premières réformes: année 2006/2007.

Le document du ministère peut être consulté sur le Web à l'adresse suivante <http://debateducativo.mec.es>; il a pour but d'inviter les enseignants, les élèves et leur famille, les acteurs sociaux et les citoyens intéressés à participer au débat.

Source: Service d'emploi auprès de la fonction publique (INEM)

ROYAUME-UNI

Publication du rapport final sur la réforme de l'éducation des 14-19 ans

Les transformations radicales du système éducatif répondant aux préoccupations des employeurs quant aux compétences de base sont enfin sur le papier. Le rapport final du groupe de travail présidé par Mike Tomlinson (voir *Cedefop Info* 1/2004) a été publié en octobre 2004 (<http://www.14-19reform.gov.uk/>).

Le ministre de l'éducation a fait part de l'accueil favorable réservé par le gouvernement aux propositions du groupe de travail et annoncé la publication en 2005 d'un Livre blanc sur la réforme des programmes pour les 14-19 ans. Il s'agit de «la plus importante réforme des qualifications jamais entreprise».

L'une des propositions du rapport de M. Tomlinson consiste à remplacer les certificats d'études générales de niveau supérieur (*A-levels*) et l'examen du GCSE (certificat d'études secondaires) par un système unique de diplômes, structuré en quatre niveaux et intégrant les qualifications professionnelles. Mais ce point n'a pas été confirmé par le ministre. Celui-ci a également semblé rejeter la proposition du groupe de travail de supprimer l'évaluation externe à l'âge de 16 ans, afin d'alléger la charge de travail des élèves comme des enseignants.

En présentant son rapport, M. Tomlinson a fait observer qu'une sélection «à la carte» de certains aspects de son rapport serait bien moins efficace que la mise en œuvre intégrale du plan d'action proposé.

Le rapport préconise également de rendre obligatoire l'enseignement des mathématiques, de la communication et de l'informatique.

L'Institut de ressources humaines et de perfectionnement professionnel (CIPD) a déclaré qu'il soutenait le projet de réforme. M^{me} V. Vill, conseillère du CIPD pour l'apprentissage, la formation et le développement, estime que «la proposition d'orienter

davantage les apprentissages sur l'employabilité constitue un progrès important».

En revanche, la Confédération de l'industrie britannique (CBI) attend du gouvernement qu'il démontre la faisabilité des objectifs proposés. John Cridland, directeur général adjoint du CBI, a ainsi déclaré: «Les chefs d'entreprise restent sceptiques quant à la possibilité d'apporter des améliorations vitales aux compétences clés/de base et en même temps de procéder à une réforme radicale des qualifications autour d'un diplôme global. [...] La proposition de Tomlinson d'introduire une nouvelle qualification pour les compétences de base, ainsi que des qualifications professionnelles adaptées aux besoins des entreprises, est prometteuse».

En réaction au rapport Tomlinson, l'Institut des directeurs (IoD) a invité à améliorer la structure existante, afin de doter les élèves sortants de meilleures qualifications, plutôt que de bouleverser intégralement le système d'examens. Comme l'a rappelé Richard Wilson, directeur de Business Policy, «lors du dernier sondage du NOP (Institut de sondages national), 48 % des membres de l'IoD ont signalé un déficit des compétences de base en littératie et en numératie chez leurs employés les plus jeunes».

Un site web est consacré au rapport Tomlinson et aux travaux du groupe de travail sur la réforme de l'éducation des 14-19 ans:

<http://www.14-19reform.gov.uk/>

Le rapport final a été publié en octobre 2004.

Ce document peut être obtenu gratuitement auprès de:

DfES Publications, PO Box 5050, Annesley,

Nottinghamshire, NG15 0DJ, Royaume-Uni

Tel. (44) 845 602 2260; fax (44) 845 603 3360

E-mail: dfes@prolog.uk.com

Référence bibliographique:

14-19 Reform Final Report - DfE-0976-2004

Source: QCA

Publications choisies

Vous trouverez ci-dessous les documents les plus récents parus dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnels, sélectionnés par le service Bibliothèque et documentation du Cedefop (Anne Waniart - E-mail: anw@cedefop.eu.int).

Union européenne

Vous pouvez feuilleter et télécharger à votre gré ces publications en ligne; pour obtenir les versions imprimées, adressez-vous au bureau de vente local de l'Office des publications officielles des Communautés européennes.
http://publications.eu.int/others/sales_agents_en.html

Relever le défi: la stratégie de Lisbonne pour la croissance et l'emploi

Rapport du groupe de haut niveau présidé par M. Wim Kok

Luxembourg: EUR-OP, 2004, 61 p.
ISBN 92-894-7055-0
http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/commission/dgesa/2004_0021_fr.pdf

Fundamentals of a common quality assurance framework (CQAF) for VET in Europe / Fernanda Oliveira Reis

European Commission. Directorate General for Education and Culture
Technical Working Group Quality in VET - TG3.
Brussels: European Commission, 2004
http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/commission/dgeac/2004_0011_en.doc

Communiqué de Maastricht sur les priorités futures de la coopération européenne renforcée pour l'enseignement et la formation

professionnels: revue de la déclaration de Copenhague du 30 novembre 2002

Bruxelles: Commission européenne, 2004, 7 p.
http://europa.eu.int/comm/education/news/ip/docs/maastricht_com_fr.pdf

Autres organisations internationales

Distance learning and eLearning in European policy and practice: the vision and the reality: policy paper

European ODL Liaison Committee
Budapest: EDEN, 2004, 6 p.
http://www.odl-liaison.org/pages.php?PN=policy-paper_2004

L'intégration scolaire des enfants immigrants en Europe

Information Network on Education in Europe - EURYDICE

Bruxelles: Eurydice, 2004, 100 p.
ISBN 2-87116-375-8
http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/eurydice/2004_0003_fr.pdf

Chiffres clés des technologies de l'information et de la communication à l'école en Europe

Information Network on Education in Europe - EURYDICE

Bruxelles: Eurydice, 2004, 84 p.

ISBN 2-87116-369-3

<http://www.eurydice.org/Documents/KDICT/fr/FrameSet.htm>

Identifying examples of good practice regarding Early Stage Researchers' (ESR) mobility through a web-based survey / Toni Galbaldon

The council for postgraduate Students and junior researchers in Europe - Eurodoc [s.l.]: Eurodoc, 2004, 8 p.
http://www.eurodoc.net/workgroups/mobility/survey_report.pdf

Quality in European e-learning: designing tools and frameworks for tomorrow's quality development: workshop European Quality Observatory

Essen: EQO, 2004, 37 p.
http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/euorg/EQO_2004_0001_en.pdf

On the move: sharing experience on the Bologna process in the arts

The European League of Institutes of the Arts - ELIA

Brussels: ELIA, 2004, 41 p.
http://www.elia-artschools.org/elimages/pub/arch/On_the_Move.pdf

Rapport sur les questions posées par l'application des accords de Bologne / Jean-Paul Scalabre

Architects Council of Europe - ACE. Education & Research Task Force
Bruxelles: ACE, 2004, 2 p.
http://www.ace-cae.org/Public/fsPublicNetwork_FR.html

International

Controlled vocabularies for learning object metadata: typology, impact analysis, guidelines and a web based vocabularies registry
Brussels: CEN, 2004
http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/euorg/cen/2004_0002_en.pdf

Online Educa Berlin 2004: post conference report

Berlin: ICWE GmbH, 2005, 12 p.
http://www.online-educa.com/pdf/post_conference_report_2004.pdf

Vocational education

Christopher Winch and Lorraine Foreman-Peck.

In: Policy futures in education, 2004, vol. 2, n° 1, p. 1-158
Oxford: Symposium Journals, 2004
ISSN 1478-2103 <http://www.worldwords.co.uk/pfie/>

Formation professionnelle

SLOVAQUIE

Les établissements secondaires de FEP ne veulent pas être relégués en classe B

Un décret récent du ministère de l'éducation ⁽¹⁾ suscite une vive controverse parmi les enseignants. Ce décret, qui instaure un nouveau modèle d'examen de fin d'études du secondaire supérieur (*maturita*) à partir de l'année scolaire 2004/2005, vise à fournir, à l'échelon national, des informations valides et comparables pour tous les élèves, parents, employeurs et prestataires ultérieurs d'enseignement, notamment les établissements d'enseignement supérieur. L'ancien modèle d'évaluation, interne à l'établissement scolaire, où les enseignants étaient à la fois éducateurs et évaluateurs, a été jugé inacceptable en raison de l'impossibilité de comparer les évaluations d'un établissement à l'autre, ce qui a entraîné un relâchement des normes de qualité.

Les changements les plus importants introduits par ce décret sont l'instauration d'un *maturita* à deux volets (l'un interne et l'autre externe) et la mise en place de commissions d'examens à trois niveaux (central/national, établissement, matière). Le volet interne reprend le modèle traditionnel d'examen effectué par l'établissement, mais dans un nouveau cadre d'organisation et de contenu. Les épreuves sont désormais préparées par des commissions, dont chacune est chargée d'une matière spécifique, sur la base de critères prédéfinis et de référentiels de connaissances et de compétences annexés au décret.

Dans les établissements de FEP, un représentant de la chambre professionnelle peut siéger en tant que membre permanent à une commission d'examens, à condition qu'il possède les compétences et l'expérience professionnelles requises. Une commission peut avoir pour membre actif un deuxième professionnel en exercice, même dépourvu d'expérience de la FEP, mais celui-ci ne sera pas habilité à évaluer.

Les élèves ont le choix entre 36 matières d'examen. Dans les établissements de FEP, la langue et littérature slovaque et les matières professionnelles théoriques et pratiques sont obligatoires. La partie théorique comprend jusqu'à 25 épreuves et la partie pratique jusqu'à 15 épreuves, selon le domaine de formation. Lorsque l'enseignement est dispensé en hongrois ou en ukrainien, les épreuves doivent aussi se dérouler dans cette langue. Tous les élèves peuvent choisir deux matières facultatives supplémentaires, dont une seule peut être une langue étrangère.

Le nouveau volet externe (qui, pour l'instant, ne concerne que les mathématiques, l'anglais et l'allemand) repose sur des tests standardisés. Ce nouveau volet est l'innovation la plus controversée, essentiellement en raison des exigences élevées, alors que les notes obtenues aux prétests sont extrêmement faibles. Tant les élèves que les enseignants

craignent que les notes obtenues, et non le percentile, soient considérées comme la norme de référence dans la pratique, bien que cela ne soit pas l'intention de la réforme. À l'issue de cette première année de mise en œuvre de la réforme, il faut s'attendre à un débat véhément en Slovaquie, où s'affronteront au premier plan les tenants et les opposants des examens normatifs et des examens critériels.

La deuxième nouveauté qui suscite la controverse est l'introduction de deux niveaux d'examen distincts, A et B (plus un niveau C pour les langues étrangères). Les élèves sont libres de décider, s'il y a lieu, du niveau auquel ils souhaitent être examinés, en fonction des connaissances et compétences qu'ils estiment avoir acquises. Par exemple, «le niveau B est la somme des connaissances et compétences que l'élève doit avoir acquises, conformément au référentiel établi (à savoir les critères définis au niveau central pour la matière concernée) et aux objectifs à atteindre (tels que définis par le décret et précisés dans le «Catalogue des objectifs» élaboré par les autorités chargées des programmes), au niveau de base». En fait, l'affectation d'une matière à l'un ou l'autre niveau tient compte du nombre d'heures hebdomadaires qui y sont consacrées dans le programme; les matières qui font l'objet de peu d'heures d'enseignement sont affectées au niveau B, indépendamment des connaissances et compétences acquises par l'élève. Les examens dans les établissements de FEP ont été affectés au niveau B, y compris, ce qui est pour le moins surprenant, les examens de deux matières professionnelles.

La frustration ressentie dans les établissements de FEP, où les matières du *maturita* sont reléguées au niveau B, pourrait avoir été évitée. Les niveaux A et B, qui peuvent renvoyer aux termes «avancé» et «de base» dans d'autres langues, ne se prêtent pas à une interprétation similaire en slovaque. On aurait pu éviter ce sentiment de frustration en utilisant d'autres lettres. Dans un pays passionné de sport comme la Slovaquie, le B marque l'appartenance à une équipe de deuxième classe, ce qui n'est absolument pas le cas de tous les établissements de FEP; les diplômés de la catégorie B peuvent être d'excellents élèves et des professionnels de première classe. Pour les diplômés de la FEP en Slovaquie, le «non au B» est le slogan de l'année 2005.

(1) Décret n° 510/2004 Coll., adopté en août 2004.

Pour plus d'informations, contacter:
Vladimir.Repas@statpedu.sk (Institut national de pédagogie)
Site web: <http://www.statpedu.sk/>

Source: Juraj Vantuch, sno@netax.sk

ROYAUME-UNI

Une formation entrepreneuriale pour tous

Le ministère britannique de l'éducation et des qualifications a rendu publiques des orientations qui aideront les établissements scolaires à former leurs élèves aux compétences commerciales, telles que l'innovation, la créativité, la gestion du risque et la connaissance de l'entreprise. Ces orientations, basées sur les informations fournies par les 700 établissements qui ont participé aux projets préliminaires, devraient aider les établissements à organiser des cours d'entrepreneuriat. Elles s'intègrent dans une stratégie plus large de formation à l'esprit d'entreprise, qui comprend les initiatives suivantes:

- à partir de septembre 2005, une enveloppe de 60 millions de livres sterling (environ 86,5 millions d'euros) sera affectée à la politique de formation entrepreneuriale, comme cela avait été annoncé lors de l'examen des dépenses publiques de 2002;
- conformément à la réforme de l'éducation des 14-19 ans introduite en 2004, une initiation à l'entrepreneuriat sera assurée dès la rentrée prochaine dans le cycle 4 de l'enseignement obligatoire ⁽¹⁾, afin que chaque élève bénéficie d'une expérience équivalente à cinq jours d'activité développant les aptitudes entrepreneuriales;
- dans près de mille établissements d'enseignement secondaire des zones les plus défavorisées, des conseillers en entrepreneuriat, rémunérés par les Conseils pour l'apprentissage et les qualifications (LSC), collaborent avec les professeurs principaux pour promouvoir l'esprit d'entreprise chez les enseignants et les élèves.

(1) Voir note en page 7.

Pour plus d'informations:
www.teachernet.gov.uk/teachingandlearning/14to19/ks4/enterpriseeducation/guidance/

Source: OCA





RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

L'indépendance est le mot d'ordre de la nouvelle loi sur les établissements scolaires

Une nouvelle loi sur les établissements scolaires (1), qui modifie de manière substantielle le fonctionnement des établissements éducatifs, a été adoptée au début de l'année 2005.

Cette loi, qui introduit des cadres pour les programmes d'enseignement théorique, vise à accroître la participation des enseignants, qui auront notamment une plus grande autonomie dans le choix et l'organisation des matières et dans la sélection des approches méthodologiques. Le ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports élaborera des cadres dans lesquels seront définis les contenus et les objectifs éducatifs, en tant que socle commun nécessaire. Les établissements élaboreront leurs propres programmes sur la base de ces cadres. Chaque établissement sera libre d'intégrer ses propres objectifs et ses propres plans dans ses programmes et d'adapter ces derniers aux besoins et aux attentes des élèves et de leurs parents. La nouvelle loi autorise également les établissements d'enseignement élémentaire et secondaire supérieur à enseigner certaines matières dans une langue étrangère. Cette loi offre aux établissements, et

plus particulièrement aux enseignants, une indépendance dans les décisions; c'est à eux qu'il appartiendra d'en tirer profit.

Parmi les changements importants apportés à l'enseignement secondaire, cette loi introduit notamment une nouvelle définition des niveaux d'éducation et un nouveau concept pour l'examen de *maturita*, le certificat de fin d'études du secondaire supérieur. Dans sa version refondue, cet examen s'articulera en deux volets: le volet commun (anciennement appelé «situation»), et le volet «profil». Le nouvel examen de *maturita* entrera en vigueur à compter de l'année scolaire 2007/2008.

En outre, cette loi introduit divers éléments destinés à faciliter le transfert au sein du système éducatif, dans le cadre de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, notamment des cursus plus courts débouchant sur une qualification de niveau secondaire (*maturita* ou certificat professionnel) et des cours de spécialisation de niveau post-*maturita*. Le rôle des partenaires sociaux est renforcé, tout particulièrement dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnels (FEP). Par exemple, la loi prévoit la participation de professionnels du monde

du travail aux examens finals; cette participation est obligatoire pour les cours de FEP ne relevant pas du *maturita* et volontaire pour les autres programmes dispensés par les écoles professionnelles secondaires et supérieures.

Cette loi vise également à améliorer la qualité des prestations au sein des écoles professionnelles supérieures. A cet effet, les programmes dispensés par ces écoles, comme ceux des établissements d'enseignement général supérieur, feront l'objet d'un agrément du ministère. Des conseils d'établissement, indépendants de la direction, seront mis en place dans tous les établissements d'enseignement élémentaire et secondaire et dans toutes les écoles professionnelles supérieures, afin de faciliter la participation des parents, des étudiants adultes, des équipes pédagogiques et autres partenaires aux activités de l'établissement.

Afin de renforcer l'autonomie des établissements, y compris en matière d'utilisation de leurs infrastructures, les directeurs d'établissement sont investis de plusieurs nouvelles responsabilités, pour lesquelles ils devront disposer des instruments appropriés. Ils seront désormais chargés de gérer l'offre de services éducatifs et scolaires et l'utilisa-

tion des ressources publiques, de développer les programmes d'enseignement théorique et de fournir l'environnement de travail approprié pour les enseignants; ils seront également responsables des élèves mineurs.

Les enfants de ressortissants d'autres États membres de l'UE bénéficieront des mêmes droits que ceux des citoyens tchèques, y compris en termes d'utilisation des infrastructures scolaires. En outre, la loi fait obligation aux régions de fournir à ces enfants un permis de séjour de longue durée et de leur dispenser gratuitement des cours de tchèque, ainsi qu'un soutien pour l'apprentissage de leur langue maternelle et de la culture de leur pays d'origine.

(1) Loi n° 561/2004 sur l'enseignement préscolaire, élémentaire, secondaire, professionnel supérieur et autres formes d'enseignement.

De plus amples informations sont disponibles auprès de:
Alena Zukersteinova
National Observatory of Employment and Training - National Training Fund
Tél. (420-224) 50 05 43; fax (420-224) 50 05 02
E-mail: zukersteinova@nfvf.cz
Site web: www.nfvf.cz/observatory (en anglais et tchèque)

Source: Direction des relations extérieures et de la communication du ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports

Formation professionnelle continue



ALLEMAGNE

Brevet de maîtrise: cote en baisse

Une nouvelle formation continue lutte contre la désaffection croissante dont souffrent les formations longues et coûteuses de promotion professionnelle dans l'artisanat.

Le brevet de maîtrise, consécration de la formation professionnelle en Allemagne, a nettement perdu de son attrait. Selon l'Institut de l'économie allemande de Cologne, il n'y avait plus en 2003 que 125 534 candidats au brevet de maîtrise, soit une baisse de plus de 26 % en l'espace de dix ans. C'est surtout dans l'artisanat que la formation continue menant à la maîtrise a décliné, l'annonce puis la mise en œuvre début 2004 de l'assouplissement des dispositions régissant l'artisanat ayant sans doute contribué à la «décote» du brevet de maîtrise.

Le nouveau texte de loi a supprimé pour 53 professions artisanales l'obligation d'être titulaire d'un brevet de maîtrise lorsqu'on veut créer ou reprendre une entreprise artisanale. Parmi ces professions figurent les carreleurs et chapistes, ainsi que les chaudronniers et constructeurs d'appareils. Pour se mettre à son compte dans une activité artisanale impliquant des risques pour la san-

te ou pour la vie ou requérant une formation spéciale, il faut toujours justifier d'un brevet de maîtrise, mais dans la plupart de ces 41 professions soumises à un agrément, une expérience professionnelle pratique de plusieurs années à des fonctions d'encadrement remplace le brevet de maîtrise. Le «principe du propriétaire» a également été abrogé: le propriétaire d'une entreprise n'est plus tenu d'avoir lui-même un brevet de maîtrise, et pour pouvoir créer ou reprendre une entreprise artisanale, il suffit d'engager un responsable d'exploitation titulaire du brevet.

Le temps et l'argent à y consacrer jouent un rôle décisif dans la décision de suivre ou non une formation continue aboutissant au brevet de maîtrise. Il n'est pas rare que les cours à plein temps coûtent 5000 euros et plus, sans compter les frais de subsistance, de voyage et de matériel de formation. Pour obtenir le brevet de maîtrise parallèlement à l'exercice d'une profession, il faut faire preuve de beaucoup de persévérance: la formation, qui selon le métier concerné comprend 400 à 1000 heures de cours, peut durer plus de deux ans. Les pouvoirs publics encoura-

gent depuis 2002 cette formation continue de promotion par le «Meister-BaföG», allocation ayant la forme d'un supplément de revenu ou d'un crédit et à laquelle ont recouru 122 000 participants en 2003, soit 97 % de l'effectif total des cours.

En 2003, 82 % environ des candidats ont réalisé leur dessein. Alors que dans l'artisanat pratiquement chaque candidat terminait avec son brevet en poche, un sur deux échouait chez les comptables bilan. Lorsqu'on obtient le brevet, on «profite sur toute la ligne», comme le montre une enquête de la Fédération allemande des chambres de commerce et d'industrie menée en 1997 et 2003 auprès de quelque 11 000 candidats reçus à l'examen de maîtrise: sept sur dix avaient bénéficié d'une promotion professionnelle, un sur trois en tirait des avantages financiers.

C'est un parcours abrégé vers le brevet de maîtrise dans l'artisanat qu'explore actuellement le Land de Rhénanie-du-Nord - Westphalie dans le cadre d'un projet pilote de la chambre artisanale de Düsseldorf. La «maîtrise express» s'adresse aux jeunes quittant l'école avec un baccalauréat ou un baccalauréat professionnel, qui peuvent terminer

une formation professionnelle initiale et un cours de maîtrise en trois ans et demi, soit bien plus rapidement. Jusqu'à présent, la formation de maîtrise à elle seule dure, après un apprentissage généralement de trois ans, au moins deux ans. Cette «turbo-formation» s'inscrit dans le cadre d'une nouvelle formation continue artisanale, qui prétend intéresser davantage de salariés des petites et moyennes entreprises à la formation professionnelle continue.

Informations complémentaires auprès des chambres artisanales régionales.

Source: iwtd/ibw/Service de presse du gouvernement fédéral/Ministère de l'économie de Rhénanie-du-Nord - Westphalie/SK

PORTUGAL

Perfectionnement professionnel pour les diplômés de l'enseignement supérieur

Les objectifs des politiques de l'emploi exigent bien plus qu'un simple réajustement de l'offre de main-d'œuvre à la demande du marché du travail. Une approche complexe est désormais nécessaire, mobilisant divers secteurs de l'action publique (politiques économiques, fiscale, de l'éducation et de la formation, de l'innovation et de la protection sociale, etc.).

Face à l'aggravation du chômage frappant les diplômés de l'enseignement supérieur, il convient de corriger rapidement l'inadéquation entre l'offre et la demande du mar-

ché de l'emploi, ce qui suppose notamment de rendre plus flexibles les mécanismes conçus à cet effet. D'où les efforts entrepris par le gouvernement portugais, par l'entremise du ministère des sciences, de l'innovation et de l'enseignement supérieur, pour mettre au point des mesures à court terme visant à promouvoir l'emploi des diplômés des disciplines scientifiques, afin de mieux lutter contre le chômage de longue durée et le chômage des jeunes.

Le Programme opérationnel pour les sciences, les technologies et l'innovation (POCTI) vise

à dispenser aux diplômés dont la spécialisation est peu demandée sur le marché de l'emploi, des cours de reconversion dans des domaines offrant de meilleures perspectives d'emploi. La création de programmes de formation dans des domaines à fort potentiel d'emploi, destinés aux diplômés de l'enseignement supérieur ayant des difficultés à trouver du travail ou à reprendre une activité, s'inscrit dans la politique active pour l'emploi promue par le plan d'action national et constitue l'un des instruments visant à développer la formation de haut niveau au Portugal.

Les mesures (1) présentées aujourd'hui visent à garantir les conditions techniques de la coordination entre ce programme et le dispositif de protection de l'emploi.

(1) Arrêté n° 71/2005 du 25 janvier émis par le ministère de l'économie et du travail, le ministère des sciences, de l'innovation et de l'enseignement supérieur et le ministère de la sécurité sociale, de la famille et de l'enfance.
Diário da República, I série B, n° 17, 25 janvier 2005.
Disponible en portugais: <http://www.mcies.pt/docs/ficheiros/05700571.pdf>

Source: CID
Fatima.hora@deep.msst.gov.pt
Claudia.arriegas@deep.msst.gov.pt

Apprendre sans suivre de cours: la recherche montre que les petites entreprises préfèrent l'accompagnement aux cours

C'est en travaillant que s'acquiert nombre de connaissances et de savoir-faire importants, bien que cet «apprentissage» soit rarement reconnu comme tel, en raison de son caractère informel. L'Agence pour le développement de l'apprentissage et des compétences (LSDA) a entrepris une nouvelle étude, conjointement avec l'Initiative pour le développement des petites entreprises, afin de déterminer les besoins des formateurs intervenant auprès des petites et moyennes entreprises (PME). L'enquête visait à rendre compte du développement actuel des types d'apprentissage informels et non structurés dans les PME, ainsi que de l'efficacité de ces pratiques et des moyens de les soutenir et de les développer.

D'après cette étude, les salariés des PME et leurs employeurs estiment que l'expérience quotidienne constitue leur meilleure source d'apprentissage, de même qu'ils valorisent fortement l'apprentissage informel par opposition aux cours ou aux programmes de formation structurés. Les résultats publiés dans le rapport ⁽¹⁾ *Learning without lessons* (Apprendre sans suivre de cours) confirment le fort potentiel apprenant du lieu de travail.

Les chercheurs ont constaté l'existence de différents types d'apprentissage dans les PME, aussi bien formels qu'informels. Une caractéristique constante concerne les dirigeants des petites entreprises qui ont tous suivi une formation formelle avant de démarrer leur entreprise, souvent dans des domaines sans rapport avec leur future activité. Par la suite, l'apprentissage tend à s'effectuer de manière moins formelle, avec des activités telles que les échanges avec des collègues et les salariés d'autres entreprises, le suivi de manifestations professionnelles, la lecture d'ouvrages et de revues spécialisées et la participation à des conférences et à des séminaires. Les salariés et les chefs d'entreprise considèrent que l'apprentissage s'effectue de plusieurs manières: par l'observation, par l'action, par «osmose» (imprégnation inconsciente), ou lors de cours de formation. De même, ils sont nombreux à déclarer apprendre en expérimentant ou en se trompant. Enfin, l'accompagnement et le mentorat ont leur

préférence, au détriment des modalités d'apprentissage plus structurées préparant aux qualifications nationales.

L'un des messages clés est que les prestataires de formation (établissements d'enseignement supérieur et institutions de formation) doivent affiner leur offre de services spécialement conçus pour les PME et susceptibles de répondre aux besoins particuliers de chaque entreprise. La spécialisation accrue de l'économie signifie que la gamme des exigences spécialisées des PME tend à s'élargir, tandis que celle de leurs exigences génériques décroît; or, ces besoins spécialisés sont rarement pris en compte par les établissements d'enseignement supérieur et les institutions de formation. Les prestataires de formation doivent donc reconsidérer leur soutien aux PME, en aidant ces dernières à développer leurs capacités internes et à promouvoir le transfert «en cascade» des connaissances et des compétences au sein de l'organisation. Pour atteindre cet objectif, la mise en place de superviseurs, mais aussi de salariés agissant en qualité de mentors, d'accompagnateurs et de conseillers, est plus efficace que l'organisation de cours, et s'avère plus utile pour que les salariés soutiennent les processus apprenants dans l'entreprise.

Comme le dit Maria Hughes, directrice de la recherche au LSDA: «Dans les petites entreprises, l'apprentissage a lieu de manière plus organique que structurée, et nombre de ces entreprises n'éprouvent ni le désir ni le besoin d'engager des démarches plus formelles de formation ou de développement des ressources humaines. Tous les travailleurs, quel que soit leur niveau de qualification, possèdent des connaissances et des compétences qu'ils peuvent transmettre et partager.»

⁽¹⁾ *Learning without lessons - supporting learning in small businesses* [Apprendre sans suivre de cours: soutenir l'apprentissage dans les petites entreprises], par Lisa Doyle et Maria Hughes: cet ouvrage peut être obtenu auprès de: Information Services, LSDA, Regent Arcade House, 19-25 Argyll Street, London W1F 7LS. Tél. 44 (0)207 297 91 23, e-mail: enquires@LSDA.org.uk, ISBN 1-84572-028-8. Pour plus d'informations, contacter: Anne Nicholls, Communication manager, LSDA, tél. 44 (0)207 297 90 17, e-mail: anicholls@LSDA.org.uk

Source: OCA

PORTUGAL

Formation et qualification des ressources humaines dans la fonction publique

En 2005 et 2006, le gouvernement portugais se propose d'investir 140 millions d'euros dans la réforme de la fonction publique, dans le cadre du Programme opérationnel de la fonction publique (POAP). Ce programme, approuvé par la Commission européenne en décembre 2004, financé à hauteur de 104,5 millions d'euros par des fonds européens et, pour les 34,8 millions d'euros restants, par les fonds publics nationaux, relève du troisième cadre communautaire d'appui et vise à soutenir les projets de production et de multiplication, ainsi que les investissements susceptibles de générer les changements souhaités dans la fonction publique.

Le premier objectif du POAP concerne la formation et la qualification des agents de la fonction publique. Le gouvernement mise sur la participation de 130 000 agents dans des activités de formation, soit un quart du personnel d'encadrement et adminis-

tratif. Lors de la précédente phase du programme, 150 000 agents ont bénéficié d'initiatives de formation d'une durée moyenne de 27 heures. Les formations étaient principalement orientées sur l'informatique et les technologies de l'information.

Le programme comporte une politique de stages visant la remise à niveau des fonctionnaires et une meilleure intégration des jeunes dans le marché du travail. L'intention est de proposer 4000 stages de courte et de moyenne durée à des personnes diversement qualifiées (niveau d'études secondaires, premier et second cycles universitaires).

Pour plus d'information: http://www.portugal.gov.pt/NR/rdonlyres/CB84880D-4DDA-413F-96C5-6F17ADC2D869/0/Ap_POAP_2004_2006.pdf
Fatima.hora@deep.msst.gov.pt
Claudia.arriegas@deep.msst.gov.pt

Source: CID/Fatima Hora/Claudia Arriegas

AUTRICHE

Investors in People, investir dans les gens - Un concept efficace et éprouvé, adopté désormais également en Autriche

Investir systématiquement dans le «facteur de réussite collaboratrice/collaborateur» est important pour garantir la compétitivité de l'économie. Ce constat a amené l'Autriche à adopter le label de qualité international *Investors in People* (IIP). L'Autriche est le premier pays d'Europe centrale à le faire. Depuis son développement en Grande-Bretagne, au début des années 1990, le label de qualité IIP a fait ses preuves dans quelque 37 000 entreprises.

L'initiative vient de l'organisation des industriels autrichiens (*Industriellenvereinigung*, IV). En coopération avec la société de conseil Pendl & Pswanger opérant également en Europe orientale, l'IV soutient par ce label les entreprises dans leur développement stratégique et dans le perfectionnement de leur personnel, et elle met à leur disposition un instrument éprouvé, qu'elles peuvent utiliser pour la formation continue de leurs collaboratrices et collaborateurs. Le projet pilote autrichien est cofinancé par le Fonds social européen (FSE) et soutenu par le ministère autrichien de l'économie et de l'emploi.

L'IIP est un instrument flexible, qui «trace un cadre» pour l'entreprise au moyen de douze indicateurs très diversifiés, allant de la planification à l'organisation du déroulement des activités de l'entreprise, en passant par la motivation du personnel et la qualité des processus. Un rôle central est attribué à l'évaluation. Pris globalement, les indicateurs permettent d'organiser systématiquement

la formation continue interne du personnel en fonction de l'objectif de l'entreprise. Le profil IIP, instrument qui prend appui sur le label IIP, permet en outre une analyse comparative internationale, qui permet à son tour une comparaison avec d'autres entreprises de la même branche ayant le label IIP.

Depuis le lancement de cette opération au printemps 2004, plus de dix entreprises de différentes branches et aux besoins différents en matière de développement du personnel y ont participé. Elles vont des prestataires de services du secteur public (service régional de l'emploi) et du secteur privé aux grandes entreprises et groupes opérant à un niveau international, en passant par les moyennes entreprises des secteurs de la métallurgie, de la construction mécanique et des biotechnologies. Ses auteurs espèrent acquérir par cette initiative une expérience aussi large que possible de l'application de l'IIP dans un environnement différent, ce qui doit permettre de l'étendre rapidement et sans difficulté après la phase pilote.

Un IIP-Circle, littéralement cercle IIP, sert de plate-forme pour l'échange d'expériences entre les entreprises participantes. Un soutien leur est également apporté sous la forme d'actions de suivi et de perfectionnement.

Pour plus d'informations, consulter le site www.investorsinpeople.at

Source: Helmut Hafner, ibw

POLOGNE

La Pologne forme ses examinateurs de l'enseignement professionnel

Un examen externe destiné à valider les qualifications professionnelles a été mis en place en Pologne en 2004. Dans cette optique, il était donc nécessaire de former un groupe d'examineurs à l'aide d'un programme de formation approprié, permettant aux futurs examinateurs d'apprendre à évaluer l'exécution des tâches pratiques d'une manière comparable, en utilisant des critères et une notation convenus au préalable.

La formation est organisée par des commissions d'examen régionales, qui élaborent des programmes détaillés en s'appuyant sur le programme cadre national établi par le ministre de l'éducation nationale et des sports ⁽¹⁾. Le programme de 40 heures comprend deux parties et requiert l'utilisation de matériel d'auto-apprentissage distribué à l'avance aux participants.

La première partie comporte 15 heures de formation sur deux jours et elle est identique pour toutes les professions dont l'accès est sanctionné par un examen professionnel. Elle porte sur des sujets tels que la structure et l'organisation de l'examen.

La seconde partie comporte 25 heures de formation sur trois jours. Elle est davantage axée sur la pratique et offre, d'une part, des cours pratiques assortis d'une analyse du niveau requis pour une profession donnée (ou un groupe de professions) et, d'autre part, l'observation et l'évaluation de travaux pratiques permettant de tester les compétences acquises par l'étudiant. Au cours de cette formation, les candidats s'entraînent à évaluer l'exécution de travaux pratiques en fonction de critères prédéterminés dans les domaines suivants:

(a) planification de l'exécution d'une tâche, à l'aide de formulaires concrets de «planifi-

cation des tâches» remplis par les étudiants au cours de leurs examens blancs;

(b) organisation du poste de travail, à partir des enregistrements vidéo des examens;

(c) exécution des tâches, à partir des enregistrements vidéo des examens, suivie de l'observation de la tâche faisant l'objet de l'examen dans des conditions réelles; ces activités sont réalisées en groupes de dix participants au maximum;

(d) présentation des résultats de la tâche, à partir des enregistrements vidéo des examens.

L'une des conditions pour réussir sa formation est d'obtenir une note satisfaisante à l'évaluation des travaux pratiques réalisée au cours de l'examen de fin de formation. Les candidats au poste d'examineur sont préparés aux épreuves de cet examen par la Commission d'examen centrale (*Centralna Komisja Egzaminacyjna*). Les candidats observent la simulation d'une tâche faisant l'objet de l'examen dans des conditions réelles par groupes de six personnes au maximum. Suivant leur profession, ils disposent de 3 à 4 heures pour cette épreuve.

Actuellement, les programmes de formation pour tous les examinateurs des «colleagues» (ouvriers) sont en cours d'élaboration et les examens pertinents se tiendront à la fin de l'enseignement professionnel de base.

⁽¹⁾ Cela est stipulé dans le décret du ministre de l'éducation nationale et des sports du 5 mars 2004 sur le programme cadre de formation des candidats au poste d'examineur, la manière de constituer des registres d'examineurs et la procédure d'enregistrement et de suppression des examinateurs de ces registres (Journal officiel N°47/2004, article 452). Pour plus d'informations: Commission d'examen centrale <http://www.cke.edu.pl> (site uniquement en polonais). Contact: Elzbieta Gozlińska, Commission d'examen centrale, tél. (48-22) 656 38 00

Source: Fonds de coopération BKKK





FRANCE

Développer le «capital humain» francophone

Le X^e Sommet de la francophonie, qui a eu lieu les 26 et 27 novembre 2004 à Ouagadougou (Burkina-Faso), a permis à l'ensemble des pays «ayant le français en partage» de renouveler leurs engagements et de renforcer leurs actions en faveur notamment du développement de la formation professionnelle.

Nous réaffirmons la volonté de nos États et gouvernements de recentrer leurs systèmes éducatifs sur l'insertion des jeunes dans la vie professionnelle et sur l'adéquation entre la formation et l'emploi. Telle est l'une des déclarations de l'ensemble des participants au Sommet de la francophonie de Ouagadougou. Les chefs d'État et de gouvernement des pays membres de la Francophonie entendent donc renforcer les actions menées par les opérateurs de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) (¹), notamment de l'Agence Intergouvernementale de la Francophonie (AIF), au cours des deux dernières années.

En effet, selon le rapport présenté lors du Sommet par le secrétaire général de l'OIF, Abdou Diouf, ancien président du Sénégal, l'éducation et la formation, «volets majeurs du développement durable», ont constitué «l'une des priorités de la coopération multilatérale francophone en 2003 et 2004».

Dans le domaine de la formation professionnelle et technique (FPT), «une stratégie de concertations et d'échanges a été mise en œuvre, à l'échelle régionale et à l'échel-

le multilatérale francophone, pour appuyer les politiques nationales de formation professionnelle et technique et développer l'ingénierie».

L'AIF a, en effet, accompagné les activités de partenariats régionaux et inter-États menés dans le cadre de la réforme des systèmes de formation.

Ainsi, elle a organisé, en 2003, pour l'Afrique centrale, des rencontres sur des thèmes tels que: l'«approche programme» et l'autonomie des centres de formation, l'adéquation formation-emploi, la mise en œuvre de l'approche par compétences dans les organismes de formation... À la suite de ces réunions, elle a initié, en juin 2004 à Brazzaville (Congo), une rencontre des ministres chargés de la FPT de 11 pays francophones de cette région et de Madagascar, en vue d'adopter «un cadre commun de coopération régionale» dans ce domaine.

En Afrique de l'Ouest, elle a organisé en 2003, à Dakar (Sénégal), des actions de formation destinées aux formateurs de cadres de gestion d'organismes de formation. Une trentaine de formateurs de chefs d'établissements ont été également formés en avril et mai 2004. À l'initiative de la Francophonie, un groupe d'experts régionaux a engagé «un état comparé des mécanismes de financement de la FPT».

Les actions menées dans le Maghreb-Machrek ont concerné notamment l'«analyse du marché du travail et de l'offre de formation» (à Beyrouth, en 2003), les «centres

d'excellence» et l'«approche par compétences» (à Tunis, en 2004). En Europe centrale et orientale, elles étaient centrées sur les questions de «comptabilité» et d'«harmonisation des référentiels de qualification avec le marché de l'emploi européen». En Asie du Sud-Est, les efforts francophones ont porté sur «la mise en réseau des décideurs et hauts responsables de la FPT», sur «le renforcement des capacités des chefs d'établissement et des capacités pédagogiques des formateurs», ainsi que sur le développement d'une «méthodologie régionale pour l'élaboration de référentiel de compétences standardisés». Les actions dans les pays insulaires ont porté sur l'«analyse du marché du travail, le cadre législatif et réglementaire de la FPT, la formation de formateurs pour la gestion d'organismes de formation et la préparation d'un accord-cadre de coopération entre les pays de la région».

Outre ces actions, les experts des pays francophones travaillent sur l'ingénierie des systèmes de formation. L'objectif, indique le secrétaire général de l'OIF, est de «constituer des groupes de travail sur les enjeux stratégiques des systèmes de formation et de valoriser les expériences francophones». Ainsi, l'AIF a constitué un groupe multilatéral d'experts francophones composé d'une soixantaine d'experts issus de 20 pays de la Francophonie. À partir de celui-ci, s'organisent les travaux thématiques (financement de la FPT, français dans la FPT, mise en œuvre locale de la formation, ingénierie pédagogique).

L'AIF a organisé, dans ce cadre en 2004, des rencontres de groupes à Paris (mars) et au Québec (avril).

Par ailleurs, une «Base des savoirs francophones» a été créée afin «de mettre des outils collaboratifs à disposition des systèmes de FPT, et de permettre l'accès à une documentation commune». La première version du site (<http://francophoniefpt.org>) est opérationnelle depuis mars 2003.

(¹) L'OIF réunit 51 États et gouvernements membres et 5 observateurs, soit une population de plus de 500 millions de femmes et d'hommes. Site Internet: www.francophonie.org

Source: Centre INFFO, INFFO Flash, n° 648, 1er-15 décembre 2004

IRLANDE

La FÁS passe en revue les besoins de main-d'œuvre

Dans son dernier rapport annuel sur le marché du travail (¹), la FÁS (Agence nationale pour la formation et l'emploi) prévoit la création de plus de 30 000 emplois supplémentaires pour 2005. Cependant, l'Agence attire l'attention sur la nécessité de prendre une série d'initiatives politiques pour maintenir l'élan tant de l'emploi que de la croissance économique. Les domaines concernés par les initiatives politiques qu'elle propose sont l'immigration, la formation et les actions en faveur des personnes sans emploi.

L'importance de l'immigration pour accroître la population active est manifeste depuis déjà un certain temps. Les ressortissants étrangers représentent près d'un quart de la croissance globale de la population active observée entre 1999 et 2004. Le rapport relève que l'Irlande devra faire appel à un grand nombre de travailleurs étrangers au cours des prochaines années, afin de répondre non seulement à ses besoins de main-d'œuvre hautement qualifiée, mais également, si la croissance de l'emploi se maintient à un rythme élevé, à ses besoins de main-d'œuvre faiblement qualifiée. Le rapport préconise de développer une stratégie d'immigration fondée sur les compétences, destinée à attirer un nombre suffisant de spécialistes et de travailleurs possédant les compétences appro-

priées, afin de résorber les pénuries de connaissances et les pénuries infrastructurelles. Dans le cadre de cette stratégie, un système de «Carte verte» serait mis en place pour les travailleurs originaires de pays non membres de l'UE.

Les rapports sur les politiques, notamment le rapport du Groupe sur la politique industrielle (²) (voir *Cedefop Info* 3/2004) préconisent de centrer plus résolument les actions sur le développement des compétences, afin de réaliser l'objectif économique que s'est fixé l'Irlande de devenir une «économie de la connaissance hautement qualifiée». Le rapport de la FÁS examine deux domaines de formation qui doivent être étendus: le système de formation des apprentis et la formation des actifs occupés.

Ce rapport préconise d'étendre le système de formation des apprentis à un plus large éventail de professions. Si le nombre d'entrants dans le système d'apprentissage a connu une augmentation rapide - le nombre total d'apprentis est passé de 13 978 à 25 380 entre 1997 et 2002 -, ce système ne concerne qu'un nombre limité de professions. Le rapport propose de lancer un processus de consultation à grande échelle avec divers représentants de l'industrie, afin d'élargir considérablement l'éventail des forma-

tions proposées. Les nouvelles formations ne devraient pas se limiter aux métiers exigeant une qualification d'ouvrier qualifié; elles devraient aussi couvrir des activités professionnelles pour lesquelles peu de formations formelles sont actuellement proposées, ainsi que d'autres domaines dans lesquels seules des formations à plein temps hors poste de travail sont disponibles.

Les besoins de l'économie et les changements démographiques impliquent qu'au cours des dix prochaines années, une part plus importante de la croissance en Irlande devra être générée par une hausse de la productivité des actifs déjà occupés. L'investissement dans la formation est un facteur déterminant à cet égard. Les points faibles, comme dans de nombreux autres pays, concernent notamment la formation dans les PME, le perfectionnement des cadres et la formation des salariés possédant un faible niveau d'éducation et de qualification. Le rapport préconise d'instaurer un nouveau dispositif de formation rémunérée, qui permettrait de financer des formations hors poste de travail destinées aux salariés faiblement qualifiés. Des mesures spécifiques pour soutenir le perfectionnement des dirigeants de PME, déjà recommandées dans le rapport du Groupe sur la politique industrielle, devraient être dé-

veloppées en consultation avec les organisations sectorielles et régionales. Plus généralement, la FÁS devrait accroître ses dépenses de formation des salariés de 20-30 millions d'euros par an au cours des deux ou trois prochaines années.

Les initiatives en faveur des personnes sans emploi proposées dans le rapport prévoient notamment une nouvelle subvention pour l'emploi de 200 euros par semaine, versée aux employeurs embauchant des travailleurs au chômage depuis plus de deux ans, ainsi que des mesures garantissant que les bénéficiaires de prestations sociales ne subissent pas de réduction de leurs revenus lorsqu'ils acceptent un emploi.

(¹) *The Irish Labour Market Review 2004* / FÁS - Training and Employment Authority, ISBN 0-9477-7629-X. Disponible auprès de: FÁS, Planning and Research, 27-33 Upper Baggot Street, IRL-Dublin 4. Tél. (353-1) 607 05 26; fax (353-1) 60 70 63; e-mail: brian.mccormick@fas.ie

(²) *Ahead of the curve, Ireland's place in the global economy / Enterprise Strategy Group*. Dublin: Forfás, 2004. Disponible à l'adresse: http://www.forfas.ie/publications/esg040707/pdf/esg_ahead_of_the_curve_full_report.pdf

Source: FÁS

Un Contrat d'Avenir renouvelé pour la Wallonie

Déclaration de politique régionale du Gouvernement wallon

La Wallonie se redresse! Un premier pas a été effectué dans le sens du redressement avec la Déclaration de politique régionale complémentaire de 1997. Par la suite, en janvier 2000, le Gouvernement wallon adopte le Contrat d'Avenir pour la Wallonie, un véritable projet régional de développement à long terme. La Wallonie se fixe des objectifs prioritaires, intégrant les exigences du développement durable. En outre, elle induit une nouvelle méthode de gouvernance. Le Gouvernement wallon devient le premier gouvernement à soumettre son action à une procédure d'évaluation externe.

Toutefois, même si la Wallonie a cessé de régresser, le taux de chômage reste encore trop élevé, le niveau de formation demeure encore trop faible pour une trop grande partie de la population active et des jeunes qui sortent de l'école. Les investissements privés ainsi que le nombre d'entreprises demeurent insuffisants.

Pour une Wallonie plus prospère, bon nombre d'acteurs (patrons, syndicalistes, classes politiques, associations, enseignants, etc.) expriment leur volonté d'agir avec force et détermination.

Pour ce faire, les lignes de force du futur Contrat d'Avenir renouvelé sont balisées dans la présente Déclaration de politique régionale du Gouvernement wallon. Celle-ci englobe deux parties: la première porte sur les politiques stratégiques transversales ainsi que les modalités de gouvernance nécessaires à leur réussite; la seconde concerne les politiques sectorielles complémentaires aux politiques transversales développées dans la première partie.

Le Contrat d'Avenir renouvelé peut constituer un instrument de mobilisation pertinent et fédérer les énergies régionales. Il portera sur la période 2005-2015. La prise en compte du long terme, tant pour déterminer les actions à mener que pour définir les objectifs, est une nécessité de gouvernance efficace. Elle doit toutefois être combinée avec des objectifs à court terme et des plans d'actions prioritaires et immédiats.

Le Contrat d'Avenir renouvelé est ciblé sur quatre plans stratégiques transversaux. En effet, les différentes évaluations et consultations ont démontré qu'un renforcement de la cohérence des actions publiques est nécessaire. Une transversalité accrue s'impose donc, et ce, afin de décloisonner les actions.

Les quatre plans stratégiques transversaux concernent:

- la création d'activités;
- le développement du capital humain, des connaissances et des savoir-faire;
- l'inclusion sociale;
- le développement territorial équilibré et durable.

Le deuxième axe portant sur le développement des connaissances et des savoir-faire des citoyens est au cœur du processus de Lisbonne qui ambitionne de faire de l'Europe la première économie fondée sur la connaissance et la recherche scientifique. Le Gouvernement wallon partage entièrement cette ambition.

Le développement de l'activité en Wallonie - qui fait l'objet du premier plan stratégique - s'appuiera sur des travailleurs qualifiés, des chercheurs scientifiques reconnus et valorisés, des entrepreneurs formés, des citoyens en prise avec les technologies de l'information et de la communication.

Le savoir et le savoir-faire des citoyens sont

déterminants. L'action du Gouvernement wallon s'inscrit dans la durée et la continuité. Le Gouvernement wallon établira des partenariats nouveaux avec la Communauté française de Belgique et renforcera les synergies existantes avec les interlocuteurs sociaux. En ce qui concerne les collaborations avec la Communauté germanophone de Belgique, les différentes mesures seront adaptées pour rencontrer les spécificités de cette Communauté. Le plan stratégique transversal «développement du capital humain, des connaissances et des savoir-faire» qui sera déterminé, après consultation des différents acteurs, devra en tout état de cause comporter les sept chantiers suivants:

- améliorer la qualité des enseignements technique et professionnel et réorganiser le champs de la formation et de l'enseignement en alternance (modularisation des enseignements qualifiants, amélioration de la qualité des enseignements qualifiants, amélioration de l'équipement dans les filières qualifiantes, apprentissage en alternance);
- créer le «diplôme du vécu» en renforçant le dispositif de validation et de certification des compétences;
- adapter au mieux l'offre de formation et d'enseignement qualifiant aux réalités du marché du travail;
- augmenter l'offre de formation et d'enseignement qualifiant en se concentrant sur des mesures telles que: renforcement de l'alphabetisation et détection de l'analphabétisme, ouverture de places supplémentaires en préqualification et en formation qualifiante, développement de l'enseignement et de la formation à distance grâce aux TIC, instauration de développement de programmes de tutorat, développement de clauses sociales contenant des obligations de forma-

tion dans les marchés publics, développement de l'offre de formation en dehors des horaires classiques;

- améliorer l'orientation et la formation des jeunes, des demandeurs d'emploi et des travailleurs en transition professionnelle;
- renforcer l'accessibilité de tous aux outils de la société de l'information en prenant des mesures telles que: poursuivre le développement des formations aux TIC existantes, dont le plan mobilisateur pour les TIC (PMTIC), développer l'accès à Internet, démocratiser l'accès à l'équipement;
- soutenir une politique de recherche et d'innovation efficace et intégrée en mettant en place un monitoring systématique sur la recherche avec la définition d'indicateurs quantitatifs et qualitatifs comparables à ceux utilisés au niveau européen, dans une perspective d'évaluation critique (*benchmarking*) permanente, en renforçant les synergies et les partenariats, en ouvrant davantage la recherche aux collaborations internationales et entre régions.

Pour de plus amples informations: Document «Déclaration de politique régionale du Gouvernement wallon» <http://www.parlement-wallon.be>

Source: FOREM - Département des Relations internationales (sigrid.dieu@forem.be)

Qualité de la formation professionnelle - systèmes de certification

PAYS-BAS

Un passeport pour l'emploi basé sur le CV européen

«Fondamentalement, il n'y a que deux acteurs: le demandeur d'emploi et l'employeur.»

Lorsque l'on accède au marché de l'emploi après une période de formation ou de chômage, il est vital de pouvoir démontrer ses compétences. C'est pourquoi le groupe de travail sur le chômage des jeunes a proposé en 2004 d'introduire un instrument permettant aux demandeurs d'emploi, en activité ou non, de rendre visibles leurs compétences. Cette mesure s'inspire directement des initiatives européennes relatives à la validation des acquis et à la mise en œuvre du cadre unique pour la transparence des qualifications (Europass). Plus particulièrement, elle entend se baser sur le format du CV européen. Les premiers essais pilotes ont donné des résultats prometteurs.

Les Pays-Bas sont le premier pays à créer un dispositif basé sur Europass pour aider les chômeurs à trouver du travail. Le passeport pour l'emploi est un outil destiné aux jeunes (au chômage) grâce auquel ces derniers pourront faire valoir leurs compétences et leur expérience professionnelle et mieux préparer leur candidature. Le passeport permettra également aux employeurs de repérer rapidement les compétences qu'ils recherchent parmi celles que le candidat possède. Quatre modèles de passeport ont été expérimentés dans diverses configurations, afin de tenir compte des exigences du marché du travail et des employeurs.

Ont participé aux essais les services de réinsertion, les instances d'accréditation des acquis antérieurs, les agences pour l'emploi, les organisations patronales de la métallurgie, un projet s'adressant aux jeunes confrontés au chômage ou à l'abandon scolaire, ainsi que le secteur du conseil. Les partenaires ont abouti aux conclusions suivantes:

1. les jeunes utilisent volontiers et facilement le passeport;
2. les utilisateurs du passeport pour l'emploi portent un nouveau regard sur eux-mêmes, plus motivé et confiant;
3. le passeport permet aux jeunes de mieux se présenter aux employeurs;
4. le passeport les aide à trouver un emploi;
5. le passeport incite les jeunes à se perfectionner. Les jeunes ont émis le vœu de pouvoir évaluer leur choix professionnel après avoir rempli le passeport pour l'emploi.

La mise en œuvre du système mis en place à partir d'un des modèles testés, par l'organisation d'employeurs de la métallurgie (*Koninklijke Metaalunie*) avec la collaboration de *Learning Park* Dordrecht et de la société de conseil APS, sera poursuivie. Le principe essentiel est de permettre aux jeunes de vérifier sur une base de données électronique s'ils possèdent les six compétences que les employeurs mettent en avant pour sélectionner leurs candidats, à savoir, l'aptitude à travailler en équipe, l'autonomie, le sens des

responsabilités, l'application et la motivation au travail, la capacité d'initiative et le savoir-être.

Accueil favorable des employeurs

La participation des employeurs est un aspect important des projets pilotes. En règle générale, les employeurs ont accueilli favorablement le format de CV européen, ainsi que le contenu et le mode d'emploi du passeport pour l'emploi. Ce dernier leur a paru utile pour évaluer rapidement et efficacement les capacités des candidats.

Le fait que les jeunes jouent le jeu du passeport pour l'emploi et manifestent ainsi leur motivation à trouver un emploi est un atout supplémentaire aux yeux des employeurs.

Le groupe de travail sur le chômage des jeunes a adressé aux responsables publics un certain nombre de recommandations visant à tirer un meilleur parti du passeport pour l'emploi. En particulier, le groupe préconise que le ministère des affaires sociales soutienne financièrement les Centres pour l'emploi et le salariat (agences pour l'emploi), afin que le passeport serve également d'instrument pour améliorer l'adéquation entre l'offre et la demande de main-d'œuvre. En outre, le groupe propose que la possibilité soit offerte aux chômeurs ayant rempli leur passeport pour l'emploi de bénéficier d'une orien-

tation professionnelle et d'une évaluation de leur choix professionnel. Il demande au ministère de l'éducation de réfléchir aux moyens d'intégrer le passeport pour l'emploi dans cette démarche. Enfin, le groupe de travail recommande que le ministère de l'éducation fasse en sorte que tous les élèves quittent l'école en ayant, outre leur diplôme, un passeport pour l'emploi dûment renseigné.

Liens avec Europass

L'expérience néerlandaise rejoint les ambitions de la Commission européenne lors de la création du cadre Europass et illustre l'intérêt de l'orientation choisie. L'une des conclusions, d'ailleurs soulignée par un expert de la Commission européenne, concerne la nécessité de maintenir le soutien local au dispositif afin d'en assurer la réussite, et cela même si Internet est le support choisi pour remplir le formulaire électronique.

Pour plus d'informations: www.werk.nl, www.arbeidsmarktspaspoort.nl ou (31-70) 333 50 60 (groupe de travail sur le chômage des jeunes).

Source: CINOP / Taskforce Jeugdwerkloosheid

Le passage entre les systèmes, garanti dans toutes les régions et provinces autonomes

En Italie, dans le cadre du passage des compétences en matière de formation professionnelle aux régions et aux provinces, un nouvel accord important a été conclu entre le ministère de l'instruction publique, le ministère du travail, les régions et les autorités locales, visant à établir des principes généraux pour la certification des parcours d'éducation et de formation professionnelle et la reconnaissance des unités capitalisables pouvant être prises en compte au niveau du passage entre différents systèmes de formation. La Conférence unifiée (État, régions et autonomies locales) a fourni des indications précises en matière de transparence des qualifications et des compétences (notamment en référence avec EUROPASS), de reconnaissance des unités capitalisables et de qualité de la formation: afin de faciliter la compréhension réciproque entre les systèmes de formation, il a été mis en place (par INVALSI et l'ISFOL) un «Glossaire pour l'éducation des adultes», devant être utilisé en tant que référence sur tout le territoire national.

Le nouveau système de certification, tout en conservant la possibilité d'une intégration au niveau local, prévoit pour les régions

un modèle d'«attestation de qualification professionnelle» ayant une validité nationale, transparent en matière de compétences acquises notamment en référence aux paramètres européens, d'où la traduction des certificats dans les trois langues officielles de l'UE. Les éléments principaux du nouveau modèle d'attestation sont les suivants: la dénomination de la qualification du niveau secondaire, le contenu du cours, le domaine professionnel ou le secteur de référence, des données sur le profil professionnel, sur les compétences acquises et sur le parcours de formation, y compris sur les périodes d'apprentissage éventuel.

L'accord contient les instruments valides au niveau national et permettant le passage du système de formation professionnelle et d'apprentissage au système d'enseignement, grâce à la reconnaissance des unités capitalisables, sanctionnée par un arrêté du ministère de l'instruction publique. Les jeunes en âge de formation obligatoire peuvent dès lors accéder aux différentes années de cours d'enseignement secondaire supérieur, sur la base des connaissances, des compétences et des aptitudes acquises à travers la formation professionnelle ou à l'issue de l'ap-

prentissage, à travers une commission présente dans chaque école ou réseau d'écoles, composée d'enseignants, spécialistes du monde du travail et de la formation professionnelle.

Dès lors, l'importance et la validité de l'apprentissage est reconnue ultérieurement, du fait qu'il s'agit de l'unique contrat de travail contenant des éléments de formation, comme cela a été souligné dans une circulaire du ministère du travail (circulaire 40/2004), qui présente la formation comme un élément spécifique du contrat.

Le nouvel apprentissage deviendra un instrument utile permettant de construire un véritable parcours d'alternance entre formation et travail, dans le cadre de la stratégie de formation et d'apprentissage continu tout au long de la vie. À cet effet, trois hypothèses différentes d'apprentissage ont été prévues: 1) l'apprentissage visant à accomplir le droit-devoir d'éducation et de formation; 2) l'apprentissage professionnalisant, et 3) l'apprentissage visant l'acquisition d'un diplôme ou des parcours de formation de haut niveau.

Le premier type d'apprentissage prévoit l'obtention d'une qualification d'enseigne-

ment et de formation professionnelle permettant d'accomplir l'obligation de formation; le deuxième vise l'obtention d'une qualification professionnelle à travers la formation par le travail; le troisième, grâce à l'intégration de la formation pratique en entreprise avec la formation secondaire, universitaire, de haut niveau, ou avec une spécialisation technique supérieure, vise l'acquisition d'un titre d'études secondaires. Ces nouveaux types d'apprentissage seront opérationnels dès l'adoption par les régions des normes y afférentes, en accord avec les partenaires sociaux.

Pour des informations complémentaires: <http://www.welfare.gov.it>, <http://www.istruzione.it>

Source: ISFOL/Alessandra Pedone

DANEMARK

Validation des compétences réelles

En novembre 2002, le gouvernement danois a présenté au Parlement une déclaration sur la validation des compétences réelles dans le système éducatif, qui s'inscrit dans le cadre des efforts déployés par l'Union européenne pour assurer, au niveau transnational, une meilleure transparence de l'éducation et de la formation, ainsi que le développement permanent d'instruments de validation et de certification des compétences.

Cette déclaration vise à assurer la reconnaissance, la validation et le développement des compétences acquises hors du système éducatif formel. Les savoirs et aptitudes acquis par les individus sur le lieu de travail ou dans le cadre d'activités de volontariat, lors de cours et de séminaires ou de séjours à l'étranger, devraient constituer la base de l'amélioration permanente des compétences.

Cette initiative est intitulée «Compétences réelles» (*Realkompetencer*), dès lors qu'elle porte sur les aptitudes et savoir-faire réellement possédés par les individus. Elle a pour objet d'assurer la prise en compte de toute compétence, à tout moment, dans toute situation de formation ou de travail, par exemple lors de l'évaluation générale avant l'admission à un programme d'enseignement ou de

formation, ou pour décider de réduire une période de formation.

Les référentiels utilisés pour la reconnaissance sont ceux qui ont été établis pour les différents niveaux de qualification dans le système éducatif, tels que le brevet d'ouvrier qualifié, le certificat de fins d'études sanctionnant le secondaire supérieur, la licence et autres diplômes de l'enseignement supérieur.

Évaluation individuelle des compétences réelles

L'objectif central de cette initiative est que tout individu qui le souhaite puisse faire évaluer et valider ses compétences et aptitudes. Cette forme d'évaluation individuelle des compétences réelles est déjà en vigueur dans le secteur de la formation à l'emploi (à savoir, pour l'admission à un cours relevant de l'AMU), mais le gouvernement souhaite l'élargir à l'ensemble des citoyens.

Les résultats de l'évaluation donnent lieu à la délivrance d'un certificat. Les méthodes utilisées pour l'évaluation garantissent une appréciation fiable des compétences et aptitudes de l'individu. L'évaluation est effectuée par des personnels compétents de l'éta-

blissement éducatif concerné et elle tient compte des buts, des objectifs et du niveau du cours dans lequel le candidat souhaite s'inscrire, ainsi que des conditions d'admission.

Cette initiative est significative pour la reconnaissance des compétences tant dans le système éducatif que sur le marché du travail. Pour maintenir de hauts niveaux d'éducation et de qualification, il importe que cette évaluation s'appuie sur des critères qualitatifs objectifs.

Mobilisation des acteurs

Compte tenu de la complexité d'évaluer les compétences réelles, quatre ministères ont travaillé conjointement à la préparation de cette déclaration: éducation; sciences, technologies et innovation; culture; économie et industrie. Cette déclaration a été présentée au Parlement par le ministère de l'éducation et a été débattue en décembre.

Toutes les parties prenantes de l'éducation et de la formation sont invitées à participer activement à la mise en œuvre et au développement de l'évaluation des compétences réelles. Dès lors, les représentants des établissements éducatifs, des autorités lo-

cales et des partenaires sociaux, indépendamment de leur expérience préalable dans ce domaine, seront associés au processus de consultation qui se déroulera tout au long de l'année 2005 dans les entreprises, les associations et les établissements éducatifs, ainsi qu'au niveau du citoyen et des décideurs politiques.

Une conférence devait être organisée au début de l'année 2005 pour lancer ce processus de consultation.

La déclaration (*Anerkendelse af realkompetencer i uddannelsen*) est disponible (pour l'instant, en danois uniquement) sur le site: <http://pub.uvm.dk/2004/realkompetencer/>
Pour plus d'informations, contacter: Svend-Erik Povelsen, Cirius; tél. (45-33) 95 70 99; e-mail: sep@ciriusmail.dk
Source: Cirius

ROYAUME-UNI

Les employeurs sont la clé de l'avenir de l'enseignement postobligatoire

En juin 2004, Charles Clark, alors ministre de l'éducation et des qualifications, annonçait son intention d'instituer d'ici à avril 2006, un organisme stratégique national destiné à impulser l'amélioration de la qualité dans le secteur de la formation et des qualifications. À l'issue de l'évaluation de la candidature de l'Agence pour le développement de la formation et des compétences (*Learning and Skills Development Agency*: LSDA) par le ministère de l'éducation et des qualifications, M. Clarke annonçait, en novembre 2004, l'imminente restructuration de la LSDA en vue d'accueillir le nouvel organisme pour l'amélioration de la qualité.

Ce nouvel organisme est créé par le ministère pour répondre aux appels répétés du secteur dénonçant le manque de clarté et de cohérence des dispositifs pour la transparence et l'amélioration de la qualité. Il s'agit également d'alléger la bureaucratie et de déployer les capacités là où elles sont le plus utiles.

Le ministre de l'éducation et des qualifications a invité le secteur de l'enseignement postobligatoire à se rapprocher des employeurs afin de mieux préparer l'avenir. Lors du lancement de la consultation relative au projet d'établissement en 2006 d'un organisme national pour l'amélioration de la qualité (NQIB) chargé de promouvoir la

qualité dans l'enseignement postobligatoire, le ministre a fait la déclaration suivante:

«Les conseils pour les compétences sectorielles jouent un rôle capital. Ils apportent un point de vue nouveau et pertinent sur la détection des compétences nécessaires pour relancer la productivité britannique, secteur par secteur. J'espère que les centres d'enseignement supérieur saisiront l'occasion qui leur est offerte de collaborer avec les conseils sectoriels pour les compétences et les partenariats régionaux pour les compétences afin d'organiser une offre cohérente de compétences à l'intention des intéressés comme des employeurs».

Le processus de consultation est en cours.

Les principales parties prenantes y donnent leur avis sur la vocation, les rôles et les responsabilités qui incomberont au nouvel organisme et sur ses modalités de collaboration avec les autres organisations chargées de la qualité de l'éducation et de la formation.

Des informations complémentaires figurent à l'adresse <http://www.dfes.gov.uk/consultations/>

Source: OCA



NORVÈGE

Nouvelle revue consacrée à la formation professionnelle

En novembre 2004 a été publié le premier numéro de YRKE, une nouvelle revue norvégienne consacrée à la formation professionnelle. Cette revue, dont le nom signifie «métier», ou «profession», est publiée par l'Union norvégienne des enseignants (*Utdanningsforbundet*). Elle s'intéresse à tous les aspects de la formation et de l'enseignement professionnels (FEP): formation professionnelle initiale dans les établissements éducatifs et dans les entreprises, formation continue sur le lieu de travail, formation professionnelle post-secondaire non universi-

taire dans les établissements éducatifs, reconversion, formation des adultes, etc.

Il y a plusieurs années, une revue du même nom était publiée par l'Association norvégienne des enseignants de la FEP (*Norsk Faglærerlag*), qui a depuis fusionné avec l'Union norvégienne des enseignants. Cependant, contrairement à l'ancienne, la nouvelle revue ne sera pas réservée aux adhérents. Elle vise à combler un vide ressenti depuis déjà un certain temps par la communauté norvégienne de la FEP. En effet, si l'enseignement général dispose de diverses publi-

cations, les acteurs de la FEP n'avaient guère de possibilités de débattre régulièrement des questions d'actualité les concernant. Grâce à cette nouvelle revue, les professionnels de la FEP, tels que les enseignants, les conseillers d'orientation, les formateurs intervenant en entreprise, les agents de la fonction publique, les décideurs politiques et les partenaires sociaux disposent désormais d'un forum de débat et d'une source d'information mise à jour.

La revue YRKE, qui paraîtra sur une base trimestrielle, se propose de rendre compte

des événements liés à la FEP dispensée dans les entreprises, les établissements scolaires, les organismes de formation, les ateliers, etc. Elle abordera également des domaines tels que la pédagogie de la FEP, la politique de FEP, ainsi que les modes de prestations dans d'autres pays.

De plus amples informations (en norvégien uniquement) sont disponibles sur le site: <http://www.utedanningsforbundet.no/>

Source: Institut national de technologie, Norvège

Groupe cibles spéciaux



ALLEMAGNE

Des modules pour combler les lacunes

Promotion des jeunes défavorisés: le Comité directeur du BIBB appelle les entreprises à saisir les chances qu'offre la préparation à la formation professionnelle.

Trop souvent encore, les jeunes présentant des difficultés d'apprentissage et des déficits sociaux manquent l'accès à une formation professionnelle qualifiée. Selon l'Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB), tel a été le cas en 2003 pour 1,36 million de jeunes de 20 à 29 ans, soit 15 % environ de cette classe d'âge. Il leur faut un soutien spécial pour réussir à accéder à une formation et à une profession. Les entreprises doivent tout faire pour mettre à profit les possibilités et les chances de la préparation à la formation professionnelle, telle est la conviction du Comité directeur du BIBB. Cet organe paritaire rassemblant des représentants des employeurs, des travailleurs, de l'État fédéral et des *Länder* conseille le gouvernement fédéral sur les questions fondamentales de la formation professionnelle et a adopté des recommandations sur le thème de la «préparation à la formation professionnelle».

Les cours ou stages de préparation à un apprentissage sont souvent considérés comme une voie de garage ou une solution refuge. Le Comité directeur se prononce énergiquement pour que la préparation à la formation

professionnelle de chaque intéressé soit axée plus concrètement sur la formation qu'il envisage et aménagée comme une phase préalable à cette formation. L'objectif doit être de qualifier progressivement les jeunes en fonction de leurs spécificités individuelles, de telle sorte qu'ils soient ensuite à même de suivre une formation professionnelle normale.

Ancrée dans la législation depuis 2003, la formule modulaire de préparation à la formation professionnelle donne aux entreprises la possibilité, en recourant à leur propre dispositif de préparation, de transmettre à des jeunes défavorisés des éléments de formation, de leur faire faire leurs premières expériences professionnelles et de les préparer à une formation en entreprise. Des modules de qualification orientés sur la pratique de l'entreprise fournissent aux jeunes un aperçu de la vie professionnelle réelle et leur donnent une idée réaliste de l'apprentissage et du travail dans des conditions normales.

La formule modulaire vise surtout l'intégration des jeunes défavorisés dans une formation professionnelle. Il s'agit d'unités pédagogiques au contenu et à l'horaire restreints, fondées sur le programme de certaines formations homologuées. Cette formule ne peut ni ne veut se substituer à une formation, mais les modules accomplis pourraient aboutir dans certains cas à raccourcir la formation professionnelle qui suit la préparation.

Le Comité directeur préconise d'utiliser les modules de qualification également dans les écoles de formation professionnelle. L'Agence fédérale pour l'emploi devrait elle aussi pousser à l'utilisation des modules de qualification dans les cours de préparation professionnelle qu'elle finance. Le Comité directeur appelle entreprises, organismes de formation et écoles de formation professionnelle à une concertation précoce et à une coopération plus étroite, en vue de concentrer leurs compétences et leurs ressources dans l'intérêt des jeunes défavorisés.

Le ministère fédéral de l'éducation et de la recherche soutient notamment, avec l'appui du Fonds social européen, un projet dans lequel la confédération de l'artisanat allemand (ZDH) élabore conjointement avec la centrale de la formation continue dans l'artisanat (ZWH) des modules de qualification à l'échelon national. Les acteurs ont élaboré jusqu'à présent 84 modules pour la formation aux professions artisanales numériquement importantes. Pour les professions dont la formation est du ressort des chambres de commerce et d'industrie, le BIBB a élaboré des prototypes de modules de qualification. Le Comité directeur du BIBB recommande à tous les praticiens de la formation professionnelle de faire usage de ces prototypes de modules pour la préparation des jeunes à la formation, les recommandant également comme base de départ des adap-

tations et développements pouvant s'avérer nécessaires. Il signale en outre qu'il existe au Centre de bonnes pratiques (Good Practice Center) de promotion des personnes défavorisées une banque de données dans laquelle sont consignés tous les modules de qualification existants homologués par les instances compétentes. Cette banque de données est à la disposition des chambres professionnelles, des entreprises et des organismes de formation à l'adresse Internet suivante: www.good-practice.de/bbigbau-steine.

Le gouvernement fédéral s'efforce de faire des ponts d'or aux employeurs privés pour qu'ils participent à la préparation à la formation professionnelle. C'est ainsi que leur engagement dans ce domaine leur ouvre des droits en vertu du programme spécial «Qualification initiale des jeunes» (*Einstiegsqualifizierung Jugendlicher*) lancé en octobre 2004 pour une durée de trois ans. En outre, l'Agence fédérale pour l'emploi prend en charge, sur demande, le coût de l'accompagnement sociopédagogique éventuellement nécessaire pour le jeune pendant la préparation à la formation professionnelle.

Source: BIBB/ZWH/SK

FINLANDE

Une seule école pour une diversité d'apprenants

Le Conseil national de l'éducation finlandais a lancé un projet visant à limiter le nombre d'élèves et d'étudiants contre-performants. Le projet entend également soutenir les pratiques destinées à aider les élèves et les étudiants à optimiser leurs capacités apprenantes. Le projet couvre l'enseignement préscolaire, l'enseignement primaire, ainsi que le l'enseignement secondaire supérieur général et professionnel. Il a démarré au printemps 2004 et s'achèvera à la fin de 2006.

Le système éducatif finlandais est de bonne qualité. D'après le Programme pour l'évaluation des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE, les performances des élèves y sont excellentes. En outre, les écarts entre élèves, entre établissements ou entre régions sont faibles. Néanmoins, les résultats de certains élèves et étudiants paraissent décevants. D'où, par exemple, les écarts considérables constatés selon le sexe: les moyennes scolaires obtenues par les garçons sont nettement inférieures à celles des filles. En Finlande, le principe de l'égalité entre les hommes et les femmes est établi depuis longtemps. Les

établissements doivent être à même de soutenir, autant que possible, l'apprentissage et le développement personnel des élèves. Il est donc essentiel de comprendre les raisons des contre-performances constatées, afin de réfléchir aux moyens d'améliorer la culture et la pédagogie des établissements.

Trois thèmes de développement

Le projet «Une seule école pour une diversité d'apprenants» entend mettre en place des environnements permettant de promouvoir la diversité des apprenants, d'accroître la participation des enseignants et de renforcer la coopération entre l'école et les familles.

Le projet s'articule autour de trois thèmes: 1) renforcement des capacités apprenantes, détection précoce des difficultés d'apprentissage et intervention rapide grâce à la coopération intensive des différents acteurs concernés (enseignements préscolaire et primaire); 2) développement des compétences apprenantes; 3) recours à une pédagogie pri-

vilégiant la reconnaissance de la diversité d'apprenants, l'orientation et le conseil.

Un nouveau réseau a ainsi été créé, réunissant 33 prestataires de formation de différents niveaux. Le Conseil national de l'éducation organise les activités du réseau, soutient les initiatives d'auto-évaluation des prestataires, réunit les informations nécessaires pour orienter le projet et organise des mesures concrètes en partenariat avec les prestataires et des experts de l'université. Les autres pays nordiques participent à la mise en œuvre du projet.

Lutter contre le sexisme dans la formation et l'enseignement professionnels

L'une des motivations à l'origine du projet est le constat du caractère profondément sexiste du marché du travail finlandais. La formation et l'enseignement professionnels se caractérisent également par une ségrégation sexiste fortement discriminatoire: ainsi, plus de 90 % des étudiants dans les filières de la santé et de la protection sociale sont des femmes, tandis que les effectifs des

filières technologiques ou des transports restent masculins à 85 %.

Le sexisme est entretenu par des comportements souvent inconscients. La prise de conscience, dans les établissements, de l'existence de comportements stéréotypés est la première étape pour lutter contre la ségrégation sexuelle au moment où l'élève choisit sa filière et son orientation. Le comportement affiché par l'enseignant à l'égard des élèves est déterminant, dans la mesure où l'enseignant, par son comportement inconscient et son maniement du langage, peut nuire à la motivation de l'élève dès lors qu'il considère que celui-ci «n'est pas du sexe qu'il faut». La prise de conscience des comportements et messages cachés transparaissant dans l'exercice professionnel constitue l'un des aspects les plus importants du projet, particulièrement dans la FEP.

Pour plus d'informations (en finnois): <http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,24009,24538,35413>

Source: NBE

Méthode Compas: adapter les compétences au profil des postes

Les chances des demandeurs d'emploi augmentent lorsque les entreprises indiquent, de manière détaillée et réaliste, les compétences dont les candidats à l'emploi doivent disposer. C'est ce que révèlent quatre projets pilotes menés avec une méthode appelée Compas, développée par des promoteurs issus de cinq Comités paritaires subrégionaux de l'emploi et de la formation.

La méthode Compas est destinée à favoriser l'insertion professionnelle de candidats issus de groupes à risque, comme les chômeurs de longue durée et sans formation, les immigrés, les femmes et les demandeurs d'emploi plus âgés.

Pour participer au projet, une entreprise doit remplir les critères suivants:

- rencontrer une pénurie de main-d'œuvre qualifiée;
- utiliser la méthode mise au point pour l'intégration des stagiaires,
- accueillir de stagiaires issus de groupes à risque.

Exemple d'application de cette méthode chez le constructeur de bus Van Hool de Lier en Flandre, l'une des entreprises pilotes associée au projet.

Confronté à une pénurie constante de soudeurs-monteurs qualifiés, Van Hool a décidé de réagir. Objectif: recruter des candidats motivés par une formation de soudeur, en mobilisant divers canaux (VDAB, agences d'intérim, annonces dans les journaux régionaux). Le constructeur accueille par ailleurs des jeunes en formation à temps partiel et forme des demandeurs d'emploi sur une base individuelle. L'entreprise, qui compte 4000 collaborateurs, dont une majorité d'ouvriers, a ainsi acquis une solide expérience en matière d'embauche et de formation de main-d'œuvre non qualifiée ou dite à risque.

Trois autres entreprises ont collaboré au projet: Eurobrookers (stockage et distribution), Technicas (réparation de conteneurs et

de palettes métalliques) et la Clinique du Sacré-Cœur de Tirlémont.

Mode de recrutement

Le Comité paritaire subrégional de l'emploi et de la formation gère un réseau d'une centaine de partenaires chargés de recruter des candidats. Les responsables de projet Compas sélectionnent ensuite les candidats; des réunions d'information suivies d'entretiens individuels permettent d'orienter les candidats vers une formation adaptée à leurs aptitudes et aux besoins de l'entreprise partenaire. Fil conducteur du projet: l'encadrement des nouveaux recrutés au sein de l'entreprise

Formation

Le programme comporte, outre une formation technique dispensée par l'entreprise, une formation sur le comportement à adopter au travail et un accompagnement sur le lieu de travail par un formateur externe. Cette méthode permet d'optimiser les chances d'intégration des candidats. Développée par des promoteurs issus de cinq Comités paritaires subrégionaux de l'emploi et de la formation (CSEF), avec l'aide de la Haute École Charlemagne et la direction de la chambre de commerce de Flandre occidentale, elle a été testée et adaptée dans les quatre entreprises pilotes.

Au terme de la formation, l'entreprise propose aux stagiaires ayant acquis les compétences requises un emploi à durée indéterminée. Le personnel de l'entreprise concernée est impliqué activement au projet (accueil, formation, évaluation).

Chez Van Hool, la formation technique des stagiaires a commencé en février 2003. Elle s'effectue en différentes étapes et débute par une formation technique de dix semaines à l'école de soudure. La formation combine de nombreuses heures de pratique et quelques heures de théorie. Chaque jour, les élèves suivent une heure de théorie, no-

tamment sur les installations de soudage, les équipements et la lecture des dessins techniques. L'une des spécificités de cette formation réside dans le fait qu'elle comporte également une formation sur le comportement à adopter au travail de deux heures par semaine. Au terme de ces dix semaines, la formation se poursuit sur le lieu de travail et les élèves sont encadrés par un parrain ou une marraine qui doit les initier au travail.

Pendant leur formation, les élèves dépendent d'un contrat FPI (formation professionnelle individuelle dans une entreprise). Ce type de contrat permet aux entreprises de former elles-mêmes les demandeurs d'emploi sur le lieu de travail sans devoir payer un salaire ou les cotisations ONSS. L'employeur paie uniquement une prime de productivité, égale à la différence entre l'allocation moyenne de chômage et le salaire normal de la profession faisant l'objet de l'apprentissage.

Lors du lancement du projet Compas, Van Hool disposait de profils de compétences non formalisés. En collaboration avec des experts en gestion des compétences, des contre-maîtres ont affiné le profil des compétences, en se basant sur les connaissances et les aptitudes dont une personne doit disposer pour être un bon soudeur. Le principal critère de sélection reste la motivation, la volonté d'apprendre le métier. En outre, des connaissances de base du néerlandais sont également requises. Les connaissances techniques constituent un atout mais pas un prérequis. En affinant le profil de soudeur-monteur, l'accent est mis sur des compétences telles que la flexibilité, le sens des responsabilités, la collaboration, la sécurité, la communication. Autre nouveauté: une formation sur la diversité destinée aux chefs d'équipes.

Sur la base des expériences des quatre entreprises pilotes, l'on a développé, pour les entreprises, une palette d'outils pratique dont l'objectif est d'encadrer l'arrivée, la formation, l'accompagnement et le flux de groupes à risque dans l'entreprise. Il existe également

un manuel accompagné d'un CD-Rom pour les organisations intermédiaires désireuses de se lancer dans la gestion des compétences (Iedereen competent, *Handleiding voor competentie management dat werkt* - La compétence pour tous, manuel d'une gestion opérationnelle des compétences, Lou Van Beirendonck, 2004). Cet ouvrage est disponible à la bibliothèque du VDAB.

Le ministre flamand du travail, de l'enseignement et de la formation jugeant les résultats prometteurs souhaite promouvoir cette approche. Il envisage de dispenser aux responsables de l'encadrement et des vacances d'emploi du VDAB une formation dans le cadre de l'approche Compas. L'on étudiera également les modalités du traitement efficace de cette approche dans le cadre du placement.

Plus d'information: www.vdab.be

Source: VDAB

Employabilité et perspectives à Chypre?

En avril 2004, le Programme d'initiative communautaire Equal pour Chypre a été conclu avec la Commission européenne pour la période 2004-2006; l'approbation officielle a été accordée en juillet 2004. Le montant total des ressources financières pour l'ensemble du programme s'élève à 3,62 millions d'euros, dont 1,81 million sera cofinancé par le Fonds social européen.

Le Programme d'initiative communautaire Equal pour Chypre vise à obtenir des résultats optimaux en axant ses actions sur trois thèmes prioritaires: l'employabilité; l'égalité des chances entre hommes et femmes et l'intégration des demandeurs d'asile. Dans tous ces domaines, de nouvelles approches et actions novatrices sont envisagées.

Employabilité

L'objectif est de faciliter l'accès au marché du travail et le retour à l'emploi des personnes ayant des difficultés d'insertion ou de réinsertion; le marché du travail doit être ouvert à tous.

Les approches pourront, d'une part, contribuer à la promotion de programmes de formation à long termes dans des domaines déterminés et, d'autre part, coupler des formations professionnelles continues à moyen

ou à long termes à des stages en entreprise ou au sein d'organisations. Des postes offrant des perspectives d'emploi à temps plein seraient particulièrement intéressants.

Il est également envisagé de mener des actions en faveur de la promotion de la coopération entre les structures d'aide à l'emploi, notamment les services publics pour l'emploi, les bureaux privés de placement, les collectivités locales, les organisations bénévoles et les partenaires sociaux. Par ailleurs, il est important de sensibiliser les employeurs à l'égalité des chances et de souligner les avantages que présente le recours aux bureaux de placement pour le recrutement des ressources humaines.

Égalité des chances

L'objectif est, d'une part, de permettre aux personnes actives de concilier vie familiale et vie professionnelle et, d'autre part, de favoriser la réinsertion des hommes et des femmes qui ont quitté le marché du travail en proposant des formes d'organisation du travail et de services d'assistance plus souples et plus efficaces. Une des approches possibles pourrait favoriser l'amélioration des compétences des femmes qui ont quitté le marché du travail en raison de responsabilités fami-

liales, en proposant des types de formation flexibles, telles que la formation à distance.

Des actions pourraient également être menées en vue d'éliminer les stéréotypes hommes/femmes au sein de la famille. Elles consisteraient notamment à: promouvoir le droit au congé parental pour les hommes; tenter de développer, chez les jeunes, une culture de l'égalité des chances entre hommes et femmes dans le domaine de la garde des enfants et autres personnes à charge et à fournir du matériel éducatif destiné à éliminer les stéréotypes.

Intégration des demandeurs d'asile

L'objectif est de mener des interventions de soutien en faveur des demandeurs d'asile jusqu'à l'évaluation finale de leur demande. Des actions seraient menées par le biais de programmes de formation en vue de renforcer les compétences des demandeurs d'asile, afin qu'ils possèdent de meilleures qualifications avant d'accéder au marché du travail chypriote, ou qu'ils aient de plus grandes chances de réinsertion dans leur pays d'origine si leur demande est rejetée. Une autre approche propose également des programmes de services personnalisés d'aide à la recherche d'emploi. Par ailleurs, ces mêmes programmes

pourraient encourager l'apprentissage du grec et de l'anglais, afin de permettre une intégration rapide tout en offrant une formation professionnelle visant à développer leurs compétences.

À la fin de l'année 2004, 23 organisations avaient transmis à l'Autorité de gestion d'Equal pour Chypre leur demande en vue de former des partenariats de développement (DPs). Il était prévu que la procédure d'évaluation et de sélection des partenariats de développement serait achevée d'ici à la fin de janvier 2005.

Pour plus d'informations:
Autorité de gestion d'Equal (Contact: alexandros.alexandrou@planning.gov.cy)
Unité FSE /Structure nationale de soutien: esf@misi.gov.cy, Tel. (357-22) 40 09 57.

Source: HRDA, Autorité pour le développement des ressources humaines, Chypre



DANEMARK

Des tuteurs pour réduire les taux d'abandon

Dans chaque cohorte, pas moins d'un élève sur quatre sort prématurément du système scolaire. En dépit des réels efforts déployés ces dernières années par les pouvoirs publics et par les établissements éducatifs, les taux d'abandon demeurent élevés. Les programmes de formation et d'enseignement professionnels (FEP) sont ceux où l'on observe la plus forte proportion d'apprenants qui n'achèvent pas leur programme.

Pour remédier à ce problème, et notamment pour faciliter la transition entre le secondaire inférieur et les programmes de FEP, le ministère de l'éducation a entrepris de mettre en place un dispositif de tutorat.

Les jeunes sont pris en charge par un tuteur, qui leur fournit des conseils personnalisés et, si nécessaire, un soutien, afin de les aider à achever leur programme.

Les jeunes concernés sont ceux qui ont des besoins spécifiques et qui, en raisons de problèmes personnels, sociaux ou professionnels plus ou moins graves, ont des difficultés à suivre un parcours éducatif sans soutien personnalisé. Certains de ces jeunes ne se sont pas encore inscrits dans un programme après avoir achevé le secondaire inférieur, d'autres ont décroché avant l'achèvement de leur programme, ou sont sur le point de le faire. Ce dispositif s'adresse aussi aux immigrés de la deuxième génération, dès lors que l'expérience montre qu'ils sont beaucoup plus nombreux que les Danois de souche à sortir prématurément du système éducatif.

Les tuteurs sont des enseignants, des conseillers d'orientation, des travailleurs sociaux ou autres professionnels, qui ont à leur disposition les matériels pédagogiques et d'orientation nécessaires pour s'acquitter de

leur tâche et qui doivent être en mesure de construire une relation de confiance mutuelle avec les jeunes dont ils ont la charge.

Ce dispositif de tutorat est une initiative positive. De récents travaux de recherche ont mis en évidence le fait qu'un nombre considérable de jeunes sortent prématurément du système scolaire pour des raisons personnelles, un problème sur lequel les pouvoirs publics ne se sont pas réellement penchés auparavant. Ce nouveau dispositif permet à des adultes compétents et dévoués de fournir à ces jeunes une aide et une orientation qui ne se limitent pas aux aspects éducatifs, mais qui s'étendent aussi aux loisirs et à la sphère personnelle. Il est vraisemblable que le tuteur sera amené à jouer auprès de certains jeunes un rôle que les parents, pour une raison ou une autre, ne parviennent pas à jouer.

Ce dispositif devrait s'avérer un outil extrêmement efficace pour remédier à l'attitude négative vis-à-vis de l'éducation que ces jeunes ont héritée de leur milieu social. L'initiative, qui devait être lancée au début de cette année, s'étendra sur deux ans et sera dotée d'un budget de six millions de couronnes danoises (800 000 euros) pour l'ensemble de la période.

De plus amples informations sont disponibles auprès de: Peter Høier, ministère de l'éducation; tél. (45) 3392 53 84; e-mail ph@uvm.dk

Source: Cirius



DANEMARK

Orientation parentale

Une nouvelle enquête (*), réalisée en décembre 2004 afin de déterminer l'influence des parents danois sur les choix éducatifs des jeunes, révèle que les parents jouent un rôle actif dans l'orientation pédagogique de leurs enfants.

Cette enquête (*Undersøgelse af Forældre og Vejledning*), réalisée par le cabinet Rambøll Management à la demande du ministère de l'éducation, avait pour objet de dresser un inventaire des modèles d'orientation et du profil des élèves et étudiants âgés de 13 à 20 ans. Il s'agissait essentiellement de clarifier le rôle joué par les parents dans les choix éducatifs et professionnels de leurs enfants et d'identifier les sources d'information, ainsi que les attentes placées dans le parcours choisi. L'enquête visait également à examiner les attentes des parents vis-à-vis du système d'orientation et de conseil professionnels.

La raison qui a motivé cette enquête est la réforme du système d'orientation, en cours de mise en œuvre. Dans le cadre de cette réforme, de nouveaux centres locaux d'orientation et de conseil (*Ungdommens Uddannelsesvejledning*) sont actuellement mis en place pour aider les élèves à effectuer leur choix de parcours éducatif au moment de s'engager dans le secondaire supérieur. Des centres de ce type (*Studievalg*) existent déjà pour les jeunes qui ont besoin de conseils sur les études supérieures. L'objectif de cette enquête était de définir les différents profils des élèves/étudiants, afin de pouvoir cibler les efforts d'orientation pour mieux répondre aux besoins des jeunes.

Les résultats de cette enquête mettent en évidence que le rôle des parents ne doit pas

être négligé. Un tiers des parents interrogés discutent une fois par semaine avec leurs enfants de leurs projets éducatifs ou professionnels et 75 % des parents souhaitent que leurs enfants les consultent pour choisir leur parcours futur. «Il s'agit là d'une indication extrêmement utile sur l'importance que les parents accordent, d'une manière générale, aux choix éducatifs de leurs enfants», déclare Noemi Katznelson, coordinatrice de recherche au Centre de recherche sur la jeunesse de *Learning Lab Denmark*, qui ajoute: «Cela souligne combien il importe de prendre en compte les parents lorsqu'on aborde les questions d'orientation et de conseil.»

(* Cette enquête a été réalisée par le biais de questionnaires et d'entretiens téléphoniques auprès de 1400 parents d'élèves et étudiants âgés de 13 à 20 ans. Elle met également en évidence le fait que les principales sources d'information sont l'expérience professionnelle des parents et Internet. Ce rapport est disponible (en danois uniquement) sur le site web du ministère de l'éducation: http://www.uvm.dk/nyheder/a_001_hm_MMtmp3f8a379d/rapportvejledning.pdf Pour plus d'informations, contacter: Nikolaj Ejler, Rambøll Management; tél. (45) 29 48 81 64 Noemi Katznelson, Learning Lab Denmark; tél. (45) 20 68 66 80 Per Bredholdt Frederiksen, ministère de l'éducation; tél. (45) 33 92 53 94

Source: Cirius



RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

Des centres de conseil pour faciliter le transfert dans le secondaire

La transition vers une économie de marché a généré un besoin de conseil professionnel, dès lors que les jeunes et les citoyens en général doivent disposer d'informations sur le marché du travail et sur les possibilités de formation professionnelle et les qualifications qui s'y rattachent. C'est le ministère du travail et des affaires sociales qui s'est chargé de répondre à ce besoin et, en 1990, les bureaux du travail ont commencé de dispenser des services de conseil professionnel. Des centres d'information et de conseil (IPS), dotés d'équipements audiovisuels et informatiques financés au titre du programme communautaire Phare, ont progressivement été mis en place au sein de ces bureaux du travail. Les IPS ont pour mission de fournir des informations sur les emplois, ainsi que des prestations d'orientation et de conseil professionnels.

Les usagers des IPS sont pour la plupart des élèves inscrits en 8^e ou 9^e année d'enseignement élémentaire [c'est-à-dire, en avant-dernière ou dernière année du secondaire inférieur, NdT]. Les méthodes d'orientation le plus souvent utilisées par les établissements scolaires sont les «forums» de conseil de groupe et les séances individuelles de conseil, généralement dispensées aux élèves accompagnés de leurs parents. Les IPS proposent divers programmes scolaires de choix de carrière. Entre septembre et janvier, ils organisent des discussions avec les élèves inscrits

en 9^e année d'enseignement élémentaire, dans le cadre du programme de choix de carrière. Au début de novembre, ils organisent un salon où ils présentent les programmes d'études disponibles et où des conseillers d'orientation participent à des réunions, l'après-midi ou le soir, avec les parents d'élèves de 9^e année. Entre février et juin, les IPS dispensent le programme «Mon choix de carrière», qui s'adresse aux élèves de 8^e année et qui vise essentiellement à les aider à évaluer leurs aptitudes et intérêts personnels.

Les IPS proposent également des programmes vidéo sur diverses professions et sur les conditions requises pour les exercer, en termes de qualifications, d'état de santé et d'aptitudes physiques et intellectuelles. Ils fournissent des informations sur les possibilités d'emploi liées à des compétences spécifiques. Les élèves peuvent consulter des brochures et des fiches décrivant diverses professions. Ils peuvent utiliser des logiciels informatiques pour identifier leurs intérêts professionnels et ils disposent également de catalogues imprimés et de dépliants qui présentent divers établissements éducatifs.

Les bureaux du travail utilisent le système *OK práce* («OK travail»), qui permet de traiter l'information sur les questions relevant de leurs activités. Ce système est constitué de modules interconnectés, chacun couvrant un domaine spécifique. Par exemple, le module «Choix de carrière» contient des informations

détaillées sur les écoles techniques secondaires, les écoles professionnelles secondaires et les écoles professionnelles supérieures, le nombre de candidats et le nombre d'apprenants admis, les conditions d'admission, les frais de scolarité, etc. Ce système précise également si les programmes sont adaptés ou non aux apprenants atteints de handicap.

En outre, pour aider les élèves à effectuer le bon choix de carrière, les IPS disposent de conseillers d'orientation professionnelle et les établissements scolaires de conseillers d'orientation pédagogique. Les parents, les relations et les médias peuvent aussi constituer des sources utiles de conseil. En avril et mai, les IPS dispensent des services d'information qui s'adressent spécifiquement aux élèves qui ont échoué à la première session d'admission dans les établissements du secondaire supérieur et à leurs parents. Ils recueillent des données sur le nombre de places restantes dans les programmes dispensés par les établissements de leur région et les parents peuvent contacter les conseillers et demander les données mises à jour.

Depuis janvier 2005, les IPS ont étendu leur offre de services afin de fournir des conseils professionnels en ligne, via les sites web des bureaux du travail. Les intéressés peuvent rechercher des informations sur les possibilités offertes ou contacter leur conseiller. Les services de conseil en ligne sont rapides, conviviaux et relativement ano-

nymes. Alors que les élèves éprouvent parfois des difficultés à exprimer leurs besoins au téléphone, ou que leurs parents s'expriment à leur place, il leur est facile de rédiger un message ou une question, dès lors que la plupart d'entre eux ont accès à un ordinateur dans leur établissement, à leur domicile ou dans une bibliothèque.

La plupart des interventions proposées par les IPS s'effectuent dans leurs locaux, dès lors que tous les centres disposent des équipements et ressources nécessaires. Dans les régions étendues, les élèves ont parfois des difficultés à se déplacer jusqu'au centre dont ils dépendent. Dans ce cas, c'est le conseiller qui se rend dans l'établissement.

Les IPS dispensent également des services aux étudiants et diplômés des centres de formation et des écoles professionnelles secondaires et supérieures, ainsi qu'à d'autres catégories d'usagers, tels que les demandeurs d'emploi et les individus qui souhaitent changer d'emploi ou améliorer leurs qualifications.

De plus amples informations sont disponibles auprès de: Bc. Jana Komárková Information and Counselling Centre (IPS) Benešova 70, CZ-284 51 Kutná Hora E-mail: jana.komarkova@up.mpsv.cz Tél. (420-327) 58 01 41

Source: NVF

Orientation et informations professionnelles

Dans les années à venir, les progrès scientifiques et technologiques seront des facteurs importants pour l'évolution du marché du travail, notamment avec l'émergence de nouvelles professions et activités. Il est probable que les compétences nécessaires à l'amélioration des résultats professionnels (capacité à travailler en équipe, aptitude à communiquer, ou capacité à raisonner en termes économiques et qualitatifs) occuperont une place plus importante, de même que la capacité d'adaptation à un marché du travail volatile.

Par ailleurs, la reconnaissance croissante de l'apprentissage tout au long de la vie nécessitera un plus large accès à l'orientation professionnelle et aux informations professionnelles générales, à la fois dans le cadre de l'enseignement formel et à différentes étapes de la carrière professionnelle. L'accès aux informations professionnelles et l'assistance de conseillers d'orientation pour résoudre des problèmes professionnels (p. ex., choix d'un premier emploi, changement d'emploi, entrée sur le marché du travail et retour à l'emploi) pourrait aider les individus à faire les choix appropriés et à prendre des décisions professionnelles en étant bien informés. Cela pourrait permettre par la suite d'améliorer la satisfaction, de renforcer la stabilité et d'obtenir de meilleurs résultats sur le lieu de travail.

Afin de répondre à ces besoins, un réseau de conseillers d'orientation et de centres d'informations professionnelles se constitue actuellement en Pologne. À cet effet, on multiplie et on diversifie les institutions d'orientation professionnelle tout en élargissant leurs formes et leur domaine d'activité:

(a) 528 centres d'information municipaux (*Gminne Centra Informacji*), chargés de promouvoir l'information professionnelle des jeunes et des communautés locales grâce à un accès plus facile à des technologies de communication modernes;

(b) 49 centres mobiles d'information professionnelle (*Mobilne Centra Informacji Zawodowej*) du Corps de bénévoles (OHP, *Ochotnicze Hufce Pracy*), proposant leurs services principalement aux jeunes des petites villes où l'accès à des informations actualisées sur l'éducation et le marché du travail est restreint;

(c) 254 centres d'orientation scolaires (*Szkolne Ośrodki Kariery*) dans les établissements secondaires de 1er et de 2e cycles, qui permettent aux élèves d'accéder aux technologies de l'information et de la communication (TIC), les aident à choisir un travail et un parcours professionnel adaptés et préparent ceux qui quittent le système scolaire à entrer dans la vie active;

(d) 202 bureaux d'orientation académique (*Akademinckie Biura Kariery*), qui aident les étudiants et les jeunes diplômés à planifier leur parcours professionnel.

Ces institutions viennent s'ajouter au réseau existant d'institutions du marché du travail, qui regroupe 338 bureaux locaux pour l'emploi et 54 centres d'information professionnelle et de développement de carrière implantés au sein des structures des bureaux provinciaux pour l'emploi, proposant des services d'orientation professionnelle aux adultes (chômeurs et demandeurs d'emploi).

Pour plus d'informations: ministère de l'économie et de l'emploi, www.mpips.gov.pl
Contact: Cecylia Pielok, Département Marché du travail, ministère de l'économie et de l'emploi.
Tél. (48-22) 461 60 00.

Source: Fonds de coopération BKKK

Partenaires sociaux



Les employeurs demandent plus de formation pour les salariés

En réponse à une récente enquête sur les politiques et les pratiques de ressources humaines (1), les employeurs irlandais ont demandé au gouvernement d'accroître les ressources destinées à la formation des salariés. Cette enquête, réalisée par la Confédération irlandaise des entreprises et du patronat (*Irish Business Employers' Confederation* - IBEC) auprès de ses adhérents, portait sur quelque 400 entreprises comptant au total 145 000 salariés et représentant à parts égales la manufacture et les services. Elle fait apparaître que les priorités actuelles de ces entreprises sont la formation et le perfectionnement professionnel, suivis des questions liées à l'évaluation de la performance et de la gestion.

Les résultats les plus importants de cette enquête, en termes de mesure de l'efficacité de la gestion de la performance, ont trait aux compétences: développement des compétences et des aptitudes, amélioration de la qualité et amélioration des services au consommateur.

Dans le domaine de la formation et du perfectionnement, les principaux résultats sont les suivants:

- sept entreprises étudiées sur dix disposent d'un budget formation, qui représente en moyenne 3,15 % de la masse salariale et qui permet de dispenser en moyenne 3-5 journées de formation par an par salarié. En comparaison, les entreprises britanniques dispensent en moyenne 5-8 journées de formation par an, selon l'enquête la plus

récente de l'Institut de ressources humaines et de perfectionnement professionnel (*Chartered Institute of Personnel and Development* - CIPD);

- quelque 75 % des entreprises étudiées conçoivent et/ou dispensent directement des actions de formation à leurs salariés, alors que ce chiffre n'était que de 68 % en 2002;
- plus des deux tiers des entreprises évaluent les formations qu'elles dispensent;
- dans le cadre de l'engagement plus large en faveur de la formation et du perfectionnement professionnel, neuf entreprises sur dix fournissent à leurs salariés une aide financière et un soutien (examens/congé formation) pour divers cours d'acquisition et de perfectionnement de connaissances et de compétences, débouchant sur des qualifications générales, professionnelles ou spécialisées;
- les moteurs clés de la formation sont la santé et la sécurité, les mutations technologiques et les services aux consommateurs.

Lors du lancement du rapport, M. Brendan McGinty, directeur des ressources humaines de l'IBEC, a déclaré que cette enquête montre que les employeurs prennent des mesures concrètes pour faire progresser l'Irlande sur la voie de l'«économie de la connaissance» et il a invité le gouvernement à soutenir plus résolument ces progrès en augmentant les ressources allouées aux entreprises au titre de leurs actions de formation. À l'heure actuelle, le montant annuel des ressources affectées à ces actions via les réseaux

de formation *Skillnet* (voir *Cedefop Info 3/2003*) est de l'ordre de 5 millions d'euros. L'IBEC souhaite que ce montant soit porté à 20 millions d'euros.

En outre, M. McGinty, se référant aux priorités énoncées par l'IBEC dans son document de politique éducative publié en 2004, a souligné un certain nombre d'initiatives spécifiques nécessaires pour accélérer la transformation de l'Irlande en une économie de la connaissance:

- Le gouvernement devrait supprimer les frais de scolarité acquittés par les apprenants inscrits dans des cours à temps partiel relevant de l'enseignement supérieur, dans un premier temps pour les individus qui, à ce jour, n'ont pas bénéficié de cours de ce niveau et/ou pour les bas niveaux de revenus;
- les prestataires d'enseignement et de formation devraient introduire davantage de souplesse dans leur offre, en termes de lieu, d'horaires, de modularisation des programmes, ainsi que d'outils (apprentissage électronique et multimédia);
- le développement d'une qualification de base portant sur les compétences nécessaires sur le lieu de travail, quel que soit le secteur ou la branche, devrait être envisagé, conformément aux recommandations de la task-force sur l'éducation et la formation tout au long de la vie (voir *Cedefop Info 1/2003*);
- parallèlement au système de formation des apprentis, il importe d'instaurer des modes de certification des compétences plus for-

malisés. Cette certification devrait aussi porter sur les acquis antérieurs, afin de fournir un soutien financier supplémentaire au système de formation pilotée par les entreprises promu par *Skillnet* et de rationaliser l'introduction de nouvelles qualifications professionnelles;

- la priorité devrait être accordée aux initiatives qui visent à: 1) répondre aux besoins des employeurs dans les secteurs vulnérables et des travailleurs qui possèdent un faible niveau de compétences de base (littératie et numératie), ou de culture numérique, ou encore des compétences non transférables; 2) améliorer l'accès à la formation, en particulier pour les bas niveaux de qualification et les travailleurs plus âgés et 3) répondre aux besoins des ressortissants étrangers et des femmes de retour sur le marché du travail;
- il est nécessaire de renforcer la formation interprofessionnelle de manière à développer les compétences dans les domaines de l'ingénierie, de la vente et du marketing.

(1) Human resources management survey 2004 / Anne Coughlan. Disponible auprès de: IBEC, Confederation House, 84-86 Lower Baggot Street, IRL-Dublin 4
Tél. (353-1) 605 15 00; fax (353-1) 638 15 00; e-mail: info@ibec.ie. Prix: 250 euros

Source: FAS

La réorganisation mène à une nouvelle coopération entre les partenaires sociaux

Dans le sillage du Livre blanc sur la culture de l'éducation adopté en juin 2004 (voir *Cedefop Info 2/2004*), la Norvège a réorganisé son système de formation professionnelle initiale, et en particulier la «coopération tripartite» qui en fait partie intégrante.

Le principal changement est la réduction du nombre de cursus professionnels dans le secondaire supérieur, qui passe de 12 à 9, et du nombre de modules relevant de ces cursus, qui passe de plus d'une centaine à moins de 50. À la suite de ces changements et au regard des objectifs globaux de qualité visés par la réforme, tous les cursus feront l'objet

d'une refonte en profondeur. Une «plateforme de compétences» spécifique sera définie pour chaque module et le contenu détaillé de chaque cursus sera redéfini.

Pour gérer cette nouvelle donne, les anciens conseils chargés de décider du contenu et de la structure des cursus de formation professionnelle ont été remplacés. Le nouveau Conseil de coopération pour la formation professionnelle (*Samarbeidsrådet for yrkesopplæring* - SRY) a remplacé le Conseil national de la formation professionnelle et neuf nouveaux conseils sectoriels (*faglige råd*) ont remplacé la trentaine de conseils de

formation. Chacun de ces conseils sectoriels est chargé de l'un des neuf nouveaux cursus professionnels.

Le secrétariat du Conseil de coopération sera assuré par la nouvelle Direction de l'enseignement primaire et secondaire, qui a été mise en place en juin 2004 (voir *Cedefop Info 3/2004*) et qui est responsable de la formation professionnelle initiale à l'échelon national.

La Norvège a une solide tradition de coopération étroite entre les pouvoirs publics, les syndicats et les organisations d'employeurs dans le domaine de la FEP. Ce principe a été

consolidé par les récents changements organisationnels: ces trois groupes sont représentés au Conseil de coopération et des représentants des syndicats et des organisations d'employeurs siègent aux conseils sectoriels.

Source: Institut national de technologie, Norvège

La certification inscrite dans les conventions collectives: une initiative prometteuse



On reproche souvent aux entreprises leur manque d'empressement à donner à leur personnel des possibilités de formation continue interne. Mais on oublie aussi souvent que les conditions générales les empêchent d'être plus actives. En Autriche, on tente de surmonter cet obstacle par une idée originale.

Les conventions collectives ont une grande importance en Autriche. Il était donc logique de recourir à cet instrument efficace pour promouvoir également la formation continue. Lors des négociations de 2004 dans le secteur des technologies de l'information, la certification de la formation a été intégrée pour la première fois aux dispositions de la convention collective. Elle est recommandée pour les entreprises d'une certaine taille.

Le certificat de formation est valable dans toute l'Autriche et il apporte la preuve de la disposition des entreprises et des salariés à jouer un rôle actif dans le processus de formation tout au long de la vie et d'en assumer la responsabilité. Il a été développé par l'association professionnelle pour les consultants d'entreprises et les technologies de l'information de la chambre économique autrichienne (*Fachverband Unternehmensberatung und Informationstechnologie der Wirtschaftskammer Österreich*) et par le syndicat des salariés du secteur privé. Les parties prenantes à la convention ont en outre élaboré un guide pour la certification de la formation.

Les entreprises qui veulent obtenir la certification acceptent de se soumettre à un contrôle de leurs actions de formation initiale et continue par une commission d'au-

dit. La certification signifie aussi un investissement, qui coûte à l'entreprise 1600 euros hors taxe. Des contrôles sont également effectués après la certification, afin de s'assurer que les entreprises respectent les conditions définies avec précision. La certification est valable trois ans. Elle est facultative, mais vivement recommandée aux entreprises dans la convention collective pour le secteur des technologies de l'information. L'industrie de production de matériel informatique, avec ses quelque 20 000 entreprises, peut jouer ici un rôle de catalyseur et les entreprises participantes pourraient servir d'exemple à d'autres branches.

L'un des critères de certification est l'accès pour tous les collaboratrices et collaborateurs, sans aucune discrimination, aux actions de formation, en particulier pour les plus âgés. Il y a longtemps que les jeunes programmeurs

ne sont plus la majorité dans la branche. L'expérience montre en effet que le pourcentage des plus de 50 ans est aujourd'hui d'environ un tiers, soit quelque 10 000 personnes. Vous trouverez prochainement sur le site www.bildungszertifizierung.at davantage d'informations, avec une liste des entreprises certifiées.

Pour plus d'informations, consulter les sites du syndicat des salariés du secteur privé (www.gpa.at) et de la chambre économique autrichienne (www.ubit.at).

Source: Helmut Hafner (ibw) et Michael Tolle (Bundesarbeiterkammer)



Le coin de visites d'étude

Échos des Visites d'étude

Les visites d'études suscitent l'enthousiasme partagé de tous les participants. Pour certains trop courtes, pour d'autres trop denses, elles surprennent, mais laissent parfois sur leur faim. Exemples:

Le rôle des universités et des établissements d'enseignement supérieur dans la formation professionnelle (Venise, Italie)

Jeanne effectuait à Venise sa première visite d'études avec le Cedefop. Elle en revient un peu déçue. Motivée par le succès des Italiens à regrouper formateurs et employeurs au sein d'une association, elle regrette que le fonctionnement de cette concertation n'ait été abordé que le dernier jour de la visite. «Le groupe de travail que nous avons constitué dans le North Wales enregistre une trop faible participation des employeurs. Leur collaboration permettrait de mieux définir le contenu des formations diplômantes. De ce point de vue, l'expérience italienne pouvait m'apporter des réponses.» Directrice des études d'un établissement qui accueille 5000 étudiants et 18 000 stagiaires dans le cadre de la formation professionnelle, Jeanne cherche à réduire le taux d'abandon dans les formations, actuellement de 13 %. «Sans une forte motivation des employeurs, nous n'arriverons pas à les mobiliser efficacement pour élaborer des programmes correspondant aux besoins du marché. Ce groupe de travail est un véritable pont entre le monde du travail et le corps enseignant. En fait, cette collaboration doit nous permettre de répondre à une question très simple: quel diplôme.» Jeanne a repéré sur le catalogue des visites d'étude une manifestation organisée en Finlande sur le même thème. Elle compte bien s'y inscrire.

L'impact de la formation professionnelle sur la qualité de la formation dans le secteur du transport routier (San Sebastian, Espagne)

Halfdan n'imaginait pas un tel trafic routier en Espagne, tant dans le secteur des marchandises que dans celui des pas-

sagers. Arrivé récemment en fin de carrière, il peut dire qu'il en connaît un rayon sur le sujet. Et pourtant, il revient impressionné par la façon dont les Espagnols organisent la formation. «J'aimerais bien qu'en Norvège nous soyons aussi efficace. On le verra vite avec l'entrée en vigueur, le 1^{er} janvier 2005, de profonds changements dans notre système de formation.» La qualité du contenu de la visite a été unanimement reconnue. En particulier le système de financement mis en place d'un commun accord par les organisations patronales et les syndicats. «Les uns et les autres semblent attacher énormément d'importance à la formation de leurs

Le programme communautaire de visites d'étude célèbre cette année son vingtième anniversaire. Il est issu de deux résolutions du Conseil, qui en 1983 avait invité la Commission à élaborer un programme de visites d'étude pour spécialistes de la formation professionnelle. Depuis 1999, le programme de visites d'étude fait officiellement partie du programme Leonardo da Vinci; sa gestion est assurée par le Cedefop. La réunion annuelle des responsables nationaux de liaison, qui aura lieu au mois de mai au siège du Cedefop, à Thessalonique (Grèce), s'accompagnera d'une manifestation organisée à l'occasion de ce vingtième anniversaire, avec une table ronde autour de laquelle des personnalités discuteront de la valeur pédagogique de la mobilité et un programme culturel. Compte rendu dans notre numéro d'été.

personnels. Et à mon avis, cette préoccupation ne peut que rejaillir sur la qualité du travail (en matière de ponctualité, comme de sécurité), mais aussi en termes de santé et d'équilibre pour les salariés. L'acheminement des biens et des personnes passe forcément, à un moment ou à un autre, par la route. Aussi, la formation dans ce secteur n'a pas de prix.»

Seul regret, partagé par beaucoup: le caractère bilingue de la visite. Il n'a rien apporté, au contraire, il a même appauvri les échanges informels, les anglophones et les francophones ne communiquant pas entre eux.

L'éducation à travers le sport (Bruxelles, Belgique)

Malgré un avis général plutôt favorable, les participants à cette visite en reviennent un peu frustrés. Pour une première visite exclusivement consacrée au sport, elle s'est peut-être voulue trop «pointue» alors que les attentes étaient multiples. «Manque de temps pour discuter des présentations faites par les différents participants sur leur contexte national, confesse Bert. Cette visite a privilégié deux aspects de la question - l'impact de l'éducation sportive sur les enfants et les adolescents, d'une part, et l'intégration sociale à travers le sport, de l'autre - au détriment d'une approche plus globale.» Pour Bert, elle aura également illustré la difficulté d'appliquer au sein d'un même pays la Déclaration de Copenhague: «Il reste encore du travail pour arriver à une réelle coopération entre Flamands et Wallons.» Comme pour bon nombre de visites, les discussions informelles apparaissent ici comme l'espace d'échanges indispensable à la construction d'une vision européenne. Pour les organisateurs, la difficulté consiste à équilibrer le temps de visite et celui de la communication au sein du groupe. Et Bert de faire remarquer que cette visite, avec l'Agora consacrée au sport, organisée en mai dernier à Thessalonique, constitue un bon départ à poursuivre en 2005, année placée par les Nations Unies sous le signe du sport et de l'éducation physique.

Source: Marc Mangin, journaliste

Le service des visites d'étude du Cedefop établit des dossiers électroniques sur tous les thèmes, qui peuvent être téléchargés depuis le site www.studyvisits.cedefop.eu.int ou commandés au Cedefop par courrier électronique à l'adresse suivante: ve@cedefop.eu.int. On trouvera sur le site web du Cedefop de plus amples informations sur le programme communautaire de visites d'étude.



La réforme de la formation professionnelle est engagée

Au cours des dernières années, le Luxembourg a pris un certain nombre d'initiatives visant une adaptation générale du système de formation professionnelle pour répondre aux défis d'un environnement de plus en plus évolutif.

Le Grand-Duché ne dispose pas encore d'un concept cohérent et intégré d'éducation et de formation visant un apprentissage tout au long de la vie. Au Luxembourg, la formation professionnelle est régie principalement par deux législations anciennes, datant respectivement de 1945 et 1990.

Décidé à moderniser le système, les gouvernements successifs ont engagé une réforme du système d'apprentissage en apportant une dimension nouvelle, à savoir l'éducation et la formation tout au long de la vie.

Deux déclarations gouvernementales ont abouti à un avant-projet de loi qui inscrit le système de formation professionnelle dans l'optique de l'éducation et de formation tout au long de la vie. Un certain nombre de modalités sont prévues pour accompagner la mise en œuvre de cette réforme.

On peut distinguer 4 grandes orientations dans ce projet:

1. La modularisation de la formation

La modularisation permet de différencier et d'individualiser la formation et constitue de ce fait un facteur de motivation pour les apprenants. Sa flexibilité invite continuellement l'apprenant à s'avancer vers un nouveau palier de formation et contribue ainsi à concrétiser l'apprentissage tout au long de la vie.

2. La validation des acquis de l'expérience

La prise en compte des acquis de l'expérience permet à toute personne ayant interrompu ses études de reprendre une formation; elle offre en outre aux personnes n'ayant fait aucun apprentissage la possibilité d'entreprendre une formation sans effectuer nécessairement un parcours intégral.

3. L'orientation et le conseil tout au long de la vie

L'enseignement modulaire et la validation des acquis ne peuvent se réaliser sans un accompagnement approprié tout au long de la vie scolaire et professionnelle. Outre les conseillers d'orientation pour les jeunes, des conseillers d'orientation pour les adultes ayant interrompu leurs études seront formés afin d'aider ces personnes à réintégrer la formation sur la base de leurs qualifications et de leurs potentialités réelles.

4. Une pédagogie pour les personnes adultes

Dans le cadre d'un accès à la formation tout au long de la vie, la pédagogie doit être adaptée et différenciée en fonction du public cible. Pour répondre à cette exigence, il est prévu de créer une nouvelle fonction, celle du formateur d'adultes.

Actuellement un avant-projet a été soumis aux partenaires sociaux pour avis. Les travaux continueront pour aboutir à un projet de loi qui sera soumis aux consultations formelles de toutes les parties prenantes avant vote au parlement.

Source: Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle

ALLEMAGNE

Les partenaires tiennent parole

Pacte de formation: le nombre des contrats de formation en hausse pour la première fois depuis des années. Les stages initiaux ne sont toutefois encore guère appréciés.

Un succès sur toute la ligne, tel est l'avis unanime du gouvernement fédéral et des organisations patronales sur le pacte national pour la formation conclu durant l'été 2004. En signant ce pacte et en s'engageant à soumettre une offre à tous les jeunes désireux et capables de suivre une formation, les employeurs avaient pu écarter la menace d'adoption d'une loi instaurant une taxe de formation. Les ministères de l'économie et de la culture, l'Agence fédérale pour l'emploi et les confédérations de l'économie allemande voient dans le fait que le nombre des contrats de formation ait augmenté pour la première fois depuis 1999 un retournement de tendance sur un marché de la formation en difficulté, et dressent, au vu des chiffres actuels, un bilan positif du pacte de formation.

Suivant les chiffres fournis par l'ensemble des chambres professionnelles, près de 573 000 apprentis avaient signé fin septembre 2004 un nouveau contrat de formation, soit environ 3 % de plus qu'un an auparavant. Les calculs de l'Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB) montrent que les entreprises et l'administration publique ont conclu quelque 519 000 contrats de formation, soit 22 500, ou 4,5 %, de plus que l'année précédente. L'administration fédérale à elle seule a augmenté de plus de 20 % le nombre de ses places de formation, le programme conjoint de formation de l'État fédéral et des *Länder* pour l'est du pays apportant une contribution de 14 000 places.

La fédération allemande des syndicats (DGB) constate que si le nombre des places de formation en entreprise a augmenté dans le cadre du pacte de formation, le nombre des jeunes déscolarisés s'est lui aussi accru et que, du fait de ce renforcement de la demande, la perspective pour chaque jeune d'obtenir une place de formation en entreprise s'est en fin de compte détériorée. La tendance ne semble pas devoir s'inverser en 2005.

Au début de l'année, face aux 15 000 demandeurs de places de formation qui

n'avaient pas encore pu être placés, 4200 places non pourvues figuraient dans les fichiers des agences pour l'emploi. En outre, 24 300 des 31 500 places de qualification initiale en entreprise étaient encore libres. Il s'agit de places de formation relevant du programme spécial de «qualification initiale des jeunes» (EQJ, *Einstiegsqualifizierung Jugendlicher*), auquel le gouvernement fédéral a affecté jusqu'à fin 2007 un total de 270 millions d'euros. Pour chaque place de formation, Les employeurs touchent au titre de ce programme jusqu'à 192 euros, plus un forfait assurances sociales de 102 euros.

Ces stages initiaux ne sont guère prisés des jeunes, notamment du fait de leur médiocre rétribution. Ils sont nombreux à préférer faire un petit boulot, ou poursuivre leur scolarité. Le DGB critique le fait que ces places de qualification initiale, ainsi que les 116 400 places de cours de préparation professionnelle, ne présentent guère de perspective notable de formation professionnelle qualifiée.

Il est souvent difficile, les milieux économiques et le gouvernement fédéral le concèdent, de concilier les intérêts des jeunes stagiaires et ceux de leurs employeurs. Ceux-ci ont parfois du mal à trouver des candidats faisant l'affaire. L'âge des candidats qui ne sont pas encore placés joue éventuellement lui aussi un rôle: 45 % d'entre eux ont 21 ans ou plus. La «qualification initiale», ajoutent-ils, est toutefois un instrument encore nouveau, auquel il faudra un certain temps pour être pleinement accepté.

Pour plus d'informations, voir aussi le site web du ministère fédéral de l'économie et du travail: <http://www.bmwa.bund.de>

Source: BMBF/DGB/BIBB/SK

Publications du Cedefop



The foundations of evaluation and impact research
Third report on vocational training research in Europe
Background report
Cedefop Reference series 3040
Langue: en
Prix: EUR 25

N° cat.: TI-21-03-002-EN-C

Disponible auprès des bureaux de vente de l'UE



Learning by leaving
Placements abroad as a didactic tool in the context of vocational education and training in Europe
Cedefop Reference series 3038
Langue: en
Prix: EUR 25

N° cat.: TI-57-03-508-EN-C

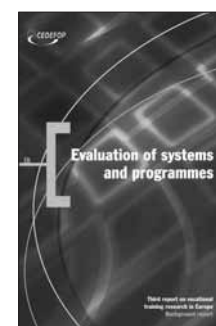
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



ICT practitioner skills and training solutions at sub-degree and vocational level in Europe
Guidelines for ICT training and curriculum development
Cedefop Panorama series 5150
Langue: en

N° cat.: TI-AF-04-002-EN-C

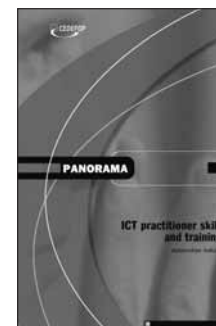
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



Evaluation of systems and programmes
Third report on vocational training research in Europe
Background report
Cedefop Reference series 3041
Langue: en
Prix: EUR 25

N° cat.: TI-21-03-003-EN-C

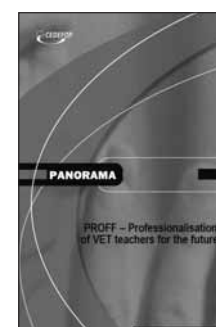
Disponible auprès des bureaux de vente de l'UE



ICT practitioner skills and training: automotive industry
Cedefop Panorama series 5147
Langue: en

N° cat.: TI-AF-04-004-EN-C

Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



PROFF - Professionalisation of VET teachers for the future
Cedefop Panorama series 5156
Langue: en

N° cat.: TI-58-04-942-EN-C

Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



Disadvantaged groups in transnational placement projects
Cedefop Panorama series 5155
Langue: en

N° cat.: TI-63-04-157-EN-C

Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop