

L'Europe, tout comme Alice, doit courir vite pour garder simplement sa place

Une conférence Agora examine les obstacles à la réalisation des objectifs de Lisbonne.

Au cours de la dernière décennie, les États membres de l'UE ont fait preuve d'une propension croissante à agir de conserve en matière d'éducation et de formation et ont accompli de notables progrès dans la mise en œuvre de la stratégie définie au Conseil de Lisbonne en mars 2000. Mais pour que l'Europe puisse nourrir le moindre espoir de devenir d'ici à 2010 l'économie de la connaissance occupant la première place dans le monde, il faudra que l'effort commun soit bien plus fort encore. L'Europe se trouve aujourd'hui dans une situation assez déprimante, qui rappelle l'admonestation adressée par la Reine rouge à Alice dans «De l'autre côté du miroir»: il lui faut courir à toute vitesse juste pour rester simplement où elle en est en termes de concurrence mondiale... et courir bien plus vite encore pour atteindre ses objectifs ambitieux de Lisbonne.

Telle est la teneur de l'Agora spéciale «L'avenir vient du passé», par laquelle le Cedefop a célébré le 30^e anniversaire de sa création et le 10^e anniversaire de son transfert en Grèce. Les participants ont été unanimes à considérer que le Cedefop peut fournir une aide précieuse à tous les acteurs - Commission européenne, gouvernements des États membres, partenaires sociaux, enseignants et formateurs, chercheurs et citoyens - dans la recherche de solutions de FEP qui soient à la fois économiquement efficaces et socialement acceptables.

L'Agora spéciale a commencé par un message vidéo de Ján Figel, Commissaire européen chargé de l'éducation, de la formation, de la culture et du multilinguisme, faisant l'éloge de la contribution apportée par le Cedefop au développement d'une politique européenne de formation professionnelle et assurant le Centre de son soutien permanent. Trois tables rondes ont suivi. La première, présidée par Marta Ferreira-Lourenco, de la DG Éducation et culture, a éclairé le contexte politique et institutionnel en examinant l'histoire de la FEP et les perspectives de développement de l'apprentissage tout au long de la vie dans l'UE. La deuxième, présidée par Peter Thiele, Vice-président du Conseil de direction du Cedefop, a présenté des études plaidant en faveur de la construction des compétences en Europe. La troisième table ronde enfin, présidée par Klaus van der Pas, Directeur général de l'éducation et de la culture, s'est penchée sur la question des investissements dans la formation professionnelle.

Retraçant l'historique de la politique de formation professionnelle de l'UE, Luce Pépin, de l'Unité de coordination des politiques d'apprentissage tout au long de la vie de la Commission européenne, a montré comment l'éducation et la formation, issues de points de départ différents, se sont rapprochées en réaction aux défis économiques et sociaux croissants auxquels l'Union européenne se trouvait confrontée. Les années initiales de la coopération européenne (1971-1984) ont vu le premier programme d'action sociale et la création du Cedefop (1975). Tou-

tefois, les premiers programmes européens intégrant l'éducation et la formation (Lingua, Erasmus, Comett, etc.) n'ont pu être lancés qu'à la suite du tournant qu'a représenté l'affaire Gravier (1985). Au cours des années 1990, le concept d'éducation tout au long de la vie a vu son importance progresser, notamment avec la publication du Livre blanc «Croissance, compétitivité, emploi» (1993). Après que le processus intergouvernemental de Bologne (1999) se fut prononcé en faveur d'une plus grande convergence dans l'enseignement supérieur, il est devenu manifeste que la fixation de priorités pour l'éducation et la formation requiert une continuité plus grande que ne peut l'assurer la présidence tournante du Conseil. Fixant des indicateurs communs concrets et définissant des objectifs communs, le processus de Lisbonne représente un changement essentiel par rapport à la fragmentation qui caractérise normalement les domaines de subsidiarité. La coopération européenne dans les domaines de l'éducation et de la formation, a conclu M^{me} Pépin, possède désormais des instruments forts et cohérents, mais la mise en œuvre demeure difficile.

Peter Lauener, du ministère britannique de l'éducation et des compétences, a rappelé à l'assistance les grands changements intervenus depuis 1975, année de création du Cedefop: l'Europe était divisée, les seuls ordinateurs étaient de grosses unités centrales de traitement, l'emploi était permanent et à plein temps. Aujourd'hui en revanche, nous avons la mondialisation, la micro-informatique, la téléphonie mobile, In-

ternet, une seule superpuissance, et une croissance effrénée en Chine (fabrication) et en Inde (informatique et services financiers). Dans l'intervalle, la population de l'Europe a considérablement vieilli: près d'un quart des Européens ont maintenant plus de 65 ans. De l'avis de M. Lauener, le problème de l'Europe d'aujourd'hui est à la fois

assez rapidement. «Nous ne pouvons nous contenter de ce que chaque génération qui suit soit plus qualifiée», a-t-il déclaré, mais nous devons plutôt trouver des moyens de dispenser davantage d'éducation et de formation aux adultes. En même temps, notre atout concurrentiel réside clairement «dans le segment du marché caractérisé par la va-



Johan van Rens (ancien Directeur du Cedefop), Aviana Bulgarelli (Directrice du Cedefop), Panos Panagiotopoulos (ministre de l'emploi et des affaires sociales, Grèce), Peter Rigney (Président du Conseil de direction du Cedefop), Nikolaus van der Pas (Directeur général, DG EAC, Commission européenne), Ioannis Valinakis (ministre adjoint des affaires étrangères, Grèce), Ioannis Sarmas (membre de la Cour des comptes européenne). Photo: Pavlos Makridis

d'ordre externe et de nature interne/démographique. Les nouvelles puissances asiatiques consentent toutes d'énormes investissements dans l'éducation et la formation à tous les niveaux. En Europe aussi, les niveaux de qualification augmentent, mais pas

leur ajoutée et la créativité», et c'est là qu'il importe de réduire les barrières entre éducation et emploi.

La question pour l'UE et pour le Cedefop est d'étudier quel système dans quel pays

Suite page 2

Une personnalité scientifique et politique à la tête du Cedefop

Aviana Bulgarelli, qui a mené une éminente carrière scientifique et politique dans le domaine de la formation professionnelle, a été nommée cinquième Directeur du Cedefop. Elle prend la succession de Johan van Rens, dont le mandat s'est achevé, au terme de 11 années, le 30 septembre 2005.

M^{me} Bulgarelli assumait les fonctions de Directrice générale des politiques d'orientation et de formation professionnelle au ministère italien du travail et des affaires sociales (2002-2005). Responsable à ce titre de 160 agents et sept directeurs, elle gérait un budget de fonds nationaux et européens de plus d'un demi milliard d'euros. Elle assurait la coordination au niveau national du programme Leonardo da Vinci, du Cadre d'appui communautaire du Fonds social européen et d'autres programmes et dispositifs. M^{me} Bulgarelli représentait par ailleurs l'Italie aux réunions des Directeurs généraux de la formation professionnelle de l'UE (DGFP) et participait aux négociations européennes dans les domaines de la formation professionnelle et de la cohésion sociale.

Son activité au premier plan des politiques de formation et d'enseignement professionnels a fait suite à une carrière scien-

tifique éminente dans la recherche sur le marché du travail. Pendant de longues années, elle a été chargée de recherche à l'ISFOL (Institut italien de recherche sur la formation et l'enseignement professionnels), où elle a ensuite été nommée Directrice de la recherche. Son nom figure au bas de nombreux ouvrages théoriques, articles scientifiques et exposés présentés à des conférences.

M^{me} Bulgarelli entretient des liens de longue date avec le Cedefop, où elle était en dernier lieu représentante du gouvernement italien au Conseil de direction. Elle a également siégé au Comité de rédaction de la Revue européenne de formation professionnelle, de même que dans divers groupes de travail et équipes de recherche, et a présenté des exposés lors de conférences du Cedefop.

Lors de sa visite d'orientation en septembre, qui coïncidait avec les manifestations marquant le 30^e anniversaire du Centre, M^{me} Bulgarelli a exprimé l'estime qu'elle porte au travail du Cedefop, la satisfaction qu'elle éprouve d'avoir été retenue pour diriger le Centre et l'enthousiasme que suscite en elle la mission de relever les défis qui se présentent, compte tenu notamment de l'im-



Johan van Rens et Aviana Bulgarelli. Photo: Pavlos Makridis

portance croissante de la formation professionnelle et de l'apprentissage tout au long de la vie pour l'avenir de l'Europe.

L'ensemble du personnel du Cedefop souhaite la bienvenue à Aviana Bulgarelli et lui adresse tous ses vœux de réussite à ses nouvelles fonctions.

L'Europe, tout comme Alice, doit courir vite pour garder simplement sa place

Suite de la page 1

est le plus propice à l'engagement des employeurs en matière d'éducation. En outre, l'Europe doit mettre en place un système de qualifications et un cadre de crédits adéquats. Il s'agit là d'un projet à long terme, mais capital pour que les citoyens européens puissent construire des qualifications et des compétences tout au long de leur vie active et dans toute l'Europe.

Comme l'a souligné Maria Joao Rodrigues, les investissements à consentir pour le développement des ressources humaines sont effectivement considérables. En fait, le coût est comparable à celui des réseaux de transport lors de la génération précédente. L'oratrice, Présidente du groupe consultatif auprès de la CE pour les sciences sociales et ancienne ministre portugaise de l'emploi, a déclaré qu'il faut à l'UE une «approche plus ambitieuse» de la promotion du développement des ressources humaines dans tous les secteurs, soulignant les spectaculaires résultats obtenus par la Chine en matière de construction de compétences. Ce qu'il faut avant tout, selon M^{me} Rodrigues, c'est que le DRH joue un rôle plus important dans les politiques nationales et locales de la croissance et de l'emploi. Il est capital à bien des égards d'intégrer l'éducation et la formation dans la politique économique générale en «soulignant le rôle critique des stratégies d'éducation tout au long de la vie pour le succès global de l'agenda de Lisbonne». C'est ce qu'a reconnu une récente réforme du Pacte de stabilité: si la durabilité macro-économique demeure une préoccupation centrale, il apparaît que l'on ne devrait pas prendre en compte uniquement les niveaux de déficit, mais aussi la qualité des dépenses publiques. La réaffectation de ressources aux activités capitales pour la croissance (investissement dans les ressources humaines, innovation et recherche) joue donc un rôle dans l'évaluation des déficits publics. En outre, la Commission européenne a rassemblé tous les instruments dépendant du budget communautaire dans le Programme communautaire de Lisbonne, conférant ainsi un rôle nouveau aux fonds structurels.

M^{me} Rodrigues a souligné que si la méthode ouverte de coordination a représenté un instrument précieux d'établissement d'un consensus, il faut à présent, pour réaliser la stratégie de Lisbonne, un engagement plus marqué en faveur d'objectifs communs.

Manfred Tessaring, responsable de l'Aire de recherche du Cedefop, a présenté des données sur les bénéfices de l'éducation et de la formation puisées dans les rapports bi-annuels de recherche du Centre. Les investissements dans l'éducation ont un impact avéré sur la croissance économique (une augmentation de 1 % du taux de scolarisation entraînant une augmentation de 1 % à 3 % du PIB). Au niveau individuel aussi, le rendement monétaire et immatériel de l'éducation est très bien documenté. La valorisation des compétences des travailleurs faiblement qualifiés, préoccupation majeure de l'UE, est une démarche judicieuse non seulement sur le plan social, mais aussi sur le plan économique, puisque restreindre à des élites les investissements dans l'éducation n'aboutit pas à favoriser significativement la croissance.

Ce qui, de l'avis de M. Tessaring, s'impose de toute urgence, c'est une stratégie d'innovation pour promouvoir les investissements dans le DRH et la formation de qualité.

Joël Decaillon, membre du Comité exécutif de la Confédération européenne des syndicats (CES), a remis en cause l'image qui prévaut des défis économiques et sociaux auxquels l'Europe se trouve confrontée. Quel

crédit attribuer au postulat qui sous-tend nos stratégies de formation et d'emploi et selon lequel l'avenir de l'Europe réside surtout dans le secteur des services? La crise économique actuelle serait pour lui plutôt révélatrice de la nécessité d'investir dans les ressources primaires, notamment énergétiques. M. Decaillon a souligné que la FEP est importante non seulement pour la compétitivité, mais aussi pour la cohésion sociale; pour cette raison, la CES salue l'introduction du Cadre européen de qualifications, qui englobe les différentes voies (formelle, non formelle, informelle) par lesquelles les qualifications peuvent s'acquérir, et estime que ce Cadre est à même de renforcer le pouvoir d'action des personnes faiblement qualifiées ou sans qualifications. M. Decaillon a aussi salué le travail effectué par le Cedefop en matière de détection des besoins sectoriels de compétences et des programmes de formation adéquats.

Intervenant au nom des employeurs, Juan Menéndez-Valdés, de l'UNICE, a noté deux aspects qui doivent encore être mis en lumière: quel est le montant réel des investissements dans la FEP, et les résultats sont-ils à la mesure des investissements? Pour ce qui est de la première question, l'incertitude règne quant à savoir si les coûts du secteur privé devraient englober les coûts de main-d'œuvre, les coûts indirects et les coûts de la politique globale des ressources humaines d'une entreprise. Quant à la seconde question, il a estimé que la formation n'est pas nécessairement génératrice d'apprentissage. Il faut évaluer la productivité des investissements dans la formation, la pertinence des compétences acquises face aux besoins du marché du travail, l'impact de l'apprentissage sur la carrière des travailleurs et sur la performance de l'entreprise. Pour être efficaces, les divers acteurs et niveaux de gouvernance doivent coordonner leurs stratégies d'investissement. M. Menéndez-Valdés a souligné que ce dont il est question, c'est d'augmenter le niveau des investissements privés en pleine période de faible croissance économique. Si la FEP peut fort bien être améliorée, notamment dans les petites et moyennes entreprises, il est impératif de trouver le bon équilibre entre investissements dans l'apprentissage et préservation de la compétitivité. Les représentants des partenaires sociaux ont tous deux mentionné en termes positifs le cadre commun d'actions de la CES, de l'UNICE et du CEEP pour le développement des compétences et qualifications tout au long de la vie, qui vient à l'appui de la conception de formations sectorielles au niveau européen.

Constantin Christofidis, de la Banque européenne d'investissement, a présenté le soutien apporté par la Banque aux investissements dans les ressources humaines. Instituée par le Traité de Rome pour assurer le financement à long terme de projets favorisant l'intégration européenne, la Banque contribue à la stratégie de Lisbonne par son initiative «Innovation 2010», qui finance (a) l'éducation, la formation et le capital humain, (b) la R&D et l'innovation, (c) les contenus et la diffusion des TIC. La Banque finance les infrastructures traditionnelles, mais intervient aussi à l'appui de la recherche (par ex., incubateurs et parcs scientifiques), du développement de «contenus» (par ex., éducation à distance) et de mesures basées sur la demande (par ex., prêts aux étudiants, bourses). Dans l'ensemble, la Banque apporte une valeur ajoutée sur le terrain, libère des ressources budgétaires et contribue à l'accomplissement d'objectifs stratégiques à long terme pour la politique européenne.

Une «opération de commando» s'impose pour réaliser les objectifs de Lisbonne.

Dans son allocution finale, le Directeur général de l'éducation et de la culture Klaus

van der Pas a noté que l'UE n'en fait pas assez pour réaliser les objectifs de Lisbonne. «N'avons-nous pas besoin d'une opération de commando», telle fut sa question rhétorique, «pour réaliser Lisbonne et survivre à la concurrence internationale?»

L'Europe est confrontée à un manque de ressources budgétaires, à des populations vieillissantes, à des gouvernements qui craignent les conséquences politiques des actions qu'ils pourraient entreprendre et à de nouveaux rivaux économiques en Asie. L'Europe doit maintenant faire un effort aussi considérable que celui qu'ont fait les pays d'Europe centrale et orientale pour se joindre à l'UE. Il a prévenu que la lutte pour rattraper les concurrents ne s'achèvera pas en 2010, car «la Chine sera alors déjà en avance sur nous». La notion clé qui nous aidera à réaliser des progrès, a-t-il indiqué, est celle d'appropriation: tous les niveaux de décision, régional et local tout autant que national et européen, devront s'investir dans

verte de coordination et le rôle qu'elle a joué dans la réalisation de l'agenda de Lisbonne. «Les États membres», a-t-il dit, «après des hésitations initiales, ont admis que c'est la seule voie permettant de progresser... et [en l'admettant] ils admettent qu'ils ne peuvent plus la parcourir seuls». Pendant des années, les collègues au niveau national avaient refusé d'avaliser les indicateurs. «C'était extrêmement frustrant. Ils nous disaient "laissez-nous en paix avec vos critères de référence, il s'agit d'une question nationale" ». Or, on reconnaît à présent que les critères de référence sont le facteur majeur qui incite les pays à changer.

M. van der Pas s'est demandé si les plans nationaux d'action pour la croissance devraient fusionner avec les plans nationaux pour l'éducation, mais a estimé qu'il vaudrait mieux qu'ils restent distincts. Il a également noté avec insistance que la dernière chose à faire pour surmonter nos difficultés sur la scène mondiale serait de revenir au



Nikolaus van der Pas et Johan van Rens. Photo: Pavlos Makridis



Photo: Pavlos Makridis

les objectifs de Lisbonne et s'attacher à les réaliser. À cette fin, il reste encore à prouver pleinement que les dépenses d'éducation et de formation sont nécessaires pour tous.

Cependant, M. van der Pas a aussi noté le «saut quantique» effectué dans le développement des politiques et les rapports sur les politiques nationales. Il s'est aussi exprimé en termes très positifs sur la méthode ou-

protectionnisme: «Cela reviendrait à tailler dans notre propre chair».

Dans le Pays des merveilles si complexe où l'Europe se trouve, il lui faudra regarder de l'autre côté du miroir pour ne pas se laisser devancer par ses concurrents et pour assurer la cohésion sociale.

Source: Cedefop/ine

Le ministre grec de l'emploi et des affaires sociales préconise des «objectifs mesurables»

Dans son allocution à la conférence spéciale Agora le 8 septembre, le ministre grec de l'emploi et des affaires sociales, M. Panos Panagiotopoulos, a adressé un triple message dans lequel il a souligné:

- le soutien permanent du gouvernement grec au Cedefop;
- les efforts actuellement déployés par le gouvernement grec pour rationaliser l'ensemble des services contribuant à l'éducation et à la formation tout au long de la vie;
- l'importance de définir des objectifs mesurables pour évaluer les progrès en matière de développement des ressources humaines.

L'Europe, a déclaré M. Panagiotopoulos, subit les assauts de la concurrence, à la fois de l'Asie et des États-Unis. La seule manière de progresser - non seulement en termes de croissance mais aussi sur le plan de la cohésion sociale - est d'accroître notre compétitivité. Pour ce faire, l'Europe doit investir sérieusement dans le développement de ses ressources humaines. Dès lors, les efforts conjoints déployés à l'heure actuelle revêtent une importance historique.

Comment réaliser les objectifs de Lisbonne? Tout d'abord, a souligné le ministre, nous devons améliorer l'enseignement obligatoire et réduire les taux d'abandon. De plus, nous devons élargir la participation à la formation et propager le concept d'apprentissage tout au long de la vie; à cet effet, il convient d'améliorer les services d'orientation et de conseil, d'attirer vers la formation les groupes socialement défavorisés tels que les immigrés, les handicapés et les seniors et d'associer plus étroitement les partenaires sociaux à la formation, notamment grâce à l'utilisation de méthodes d'apprentissage faisant appel aux technologies de l'information.

Nous devons suivre attentivement les progrès accomplis en matière de formation professionnelle, notamment grâce à la publication de données statistiques. Le ministre a souligné l'importance de définir des objectifs mesurables, ainsi que des niveaux de référence et des indicateurs, qui devraient constituer «le cadre permanent de toute action dans ce domaine». De manière générale, ce dont l'Europe a besoin à l'heure actuelle, ce sont des mesures régionales et nationales plus ciblées, élaborées sur la base de plans d'action nationaux spécifiques.

La Grèce, grâce à l'appui financier de l'UE, a réalisé des progrès considérables sur le plan



Aviana Bulgarelli et Panos Panagiotopoulos.
Photo: Pavlos Makridis

institutionnel et a notamment mis en place un centre national de certification, un organisme national pour la formation et l'enseignement professionnels et un centre national d'orientation. Le ministre a souligné l'importance de la synergie instaurée entre les ministères de l'emploi et de l'éducation et les services de la Commission européenne. Ces deux ministères ont par ailleurs mis en place un groupe de travail conjoint, qui a pour mission de superviser les activités de liaison entre la formation initiale et la formation continue. Récemment, le pays a aussi réalisé des avancées sur le plan législatif en vue de promouvoir l'éducation et la formation tout au long de la vie.

Les prochaines étapes seront de définir les profils professionnels actuellement recherchés sur le marché du travail et de mettre les programmes de formation professionnelle, tant initiale que continue, en phase avec ces profils. Les actions porteront également sur la certification des formateurs, des prestataires de formation, ainsi que des compétences et des qualifications. En outre, il est prévu de mettre en place des centres d'apprentissage tout au long de la vie au sein des établissements d'enseignement supérieur. La priorité d'ordre général du gouvernement grec est de rationaliser et d'unifier les systèmes, les programmes, les profils professionnels et les normes, afin de parvenir à des résultats visibles et mesurables dans les domaines de la FEP et de l'apprentissage tout au long de la vie.

Cependant, le ministre a déclaré que dans plusieurs domaines, tels que le développement de méthodes innovantes d'évaluation des compétences et des expériences ou la reconnaissance des connaissances non formelles et informelles, la Grèce aura aussi besoin du soutien permanent du Cedefop.

Contenu

Allemagne 8, 9, 15 • Autriche 9, 16 • Belgique 10, 14, 16 • Bulgarie 13, 14 • Chypre 19 • Danemark 13, 17 • Espagne 13, 15 • Estonie 18 • Finlande 14 • France 17, 18 • Hongrie 10, 19 • Irlande 11, 16, 19 • Italie 11 • Norvège 12 • Pays-Bas 14 • Pologne 11, 15 • Royaume-Uni 19 • Slovaquie 12, 18 • Slovénie 9

Cedefop/Europe 1-9

L'Europe, tout comme Alice, doit courir vite pour garder simplement sa place • Une personnalité scientifique et politique à la tête du Cedefop • Le ministre grec de l'emploi et des affaires sociales préconise des «objectifs mesurables» • Programme de travail 2006: le cap est mis sur la société européenne de la connaissance • Lettre de la Directrice • Le Cedefop crée une nouvelle plate-forme électronique de recherche • Bulletin d'information: la bibliothèque et le Village unissent leurs efforts • L'infiniment petit et son immense potentiel: nanotechnologie - quelles compétences pour l'avenir? • Helios: un observatoire durable des tendances européennes de l'e-learning • Trentième anniversaire du Cedefop: une rétrospective • 2006 - Année européenne de la mobilité des travailleurs • Une conférence de chercheurs se penche sur l'agenda européen pour la FEP • Le Cadre européen des qualifications conduira-t-il à un modèle unique d'apprentissage? • Cadre européen des qualifications • Allemagne: Le système de crédits dans la formation professionnelle • Eurydice: Évolution des structures de l'enseignement supérieur dans le cadre du Processus de Bologne • Conférences sur le thème de la formation professionnelle prévues dans le cadre de la Présidence autrichienne du Conseil de l'UE au premier semestre 2006 • Validation: une nouvelle publication dresse l'inventaire des approches

Nouveaux programmes de formation 9

Slovénie: Introduction d'un programme de formation d'opérateurs en mécatronique • Allemagne/Autriche: Équivalence des diplômes de formation professionnelle

Internationalisation de la formation professionnelle 10-11

Belgique: L'insertion socioprofessionnelle en milieu carcéral: une coopération entre Wallonie/Bruxelles et le Maroc • Hongrie: Poursuite en 2005 du programme de mobilité à l'intention des personnes défavorisées en formation • Pologne: Examens professionnels externes et Europass

Formation tout au long de la vie 11-12

Italie: Le livret de formation du citoyen: un nouvel instrument pour la transparence de l'apprentissage tout au long de la vie • Irlande: Le poste de travail de l'avenir • Slovaquie: Deuxième chance pour les écoles de la deuxième chance • Norvège: Prix Leonardo da Vinci pour un projet de validation des compétences dans le secteur de l'électrotechnique

Politique d'enseignement 13-14

Bulgarie: Une nouvelle stratégie pour introduire les TIC dans les écoles secondaires • Espagne: Projet de loi organique sur l'éducation • Danemark: Échelle de niveaux dans la formation professionnelle • Danemark: Réintroduction du modèle traditionnel de formation en apprentissage • Bulgarie: L'enseignement à distance gagne du terrain • Pays-Bas: Apprendre et travailler tout au long de la vie

Formation professionnelle 14

Finlande: Olympiade des métiers 2005 d'Helsinki: un succès retentissant • Belgique: Une médaille d'or à l'Olympiade des métiers à Helsinki

Formation professionnelle continue 15

Espagne: Téléformation aux automates programmables • Pologne: Guide des procédures d'accréditation pour les établissements de formation professionnelle continue non formelle

Formation professionnelle initiale 15-16

Allemagne: Le pacte pour la formation et la mise en valeur des potentiels: la solution? • Autriche: Modularisation de l'apprentissage

Politique de l'emploi 16

Irlande: L'Agence nationale pour la formation, un acteur de premier plan • Belgique: Flandre: formation d'insertion pour obtenir rapidement un emploi

Groupes cibles spéciaux 17

France: Accord cadre national pour l'insertion professionnelle des jeunes • Danemark: Ateliers de lecture et de mathématiques pour les adultes possédant un faible niveau d'éducation

Partenaires sociaux 18-19

France: Les partenaires sociaux complètent l'accord sur la «formation tout au long de la vie professionnelle» • Slovaquie: L'Association des boulangers prend l'initiative de la formation • Estonie: Les partenaires sociaux s'intéressent de plus en plus à la FEP • Irlande: Propositions syndicales pour l'apprentissage tout au long de la vie • Hongrie: L'industrie encourage la formation régionale

En bref 19

Royaume-Uni: Suppression d'emplois au Conseil pour l'apprentissage et les compétences • Chypre: Études prospectives de grande envergure sur l'emploi

Le coin des visites d'étude 19-20

Le programme de visites d'étude: les origines

CEDEFOP

Programme de travail 2006: le cap est mis sur la société européenne de la connaissance

Persévérant et constructif, le Cedefop poursuit dans son Programme de travail 2006 ses activités visant à la réalisation du processus de Copenhague. Ses Priorités à moyen terme pour 2006-2008 lui servent de fil conducteur. Elles se concentrent, en conformité avec le communiqué de Maastricht, sur la qualité, l'attractivité et la capacité d'innovation de la formation professionnelle à tous les niveaux: à la fois pour assurer la compétitivité globale de l'Europe et promouvoir la cohésion sociale.

Dans son Aire d'activités «Recherche», le Centre posera l'année prochaine les premiers jalons d'un «agenda» de recherche en formation professionnelle avec la participation de scientifiques et d'organismes de recherche de tous les États membres, de la Commission européenne et des partenaires sociaux. Le quatrième rapport sur la recherche, qui sera élaboré l'année prochaine, sera consa-

cré aux conditions de la réalisation des objectifs de Lisbonne, Copenhague et Maastricht et présentera un tour d'horizon des travaux de recherche correspondants. Le Cedefop participera aussi en 2006 à l'élaboration d'une étude qui sera présentée en décembre à Helsinki et constituera un important jalon sur la voie de la réalisation des objectifs de Lisbonne.

Par sa deuxième Aire d'activités, «Rapports», le Cedefop apportera son concours à la Commission pour la préparation d'un Cadre européen des qualifications et d'un système de transfert d'unités capitalisables dans la formation professionnelle. Il participera au nouveau réseau européen pour l'assurance qualité dans le domaine de la formation professionnelle et encouragera l'élaboration d'indicateurs et statistiques communs en coopération avec la Direction générale Éducation et culture et Eurostat. Le

Cedefop œuvrera en outre à la mise en place d'un système de gestion des connaissances sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, poursuivra son activité actuelle sur les rapports thématiques en ligne dans la banque de données eKnowVet et publiera comme chaque année la «brève description» des systèmes de formation professionnelle des pays assurant la Présidence de l'UE: en 2006, l'Autriche et la Finlande. Il continuera de gérer le site web du projet Europass de la Commission européenne et contribuera notamment en 2006 à l'intégration de l'Europass dans la nouvelle plate-forme du système Eures mise en place par la Direction générale Emploi de la Commission.

«Échange et soutien aux partenaires», tels sont les grands axes de la troisième Aire d'activités. Le programme de visites d'étude géré par le Centre verra en 2006 quelque 800 participants représentant plus de 30 pays

européens participer à 66 visites. Conscient de la responsabilité qu'il assume pour l'intégration des pays candidats dans le programme de visites d'étude et, d'une manière générale, dans l'ensemble de ses activités, le Cedefop s'attache, en coopération avec la Fondation européenne pour la formation, à assurer l'intégration «en douceur» de la Roumanie, de la Bulgarie et de la Turquie. Il montre également son engagement par divers projets et enquêtes au niveau sectoriel, menés parfois en coopération avec la Fondation de Dublin.

Agenda de recherche en formation professionnelle, extension du travail en réseau et participation des pays candidats: par son Programme de travail 2006, le Cedefop poursuit résolument la mise en œuvre du processus de Copenhague.

Source: Cedefop/sk/cf

Lettre de la Directrice



Chers lecteurs,
C'est avec un réel bonheur que je rédige ma première «Lettre de la Directrice» pour ce numéro de Cedefop Info.

La prise de mes nouvelles fonctions au Centre européen pour le développement de la formation professionnelle est pour moi un honneur et un grand plaisir. Avant mon arrivée à Thessalonique, je me suis consacrée durant de nombreuses années à la recherche et à la politique relatives à la formation professionnelle à l'ISFOL et au ministère italien du travail et des politiques sociales. C'est avec enthousiasme que je m'apprete à relever de nouveaux défis au sein d'une agence que je connais bien et dont j'apprécie hautement la contribution aux objectifs de Lisbonne et au renforcement de la coopération en matière de FEP et d'apprentissage tout au long de la vie inscrit dans le processus de Copenhague/Maastricht. Vous trouverez à

la page 1 des informations biographiques plus détaillées me concernant.

La relève de la garde au Cedefop a coïncidé avec un double anniversaire. En septembre, le Centre a commémoré ses 30 ans d'existence et ses 10 ans de présence à Thessalonique en organisant une conférence spéciale de son cycle Agora sur le thème «L'avenir vient du passé», qui a réuni le ministre grec de l'emploi, des représentants de haut niveau de la Commission européenne, des partenaires sociaux européens et d'autres institutions, les membres du Conseil de direction du Centre et, naturellement, les actuels (et certains anciens) membres du personnel du Cedefop. Cette manifestation a aussi été pour mon prédécesseur, M. Johan van Rens, l'occasion d'un passage symbolique de témoin. Notre article de couverture (page 1) rend compte de cette conférence Agora et un article consacré aux points saillants du discours de M. Panos Panagiotopoulos, ministre grec du travail et des affaires sociales, est présenté à la page 3. En lien avec le thème de cette Agora, on trouvera à la page 6 certains retours en arrière

intéressants, dont un rappel des débuts du Cedefop et une rétrospective des origines du programme de visites d'étude.

L'avenir figure aussi au menu de ce numéro, notamment sous la forme d'une synthèse de notre Programme de travail 2006 (page 3). Ce Programme de travail est axé sur le suivi du processus de Copenhague/Maastricht, en termes de recherche, d'activités de rapports et de promotion d'une approche concertée des priorités, tant pour les systèmes nationaux que pour le renforcement de la coopération européenne dans les domaines de la FEP et de l'apprentissage tout au long de la vie. Le Cedefop entend fournir une expertise clé de plus en plus marquée pour développer l'innovation en matière d'apprentissage tout au long de la vie et pour étayer la formulation des politiques.

Comme nos lecteurs le savent, le Cedefop mène des activités dans divers domaines spécifiques, tels que l'apprentissage électronique (e-learning, voir à la page 5 l'article consacré au projet Helios) et la détection précoce des besoins de compétences (voir page 5 le compte rendu de l'atelier consacré

aux nanotechnologies). Une autre initiative prometteuse soutenue par le Cedefop est le Cadre européen des qualifications, qui se veut le fer de lance d'une meilleure transparence des qualifications et des compétences dans l'ensemble de l'UE. Un article (page 7) est consacré à ce nouvel instrument, qui a été présenté lors d'une importante conférence organisée à Glasgow à la fin de septembre et qui sera plus amplement élaboré en février 2006 à Budapest. Ce cadre justifie les efforts et le soutien de longue date du Cedefop en faveur de la reconnaissance des connaissances et des compétences non formelles et informelles. Une présentation de notre publication la plus récente sur ce thème figure à la page 7.

Du passé à l'avenir avec un ancrage ferme dans le présent!

Je me réjouis de communiquer régulièrement avec vous à travers ces colonnes et je vous adresse mes meilleurs vœux pour une nouvelle année de bonheur et de réussite.

Aviana Bulgarelli

CEDEFOP/EUROPE

Le Cedefop crée une nouvelle plate-forme électronique de recherche

Conscient du rôle joué par la recherche dans la promotion et le développement de la formation et de l'enseignement professionnels aux niveaux national et international, le Cedefop a créé pour la communauté de recherche Cedra (Arène de recherche du Cedefop) une plate-forme dont le but est d'encourager et de soutenir les approches concertées en matière de formation et d'enseignement professionnels (FEP).

L'un des volets de Cedra est consacré aux activités menées en vue de l'échange d'informations et de ressources sur la recherche en FEP au niveau européen: le Panorama de la recherche en Europe (ERO). Sa base de données en ligne, *ERO Base*, a été développée en collaboration avec le Forum de recherche (WIFO Berlin) et ouverte au public sur le site du Village européen de la formation (ETV) à l'adresse www.trainingvillage.gr/etv/Projects_Networks/ero/base.asp.

Cette base de données comprend d'importantes informations sur des projets de recherche, leurs résultats et d'autres publications et présentations relatives aux projets, et fait état des responsables et des auteurs des documents, qui sont des experts se consacrant à la recherche sur la FEP et le développement des ressources humaines (DRH). Les données sont intégrées avec celles de la base de données *Vet-Insttit* gérée par le service Bibliothèque du Cedefop.

La base de données *ERO Base* est régulièrement alimentée par les administrateurs, qui

sont membres des consortiums nationaux du réseau européen de référence et d'expertise *ReferNet*. Toutefois, les usagers de la base de données peuvent eux aussi soumettre leurs propositions. Cette caractéristique fait l'originalité de la base de données et devrait encourager tous les membres de la communauté de recherche sur la FEP et le DRH à échanger et diffuser les derniers acquis de leurs recherches. La base de données a pour ambition de minimiser le temps qui s'écoule entre l'obtention de résultats de travaux de recherche et leur diffusion généralisée.

L'autre caractéristique importante de la base de données est qu'elle offre un lien direct vers d'autres sources d'information basées sur la Toile (par exemple, sites web de projets européens), ainsi que la possibilité de télécharger des documents provenant d'autres sources d'information, pour autant qu'ils soient annexés aux articles de la base de données.

Structure de base

La base de données ERO est divisée en trois sections:

- répertoire d'experts (informations sur les chercheurs),
- base de données de documents (essentiellement documents de conférences et rapports non publiés),
- base de données de projets (informations sur les projets de recherche nationaux et européens).

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:
Aviana Bulgarelli, Directrice
Christian Lettmayr, Directeur adjoint

Rédaction:
Corinna Frey, cf@cedefop.eu.int
Ioanna Nezi, ine@cedefop.eu.int
Sylvie Bousquet, sbo@cedefop.eu.int

Coordination:
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: 30.9.2005

Printed in Spain 2005
N° de catalogue: TI-AD-05-003-FR-C

Dans chacune des sections, la recherche d'informations peut s'effectuer de diverses façons. On peut, par exemple, opérer une recherche directement dans la liste intégrale des articles de la section considérée, ou bien rechercher un expert, un document ou un projet à partir de son nom ou (d'une partie) de son titre. On peut aussi mener une recherche selon un profil défini au moyen de trois listes différentes de descripteurs. L'une de ces listes est intégrée dans la base de données du Thésaurus européen de la recherche, qui couvre environ 3000 descripteurs du domaine de la FEP et du DRH et est également gérée par le Cedefop. En outre, dans chacune des sections un formulaire permet de proposer l'insertion d'un article dans la base de données ERO ou la mise à jour d'un article existant.

Les utilisateurs peuvent apporter leur contribution à la base de données ERO au moyen

du formulaire à appeler par l'hyperlien «Insert new record in the Directory of Experts/Paper Base/Project Base».

Les propositions ne sont pas automatiquement intégrées dans la base de données, mais soumises à un traitement par l'administrateur. Le manuel de la base de données fournit la liste nominale des responsables dans chaque pays (administrateurs nationaux de la base de données), qui vérifient les données et peuvent contacter les intéressés pour un supplément d'information, avant d'introduire dans la base de données les contributions fournies.

Pour de plus amples informations:
sur Cedra: Barry Nyhan bn@cedefop.eu.int
sur ERO Base: Petr Vicanik pev@cedefop.eu.int
Voir aussi: www.trainingvillage.gr/etv/Projects_Networks/ero

Source: Cedefop/Petr Vicanik, animateur ERO Base

CEDEFOP

Bulletin d'information: la bibliothèque et le Village unissent leurs efforts

Nous avons le plaisir d'annoncer que le bulletin du Village européen de la formation a été relancé en août 2005, suite à la fusion de la lettre d'information Eurodoc de la bibliothèque (328 abonnés) et du bulletin électronique du Village (2730 abonnés). L'équipe du service Bibliothèque et documentation du Cedefop élabore le contenu de ce bulletin, tandis que l'équipe du Village assure son bon fonctionnement.

Le bulletin du Village a pour objet de fournir un service mensuel d'information sur les divers aspects de la formation et de l'enseignement professionnels (FEP) en Europe: documents récents relatifs à la législation et à la politique communautaires, appels à propositions, documents électroniques sur la FEP, sites web et actualités, manifestations à venir, nouvelles du Village, publications récentes du Cedefop, pour ne citer que les principaux. Les membres du ReferNet et des communautés virtuelles sont invités à fournir des informations pour ce bulletin.

Le bulletin dans sa nouvelle version, envoyé mensuellement aux abonnés par courrier électronique en format html, présente les titres des documents et articles accom-



pagnés de liens vers le site web du Village, où le lecteur peut accéder à leur texte intégral. À cet égard, nous rappelons aux lecteurs que, pour accéder au texte intégral du bulletin du Village, ils doivent avoir ouvert une session sur le site du Village. Le formulaire d'abonnement figure au bas du bulletin. On peut également consulter le numéro du mois et les numéros précédents sur le site sans abonnement.

Pour s'abonner au bulletin du Village, il suffit de communiquer une adresse électronique valide via le site www.trainingvillage.gr/etv/News/newsletter.asp#subscribe

Source: Cedefop/NT, CMC



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?ref=net>. 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

L'infiniment petit et son immense potentiel: nanotechnologie - quelles compétences pour l'avenir?

Le rapide développement de la nanotechnologie est souvent décrit comme une révolution fondamentale de la technologie et comparé à la découverte des antibiotiques, de la télévision, des armes nucléaires ou des technologies informatiques. La nanotechnologie couvre un large éventail d'activités scientifiques et technologiques qui se consacrent aux phénomènes et aux propriétés de l'infiniment petit à l'échelle du nanomètre (environ 0,1 à 100 nm).

La nanotechnologie promet de fabuleuses possibilités non seulement au niveau scientifique, mais aussi pour la production industrielle et, en fin de compte, pour la vie quotidienne de chacun. Les prévisions même les plus modestes prédisent une croissance de plus de 30 % en moyenne par an du domaine de la nanotechnologie, dépassant ainsi tant la biotechnologie que les technologies de l'information. Un tel potentiel de croissance est créateur d'emplois nouveaux à divers niveaux professionnels, qu'il s'agisse de chercheurs et de scientifiques titulaires de diplômes universitaires ou supérieurs, ou de techniciens et de spécialistes ayant suivi des études secondaires, post-secondaires et supérieures non universitaires. Toutefois, on craint des déficiences et des pénuries de compétences qui pourraient nettement réduire le potentiel de croissance et les effets positifs de cette technologie.

Un séminaire international «Technologies naissantes: nouveaux besoins de compétences dans le domaine de la nanotech-

nologie» s'est penché sur les préoccupations relatives aux besoins de compétences. Ce séminaire a été organisé en juillet 2005 par le réseau «Skillsnet» du Cedefop sur la détection précoce des besoins de compétences, en coopération avec l'Institut Fraunhofer d'économie et d'organisation du travail (Fraunhofer IAO), le ministère fédéral allemand de l'éducation et de la recherche (BMBF) et l'Institut de politique structurelle et de développement économique (isw) de Stuttgart en Allemagne. Les intervenants et participants de 13 pays réunis pour discuter et mettre en commun leurs connaissances et leurs expériences en matière de nouveaux besoins de compétences pour la nanotechnologie venaient d'horizons divers: recherche, entreprises, éducation et formation.

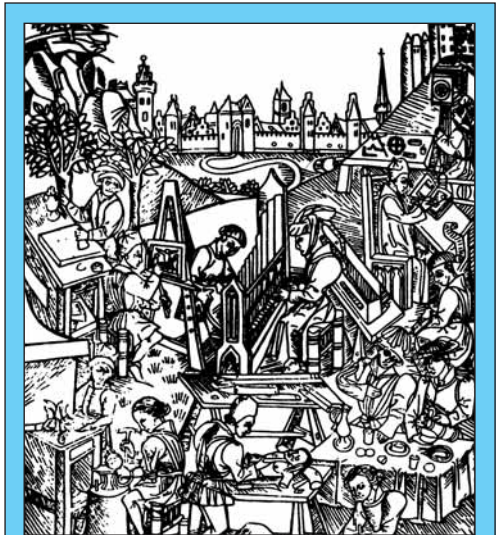
L'atelier a clairement révélé que la nanotechnologie est encore en voie de développement. Elle revêt un caractère multidisciplinaire, ce qui fait qu'il est difficile de détecter les besoins futurs de compétences, notamment au niveau intermédiaire. L'Europe accuse déjà une pénurie de spécialistes et de scientifiques de niveau supérieur, et cette pénurie devrait s'aggraver encore à l'avenir. Il importe de surveiller l'évolution des besoins de compétences intermédiaires, l'expérience d'autres technologies nouvelles pouvant être fort utile à cet effet. Dès que la nanotechnologie passera à la phase de production massive, la pénurie de compétences dans les professions intermédiaires

deviendra manifeste. Le débat sur les aspects éthiques et juridiques a, quant à lui, abouti à la conclusion que les risques globaux et l'impact social de la nanotechnologie sont difficiles à prévoir et qu'il est nécessaire de mener des recherches plus poussées. Les participants au séminaire ont estimé qu'un effort devrait être réalisé pour dresser, en étroite collaboration entre l'industrie, la science et l'éducation, une feuille de route pour la nanotechnologie et les nouveaux besoins de compétences dans ce domaine. Cela pourrait contribuer à la mise en place d'un système de suivi de la technologie et de détection de profils professionnels et à l'organisation régulière d'études et de collectes de données. Pour faire face aux pénuries croissantes de compétences, un système modulaire de qualification pourrait contribuer à intégrer les études consacrées à la nanotechnologie et aux nanosciences dans les programmes éducatifs existants, y compris la formation professionnelle. Un autre aspect largement débattu a été la nécessité de sensibiliser le public à la technologie et à son potentiel, afin d'attirer les jeunes vers les filières d'études correspondantes.

Eu égard à l'intérêt que manifestent les membres du réseau, *Skillsnet* prévoit de poursuivre le débat sur les nouvelles technologies et les besoins de compétences qu'elles engendrent en organisant des séminaires et en apportant un soutien aux activités d'analyse en matière de détection précoce des besoins de compétences.

Tous les exposés sont disponibles sur le site web du réseau Skillsnet (www.trainingvillage.gr/etv/projects_networks/skillsnet). Les travaux de la conférence seront publiés dans la série Panorama du Cedefop.

Source: Cedefop/ost, azu



L'exposition sur l'histoire de la formation professionnelle, conçue par le Cedefop en liaison avec la *Deutsche Arbeitsschutzausstellung* (exposition sur la sécurité du travail en Allemagne, DASA) et présentée l'année dernière au Cedefop, est partie en tournée: de septembre à décembre 2005, elle se trouve à Dortmund, à la DASA (www.baua.de). À partir de février 2006, elle sera présentée à Vienne, au musée de la technique, dans le cadre de la présidence autrichienne de l'UE (www.tmw.ac.at).

Helios: un observatoire durable des tendances européennes de l'e-learning

Toute tentative d'appréhender un panorama global de l'évolution et des tendances actuelles de l'*e-learning* en Europe laissera le chercheur confronté à une myriade de données fragmentaires. Or, à défaut de données fiables sur les politiques et les pratiques, il n'est guère possible d'identifier le potentiel de l'apprentissage assisté par la technologie ou d'en faire progresser l'impact potentiel sur les systèmes d'éducation et de formation.

C'est dans ce contexte que le Cedefop a pris en 2004 la décision d'apporter son concours au projet HELIOS financé au titre du programme *eLearning 2004-2006* de la Commission européenne. Grâce à une formule d'observatoire, le Cedefop souhaitait contribuer à rassembler au profit des décideurs européens, nationaux et locaux, des données qui soient compréhensibles, utiles et en prise directe sur les politiques.

Le projet a réuni un certain nombre d'acteurs importants sur des questions d'*e-learning* au niveau européen: le réseau d'apprentissage à distance et électronique EDEN (*European distance and eLearning network*), le consortium Menon qui assure la coordination du projet, Alphametrics, l'ISFOL et la Fondation Lambrakis. Le concours du Cedefop consiste à donner accès aux partenaires européens, à assurer le suivi de la situation par des enquêtes en ligne et à faire en sorte que l'observatoire de l'*e-learning* soit permanent, une fois que le projet sera parvenu à son terme.

La démarche d'HELIOS consiste à structurer, intégrer et réorienter de manière synergique et stratégique les activités et les résultats des différents systèmes d'observation qui opèrent actuellement en Europe et à les

intégrer dans une plate-forme européenne permanente d'observation de l'*e-learning* qui systématisera les «apports» et fournira des informations ciblées. En particulier, HELIOS sera à même de «filtrer» les informations existantes en fonction d'une gamme de priorités politiques et de montrer ainsi non seulement le niveau de développement de l'*e-learning*, mais aussi l'impact de l'*e-learning* sur l'UE et sur les agendas politiques nationaux, attirant ainsi l'attention des décideurs extérieurs à ce domaine.

L'objectif global de la démarche mise en œuvre est de réaliser une synergie des réseaux et sources d'information existants: en comblant le fossé entre les informations existantes et le besoin qu'ont les décideurs de données utiles, par l'élaboration de 12 rapports thématiques centrés sur la recherche théorique et pratique et de 2 rapports d'analyse comparative couvrant l'ensemble de l'UE; en stimulant la synergie et le travail en réseau parmi les observatoires existants (Eurobaromètre, Euridyce, Eurostat, projets d'observation de l'*e-learning*, enquêtes et rapports de l'OCDE, EUN Insight, IEA, EENet, etc.) en vue de la création d'une plate-forme d'observation intégrée présentant en un tableau global du développement de l'*e-learning*

en Europe toutes les informations sur les secteurs/segments/champs d'activité spécifiques;

en apportant un soutien aux décideurs, aux acteurs et aux chercheurs dans la fixation des futures lignes d'action appelées à régir la conception et la mise en œuvre des politiques ainsi que des priorités futures de la recherche, par l'élaboration de deux rapports annuels centrés sur des scénarios et prévisions; en faisant participer activement à l'analyse usagers et praticiens de l'*e-learning* pour garantir l'adaptabilité et la flexibilité des services de l'Observatoire dans les différents contextes (européen, national et sectoriel) et les différentes dimensions de l'innovation (pédagogique, organisationnelle, économique, technologique, institutionnelle, socioculturelle).

Pour l'instant, les deux premiers rapports thématiques (accessibilité de l'*e-learning* et employabilité) ont été rédigés sur la base d'enquêtes de grande envergure du Cedefop.

Ces rapports peuvent être téléchargés depuis le site du Village européen de la for-

mation, section *e-learning*: www.trainingvillage.gr/etv/Projects_Networks/ELearning.

La troisième enquête thématique (*e-learning* et développement personnel) est en cours d'élaboration et le rapport correspondant sera disponible sous peu (également sur le site du Village).

HELIOS produira également deux rapports annuels exposant les tendances actuelles et prévisibles du développement de l'*e-learning* en Europe.

Le lecteur désireux de suivre l'évolution du projet et la création de l'observatoire européen de l'*e-learning* pourra consulter les mises à jour de la section *e-learning* du Village européen de la formation, ou s'abonner à la version électronique du bulletin mensuel du Village à www.trainingvillage.gr/etv/news/Newsletter.asp#subscribe

Source: Mara Brugia et Colin Mc Cullough, Cedefop.



Trentième anniversaire du Cedefop: une rétrospective

Alors que la CECA et, plus tard, la CEE s'étaient essentiellement préoccupées dans les années 1950 et 1960 des aspects économiques du marché européen, l'attitude de la CEE sur la question de la politique sociale et de la formation professionnelle évolua de manière radicale entre la fin des années 1960 et le début des années 1970, à la suite d'une série d'événements précis: le mouvement étudiant de mai 1968, qui s'exprima d'abord en France puis dans d'autres pays d'Europe et qui fit apparaître de nouveaux besoins de nature sociale, ainsi que de nouveaux acteurs dans la société européenne, le rôle nouveau et plus actif des syndicats aux niveaux tant national qu'international (par exemple, la création en 1973 de la Confédération européenne des syndicats, etc.), la crise économique qui se déclencha dans les années 1970 et qui frappa, surtout après 1973, la plupart des pays européens, l'augmentation du chômage qui en découla et, enfin, le premier élargissement de la CEE à des pays tels que la Grande-Bretagne et l'Irlande, dont certains secteurs étaient traditionnellement en retard sur le plan économique et social, ou connaissaient des phénomènes dramatiques de désindustrialisation.

Des voix s'élevèrent dans ce contexte pour demander la création d'un centre européen qui puisse fonder une recherche transnationale sur la formation professionnelle et assister ainsi la politique européenne dans ce domaine.

Au cours de cette période, diverses impulsions furent données pour développer une politique européenne plus efficace en matière sociale et de formation. C'est ainsi que les chefs d'État et de gouvernement de la Communauté européenne déclarèrent pour la première fois au sommet de Paris, en décembre 1972, que la mise en œuvre d'une politique sociale constituait un objectif important, et la Commission fut chargée d'élaborer un programme d'action sociale précis. La formation professionnelle représentait un thème important dans l'ordre du jour des travaux de la Commission. Mais alors que certains gouvernements, en particulier les gouvernements français, allemand et italien, manifestaient un intérêt croissant pour la création d'un centre européen, la Commission fit tout d'abord preuve d'une certaine réserve. En décembre 1973, les travaux de la Commission, en particulier sur la création d'un centre européen pour la formation professionnelle, furent examinés par le Conseil des ministres des affaires sociales.

À ce point, les États membres de la Communauté, suite également à la grave crise économique déclenchée par la guerre du Yom Kippour en octobre 1973, se montrèrent déterminés à concevoir une politique sociale efficace et, en janvier 1974, le Conseil lançait son premier programme d'action sociale, qui soulignait trois objectifs fondamentaux: le plein emploi, l'amélioration des conditions de vie et de travail, la participation croissante des acteurs sociaux aux décisions communautaires. La création d'un Centre s'occupant de formation professionnelle constituait un complément évident à ces objectifs et la Commission entreprit la rédaction d'un projet précis. Elle estimait que tout en restant étroitement lié à la Commission, le Centre devait acquérir un certain degré d'autonomie et s'appuyer sur une gestion «tripartite». D'autres institutions européennes, le Comité économique et social et le Parlement européen, s'exprimèrent également sur ce projet, la vice-présidente de la Confédération allemande des syndicats Maria Weber plaidant notamment en faveur d'un Centre européen de recherche fort et indépendant de la Commission.

La question fut intégralement réexaminée au cours du second semestre 1974 par le Conseil, qui accéda au souhait de la plupart des États membres de voir limiter les pouvoirs de la Commission et souligner le caractère essentiellement intergouvernemental de la construction européenne, et qui décida que le Centre devrait jouir d'une vaste autonomie et avoir son siège à Berlin Ouest. Cette décision avait une portée politique évidente, puisqu'elle avait été avancée par le gouvernement de Bonn pour souligner que la partie occidentale de l'ex-capitale allemande faisait pleinement partie de l'Occident. Le 1^{er} février 1975, le Conseil des ministres pouvait enfin annoncer la décision de créer un «Centre européen pour le développement de la formation professionnelle» (Cedefop).

Les premières phases de la vie du Cedefop ne furent guère faciles. Le Conseil d'administration se réunit pour la première fois à la fin d'octobre 1975 et choisit Carl Jorgensen au poste de Directeur. Une bonne partie de l'année suivante fut consacrée à la rédaction des règlements du Centre, au recrutement de son personnel et à l'aménagement du bâtiment, la première secrétaire prit ses fonctions en mars 1976. On commença à identifier les principaux thèmes sur lesquels le Cedefop devrait concentrer son attention, à commencer par le chômage des jeunes. Le premier programme de travail du Centre prévoyait la publication d'un bulletin, la collecte et le traitement documentaire et la diffusion de l'information existante, ainsi que l'élaboration d'études comparatives thématiques et transnationales.

Dès 1977, un nouveau Directeur, Roger Faist, entra en fonction. Le Centre continua d'aller de l'avant, même si les relations avec les organes de la Communauté n'étaient pas toujours faciles. Le Centre élaborait en 1982 un plan triennal fondé sur l'intérêt manifesté par la Commission pour le rapport entre la formation professionnelle et les nouvelles technologies et pour la promotion de l'harmonisation des qualifications professionnelles. Le Cedefop mit en place ses propres domaines d'activité: la bibliothèque, le service d'information, les autres publications.

En 1984, Ernst Piehl fut nommé Directeur. Sous la Présidence de Jacques Delors, à partir de 1985, la politique sociale occupa une place plus importante encore dans la politique communautaire, le Cedefop adopta un nouveau programme triennal et bénéficia d'une considérable augmentation de son budget, la Communauté lança de nouveaux programmes touchant à la formation professionnelle: Comett en 1986, puis Eurotecnet, Petra, Force, Phare, Socrates et Leonardo. En 1989, la Commission créait une task-force pour les ressources humaines, l'éducation, la formation et la jeunesse, qui dès le début s'attacha à établir des rapports étroits avec le Cedefop afin d'utiliser ses compétences. Le Cedefop, de son côté, souhaitait à l'évidence contribuer concrètement à la prise de décision au sein de la Communauté, et il sembla y parvenir, au moins partiellement.

Puis vinrent la réunification de l'Allemagne et le traité de Maastricht, avec des conséquences radicales et imprévues pour le Cedefop. À l'occasion du Conseil européen de Bruxelles en octobre 1993, la plus importante instance européenne prenait la décision de déplacer le siège du Centre. En effet, l'Allemagne devait accueillir la future Banque centrale européenne, alors que la Grèce n'avait obtenu jusqu'alors aucune organisation ou institution européenne sur son territoire. Ainsi, manifestement au nom de l'équilibre politique, le Conseil décida de transférer le Cedefop en Grèce.

En 1994, Johan van Rens devint Directeur du Centre; il maîtrisa le difficile transfert de Berlin à Thessalonique, qui s'accompagna d'une restructuration radicale du personnel et d'une réorientation de ses activités. Au cours des dix années de sa présence à Thessalonique, le Cedefop a beaucoup fait pour renforcer ses relations avec la Commission et il est désormais un partenaire incontournable de la DG Éducation et culture: il la conseille, lui apporte son concours technique et participe activement à certains projets importants.

Le Cedefop a mis en place plusieurs réseaux par lesquels il entretient des contacts avec les 25 États membres de l'UE, ainsi qu'avec d'autres pays qui participent à son travail, il propose de considérables ressources électroniques d'information et possède la plus grande bibliothèque d'Europe dans le domaine de la recherche en formation professionnelle. Il apporte une contribution active à l'élaboration d'un ensemble commun d'instruments dans le domaine de la formation professionnelle (*Europass*, Cadre européen de qualifications) et œuvre, par les recherches qu'il mène pour éclairer les politiques dans le cadre du processus de Lisbonne, en faveur d'un constant renforcement de la coopération en Europe.

Source: cf., sur la base de l'article «Le rôle de la formation et de l'enseignement professionnels dans la politique sociale européenne et le Cedefop», d'Antonio Varsori, paru dans la Revue européenne «Formation professionnelle» n° 32

2006 - Année européenne de la mobilité des travailleurs



La Commission européenne a proclamé 2006 «Année européenne de la mobilité des travailleurs». L'objectif est de sensibiliser à la mobilité tant géographique que professionnelle et de mieux faire comprendre ses avantages.

Travailler dans un autre pays et/ou un nouveau secteur d'activité permet d'acquérir de nouvelles compétences et expériences, ce qui offre des avantages tant pour les travailleurs eux-mêmes que pour leurs employeurs. La mobilité géographique et professionnelle des travailleurs a été identifiée comme l'un des moyens de réaliser les objectifs révisés de Lisbonne et son rôle a été souligné dans les lignes directrices pour l'emploi (2005-2008). La mobilité est perçue comme l'un des instruments nécessaires à l'établissement d'un véritable marché européen du travail.

Or, la proportion d'Européens qui résident dans un État membre de l'UE autre que leur pays d'origine a stagné aux alentours de 1,5 % au cours des 30 dernières années. C'est la raison pour laquelle, sur le budget de 6 millions d'euros prévu pour cette Année européenne, les deux tiers seront consacrés à des projets de sensibilisation à la mobilité. Le reste de l'enveloppe sera

consacré à des événements de grande envergure, tels que la conférence sur la mobilité qui se tiendra en juin à Vienne, ou la «Bourse européenne du travail», qui sera organisée simultanément en septembre dans une centaine de villes européennes. Sont également prévues des études sur l'impact de la mobilité, ainsi que des initiatives visant à améliorer les données statistiques sur ce thème. Un prix européen sera décerné à l'organisation qui aura le plus contribué à la mobilité des travailleurs.

Enfin, c'est aussi en 2006 que les 12 États membres de l'UE qui, après le dernier élargissement en date, ont demandé des mesures transitoires en matière de mobilité de la main-d'œuvre, vont pouvoir faire un premier point sur ces mesures. La levée ou l'assouplissement de ces restrictions temporaires à la libre circulation des travailleurs des nouveaux États membres facilitera grandement la mobilité.

L'Année européenne de la mobilité des travailleurs sera officiellement lancée en février 2006, en présence de M. José Manuel Barroso, président de la Commission européenne, et de plusieurs membres de la Commission.

Source: CE/Cedefop/cf

CEDEFOP/EUROPE

Une conférence de chercheurs se penche sur l'agenda européen pour la FEP

«Dans quelle mesure les politiques européennes du travail et de l'apprentissage sont-elles européennes?». Tel était le thème du colloque plénier d'ouverture de la Conférence européenne sur la recherche en éducation (*European Conference on Educational Research - ECER*), tenue à Dublin en septembre 2005. Ce colloque, qui s'inscrivait dans le cadre du programme organisé par le Réseau européen de recherche en formation et enseignement professionnels (*European Network on Vocational Education and Training Research - VETNET*), était présidé par Ludger Deitmer (ITB, Brême) et Barry Nyhan (Cedefop). Quelque 80 chercheurs, de plus de 25 pays, dont les États-Unis, le Canada, l'Inde et l'Australie, ont présenté des communications à cette conférence annuelle sur la recherche en formation et enseignement professionnels (FEP).

Dans son allocution d'ouverture, James Wickham, professeur au Trinity College de Dublin, a souligné que la pleine compréhension des politiques européennes de FEP exigeait de replacer celles-ci dans le contexte plus large des politiques de l'emploi, de l'économie et des affaires sociales.

Un débat d'envergure européenne a été suscité par la table ronde sur les réseaux de recherche européens et nationaux, dont les participants se sont interrogés sur les moyens à mettre en œuvre pour stimuler le développement communautaire. Cette séance, parrainée

par le Cedefop (plus spécifiquement, par son projet de Panorama de la recherche en Europe [*European Research Overview - ERO*]), a débuté par une vue d'ensemble, présentée par Petr Vicanik, des activités de recherche menées par les nouveaux États membres dans les domaines de la FEP et du développement des ressources humaines. Des chercheurs de Bulgarie et de Roumanie, nouveaux pays en voie d'adhésion, ont également présenté des communications.

L'un des temps forts du programme VETNET a été le Forum de recherche sur le thème «Élaborer l'agenda européen de la recherche», qui a examiné les implications de l'étude de Maastricht - état des lieux de la FEP en Europe - achevée récemment, exposée par deux de ses auteurs, Tom Leney (QCA, Royaume-Uni) et Anneke Westerhuis (CINOP, Pays-Bas).

Le programme intégral du colloque VETNET de la conférence ECER de Dublin, dont un aperçu de l'allocution d'ouverture de James Wickham, est disponible sur le site VETNET (www.vet-research.net). Le compte rendu des débats des séances susmentionnées sera publié au cours des semaines à venir par le WIFO (Sabine Manning) sur le site de l'Institut autrichien de recherche économique (www.wifo-gate.org), en coopération avec le projet ERO du Cedefop.

De plus amples informations sont disponibles auprès de: Sabine Manning, Forum de recherche WIFO, Berlin

Source: WIFO/Cedefop

Le Cadre européen des qualifications conduira-t-il à un modèle unique d'apprentissage?

Conférence de Glasgow: les participants saluent l'EQF mais observent une résistance à l'approche fondée sur les résultats

Plus de 200 représentants de plus de 30 pays se sont réunis à Glasgow les 22 et 23 septembre à l'occasion de la conférence sur le thème *Qualifications Frameworks in Europe: Learning across Boundaries* [Cadres de qualifications en Europe: apprendre au-delà des frontières], qui s'inscrivait dans le cadre des manifestations organisées par la Présidence britannique du Conseil. L'objet de cette conférence était de nourrir le processus de consultation de la Commission européenne sur le Cadre européen des qualifications (*European Qualifications Framework - EQF*) et d'examiner la forme à donner à ce cadre, ainsi que ses liens avec les cadres nationaux. Cette conférence s'est également penchée sur l'expérience des cadres de qualifications déjà en place, tels que le Cadre écossais de crédits et de qualifications (*Scottish Credits and Qualifications Framework - SCQF*).

Pour une large part, le programme de cette conférence était organisé en ateliers consacrés à des aspects relevant de trois thèmes généraux: les éléments constitutifs des cadres de qualifications, les liens entre les différents cadres (notamment entre l'EQF et les cadres nationaux) et la mise en application des cadres. Une séance interactive a permis aux représentants de voter sur des questions liées à l'EQF et aux cadres nationaux de qualifications... après quelques questions de mise en condition portant sur leur connaissance de l'Écosse et de Robert Burns. Si la majorité des représentants ont déclaré croire au monstre du Loch Ness, leur position vis-à-vis de l'EQF, bien que globalement positive, s'est avérée plus nuancée.

Les représentants ont salué l'ambition de faire de l'EQF un «dispositif de traduction» à des fins de comparaison des qualifications, estimant que cela faciliterait la mobilité professionnelle et géographique et contribuerait à lever les obstacles à l'apprentissage tout au long de la vie. Dans leur majorité, ils ont été d'avis que cela renforcerait la

confiance mutuelle entre les parties prenantes aux niveaux européen, national, local et sectoriel. Cependant, plusieurs représentants ont souligné qu'il importait de parvenir à une pleine compréhension des implications d'un cadre européen des qualifications avant d'aller de l'avant. L'EQF n'a pas pour but de faire table rase des différences nationales, mais de contribuer à gérer la diversité des qualifications en Europe sur le mode de la coordination. Néanmoins, certains craignent que l'EQF n'entraîne les pays sur la voie d'un modèle unique d'apprentissage. La question a été posée de savoir si tous les pays seraient tenus d'introduire un cadre national de qualifications et, dans ce cas, quels types de cadres seraient compatibles avec l'EQF. Quels seraient le degré et l'ampleur de l'impact d'une approche «fondée sur les résultats d'apprentissage» sur les systèmes nationaux où, pour l'heure, cette approche n'a pas de réel ancrage? Lors du vote, une majorité de participants (73 %) ont observé une réticence des milieux éducatifs à adopter une telle approche.

La conférence a été l'occasion de préciser que l'EQF proposé est un métacadre, potentiellement plus souple, moins détaillé et moins rigide qu'un cadre national ou sectoriel. De ce fait, il permettra plus facilement d'englober différents types d'apprentissage, dont la FEP et l'enseignement supérieur, et différents modes d'apprentissage, dont l'apprentissage non formel et l'apprentissage informel, et d'incorporer les qualifications des différents pays. L'EQF n'est pas destiné à remplir les fonctions qui sont assurées de manière plus appropriée par les cadres nationaux ou sectoriels, ou par des dispositifs complémentaires, tels que le système de transfert d'unités capitalisables pour la FEP (système ECVET), actuellement au stade de proposition. L'EQF a plutôt été présenté comme un catalyseur de changement.

Parmi les pays représentés à cette conférence, certains ont déjà mis en œuvre un cadre national de qualifications, alors que d'autres n'ont pas encore planifié concrètement l'introduction d'un tel cadre. Lors de la séance de vote in-

teractive, les représentants ont observé que le manque d'adhésion des parties prenantes et le manque de volonté politique étaient les principaux obstacles au développement d'un cadre national intégré de qualifications. Cette conférence a fourni l'occasion d'échanger les expériences relatives à l'introduction de cadres, ou à différentes approches nationales de questions telles que l'assurance qualité, la reconnaissance des apprentissages non formels et informels, les services d'orientation et de conseil et la promotion des compétences clés.

Enfin, le sentiment qui émerge est que l'EQF devrait conserver un caractère aussi simple et fonctionnel que possible. Il devrait répondre aux besoins actuels des parties prenantes et celles-ci devraient être associées à son développement, les représentants reconnaissant toutefois que la nature de cette association pourra différer de celle qui prévaut pour les cadres nationaux de qualifications. Nombre de représentants ont souligné le temps nécessaire au développement d'un cadre de qualifications et - ce qui est tout aussi important - au développement d'une compréhension partagée des concepts ainsi que de la confiance mutuelle indispensable pour lever les diverses barrières, notamment nationales, à l'apprentissage.

Source: Professeur David Raffae, université d'Édimbourg, rapporteur de la conférence

Cadre européen des qualifications

D'ici à fin de décembre 2005, 45 pays européens (les 25 États membres de l'UE, 4 pays candidats à l'adhésion, 3 pays de l'EEE et 13 autres pays prenant part au processus de Bologne) auront fait part de leurs commentaires sur le projet de Cadre européen des qualifications (*European Qualifications Framework - EQF*) proposé par la Commission européenne. Ces commentaires, auxquels s'ajouteront les observations des partenaires sociaux européens, des associations sectorielles européennes et des organisations non gouvernementales concernées, fourniront la base d'une proposition formelle de la Commission, qui sera présentée au Conseil de ministres et au Parlement européen au cours du premier semestre 2006. Le contexte général et les éléments fondamentaux de cette initiative européenne hautement importante sont exposés ci-dessous.

Pourquoi un cadre de qualifications?

Des cadres de qualifications sont en cours d'élaboration dans de nombreux pays et dans de nombreux secteurs professionnels - en Europe et au-delà. Les initiatives en ce sens, malgré leur extrême diversité quant à leur forme et à leur nature, ont toutes pour but essentiel de clarifier - pour les apprenants, les parents, les prestataires d'enseignement et de formation, les employeurs et les décideurs politiques - les principaux parcours conduisant à une qualification spécifique, les possibilités de progression, les modalités de transfert d'unités capitalisables et les bases sur lesquelles sont prises les décisions en matière de reconnaissance. Certains pays, tels que l'Irlande et l'Écosse, ont d'ores et déjà mis en œuvre un cadre national intégré de qualifications destiné à faciliter la progression, le transfert, le cumul et la reconnaissance des qualifications. L'É-

cosse a complété ce processus par un cadre de cumul de crédits (*). La France et l'Espagne ont également mis en place un cadre national de qualifications, au début des années 1970 et dans les années 1990, respectivement. Dans d'autres pays, tels que la République tchèque, la Hongrie et la Slovaquie, un cadre national de ce type est en cours d'élaboration. De même, au niveau sectoriel, d'importants efforts ont été entrepris en vue d'établir des cadres de qualifications à l'échelle européenne dans des domaines tels que les TIC ou le sport.

Pourquoi un Cadre européen des qualifications?

Même si les cadres nationaux constituent des instruments importants pour permettre et promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie aux niveaux national et sectoriel, leur efficacité pour faciliter la progression, le transfert, le cumul et la reconnaissance des qualifications au-delà des frontières nationales, que ce soit au niveau européen ou international, ne peut être que limitée. Cette efficacité ne peut être assurée que par un métacadre conçu et mis en œuvre dans le but explicite de lever les obstacles dans ces domaines. Un métacadre peut être considéré comme un moyen de mettre un cadre de qualifications en relation avec d'autres et, en conséquence, une qualification avec d'autres qualifications relevant d'ordinaire d'un autre cadre. Un métacadre a pour but d'instaurer la confiance dans la mise en relation des qualifications entre les différents pays et secteurs professionnels en définissant les principes opérationnels applicables aux processus d'assurance qualité, aux services d'orientation et de conseil, ainsi qu'aux mécanismes de transfert et de cumul d'unités capitalisables. Dès lors, l'EQF est destiné à garantir la transpa-

rence et la confiance mutuelle, tant au niveau national et sectoriel qu'au plan international.

Mandat politique

En février 2004, le Conseil des ministres de l'éducation de l'UE et la Commission européenne (voir le rapport intermédiaire conjoint «Éducation et formation 2010») ont demandé l'élaboration et la mise en place d'un cadre européen intégré des qualifications, déclarant qu'un tel cadre pourrait fournir une référence commune permettant et promouvant la transparence, le transfert et la reconnaissance des qualifications en Europe. Cette priorité a été réitérée dans le communiqué de Maastricht adopté en décembre 2004 par 32 pays européens, les partenaires sociaux européens et la Commission, qui ont souligné la nécessité d'élaborer un cadre ouvert et flexible englobant à la fois la FEP et l'enseignement général (secondaire et supérieur). Enfin, la base politique de cette initiative a été considérablement renforcée en mai 2005, lorsque le Conseil européen (chefs d'État ou de gouvernement) a souligné l'importance de premier plan de cet instrument dans la réalisation des objectifs de Lisbonne et a demandé l'adoption d'un cadre européen de qualifications d'ici à 2006.

Fonctions et limites de l'EQF

Comme nous l'avons mentionné ci-dessus, l'EQF est un métacadre, qui permet la mise en relation des cadres et dispositifs nationaux et sectoriels et la communication entre eux. L'une des fonctions essentielles de ce cadre serait de renforcer la confiance mutuelle entre les différents acteurs de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. L'EQF devrait être mis en œuvre sur la base du volontariat et il n'aurait aucun caractère contraignant; son rôle serait de fa-

voriser le changement en documentant et en soutenant les réformes au niveau national et sectoriel.

L'EQF remplira les fonctions spécifiques suivantes:

- le noyau de l'EQF serait constitué d'un ensemble de points de référence communs - renvoyant à des résultats d'apprentissage - intégrés dans une structure en huit niveaux. Ces niveaux de référence ont été avant tout conçus et formulés pour appuyer les activités des décideurs politiques, des acteurs concernés et des organismes compétents dans les États membres et les secteurs professionnels;
- ces niveaux de référence, non suffisants par eux-mêmes, seraient accompagnés d'une gamme d'outils et instruments destinés à répondre aux besoins des citoyens, notamment mise en œuvre et diffusion d'un système européen intégré de transfert et de cumul d'unités capitalisables pour l'apprentissage tout au long de la vie, *Europass* et base de données *Ploteus* sur les possibilités d'études et de formations. Après son adoption, l'EQF devrait être clairement mentionné dans les diverses qualifications délivrées aux niveaux national ou sectoriel, afin de renforcer davantage l'intérêt direct pour les citoyens du cadre et des niveaux de référence communs;
- enfin, l'EQF comprendrait également un ensemble de principes et procédures communs, élaborés dans le cadre du programme de travail «Éducation et formation 2010», qui guideront les activités de coopération entre les acteurs à différents niveaux, en particulier aux niveaux de l'assurance qualité, de la validation, de l'orientation et des compétences clés.

L'EQF ne remplirait pas les fonctions suivantes:

Cadre européen des qualifications

Suite de la page 7

- L'EQF ne remplacerait pas les cadres nationaux et/ou sectoriels déjà en place ou en cours d'élaboration; il remplirait des fonctions supplémentaires et différentes et il ne doit pas être considéré comme la «somme» ou la «moyenne» des cadres nationaux/sectoriels;

- L'EQF ne peut pas inclure de descriptions détaillées de qualifications, parcours ou conditions d'accès spécifiques. Cette fonction incomberait aux cadres de qualifications nationaux et sectoriels. Les systèmes et institutions nationaux conserveraient pleinement leur autonomie pour l'utilisation et la définition des objectifs de leur propre cadre national de qualifications et de l'EQF et ils seraient libres d'aller, le cas échéant, au-delà de ce qui est envisagé dans l'EQF;

- L'EQF ne peut pas préciser les processus visant à définir de nouvelles qualifications ou à diffuser la gamme complète des qualifications aux utilisateurs potentiels. De nouveau, cette fonction incomberait aux cadres de qualifications nationaux et sectoriels;

- L'EQF, qui pourrait certes contribuer à établir des équivalences ou des comparaisons détaillées entre des qualifications spécifiques, n'aurait pas directement de fonction formelle à cet égard. De même, contrairement à ce qui est souvent considéré nécessaire aux niveaux national ou sectoriel, il n'aurait aucune fonction contraignante en termes de réglementation, de législation, de négociations salariales et d'assurance qualité;

- L'EQF ne servirait pas à prendre les décisions finales en matière de reconnaissance des qualifications. Ces décisions doivent être prises par les agences ou organismes officiels compétents aux niveaux sectoriel, national ou international, sur la base de la transparence accrue conférée par l'EQF.

Les fonctions et limites susmentionnées montrent que l'EQF est un cadre multifonctions, au service de divers acteurs intervenant à différents niveaux. Cependant, le point commun entre tous ces acteurs est la nécessité de répondre aux besoins d'apprentissage tout au long de la vie et d'inscrire (de plus en plus) ces réponses dans un contexte international. Le rôle de l'EQF serait de fournir une approche méthodologique et conceptuelle commune et, dès lors, de documenter et de soutenir les réformes aux niveaux national et sectoriel. L'introduction d'une structure de niveaux de référence non prescriptive serait en soi une contribution au changement; néanmoins, il importe de s'entendre sur un ensemble de principes et de procédures destinées à guider la coopération et l'interaction entre les ac-

teurs et les cadres aux niveaux européen, national et sectoriel. En conséquence, l'élaboration de l'EQF devrait s'accompagner d'un développement parallèle de cadres de qualifications nationaux et sectoriels pour l'apprentissage tout au long de la vie.

La pierre angulaire de l'EQF: huit niveaux décrits en termes de résultats d'apprentissage

Le centrage sur les résultats d'apprentissage est la pierre angulaire d'un EQF. Le groupe d'experts est convaincu que le seul moyen d'établir un cadre de référence européen capable de concilier la diversité considérable des cadres, systèmes et structures est de faire reposer ce cadre sur une définition claire des résultats d'apprentissage⁽²⁾. Le défi est de trouver le juste milieu entre une description suffisamment générique et une description suffisamment spécifique de ces niveaux. Pour relever ce défi, le document de consultation recommande de décrire les qualifications, à chacun des niveaux de l'EQF, sous la forme de trois types de résultats d'apprentissage⁽³⁾:

- connaissances,
- savoir-faire,
- compétences, décrites en termes de résultats sur le plan personnel et professionnel.

Ces trois types de résultats permettent de décrire avec précision chaque niveau du cadre de manière à faciliter son extension et son exemplification par les organismes nationaux et sectoriels. En conséquence, chacun des niveaux de l'EQF peut être décrit en termes de résultats normalement attendus à l'issue d'un apprentissage et cette description ne devrait pas préciser les qualifications ou les dispositifs spécifiques aux différents pays et secteurs. Cette approche de la conception de l'EQF devrait permettre aux spécialistes et organismes compétents, nationaux et sectoriels, de mettre en relation toute qualification et tout niveau, relevant d'un cadre national ou sectoriel, avec un niveau spécifique de l'EQF.

Ces trois types de résultats d'apprentissage (connaissances, savoir-faire et compétences personnelles et professionnelles) sont organisés selon une échelle de progression allant du niveau de qualification le plus bas au plus élevé. L'effort de définition de cette progression dans les résultats d'apprentissage est particulièrement important pour faire apparaître que les niveaux de l'EQF sont de nature clairement progressive et qu'ils peuvent être définis avec cohérence en combinant les trois types de résultats en un descripteur de niveau. Le tableau ci-contre présente un résumé indicatif des huit niveaux et de la description proposée pour chacun d'eux

(pour une description détaillée, le lecteur pourra se reporter au tableau 1 du document de consultation, disponible en DE, EN et FR sur le site <http://trainingvillage.communities/eqf>).

L'une des phases cruciales du processus de consultation sera le recueil des commentaires sur le mode de description de ces huit niveaux et sur la mesure dans laquelle ceux-ci nous permettent de rendre compte, même en termes plutôt abstraits, des réalités de l'offre d'éducation, de formation et d'apprentissage en Europe, ainsi que des résultats de cette offre.

Étapes suivantes

Au début de l'année 2006, la Commission européenne, avec l'appui du Cedefop et du Groupe d'experts sur l'EQF, évaluera les commentaires sur le document de consultation et élaborera des recommandations. Le 28 février se tiendra à Budapest une conférence

organisée à l'initiative de la Commission européenne, avec le soutien de l'Institut national hongrois pour la formation professionnelle et de la Présidence autrichienne.

Pour de plus amples informations, le lecteur est invité à ouvrir une session sur le site de la communauté virtuelle consacrée à l'EQF (adresse indiquée ci-dessus).

(1) Cadre national écossais de crédits et de qualifications (*Scottish National Qualifications and Credits Framework*).

(2) Voir le rapport élaboré par l'unité de recherche du Conseil pour les qualifications et les programmes d'études (*Qualifications and Curriculum Authority*) pour le compte du Cedefop et du Groupe de travail technique sur le transfert d'unités capitalisables: Cedefop (2005). Niveaux de référence européens pour l'éducation et la formation: promouvoir le transfert d'unités capitalisables et la confiance mutuelle, Luxembourg.

(3) Voir l'étude commandée en 2004 par le Cedefop à l'École supérieure de commerce de Toulouse portant sur l'élaboration d'une typologie des connaissances, savoir-faire et compétences (à paraître). Des informations plus détaillées sont disponibles auprès de: Jens Bjørnåvold (jb@cedefop.eu.int) et Burkart Sellin (bs@cedefop.eu.int)

Source: Jens Bjørnåvold, Cedefop

Résumé indicatif des niveaux de l'EQF	
Niveau de l'EQF	Indicateurs résumés des niveaux de qualifications
1	Les qualifications de niveau 1 attestent des connaissances et savoir-faire généraux de base et la capacité d'entreprendre des tâches simples sous contrôle direct dans un environnement structuré. Le développement de compétences d'apprentissage exige un tuteur. Ces qualifications ne sont pas propres à un domaine particulier. Elles sont recherchées par des publics sans qualification.
2	Les qualifications de niveau 2 attestent des connaissances et des savoir-faire et des compétences plus larges, qui restent limitées et qui sont essentiellement concrètes et de nature générale. Les savoir-faire sont mis en application sous contrôle et dans un environnement structuré. Les apprenants ne prennent en charge leur propre apprentissage que dans des proportions limitées. Certaines de ces qualifications sont spécifiques à un champ professionnel, mais la plupart valident un apprentissage de nature générale et sont destinées au travail ou à la poursuite d'études.
3	Les qualifications de niveau 3 attestent des connaissances générales assez vastes et des connaissances théoriques et pratiques de base dans un champ spécifique. Elles attestent également de la capacité d'effectuer des tâches sous contrôle. Les apprenants prennent en charge leur propre apprentissage et ont une expérience pratique limitée à un aspect particulier du travail ou des études.
4	Les qualifications de niveau 4 attestent des connaissances et des compétences pratiques et théoriques significatives dans un domaine spécifique. Elles attestent également la capacité d'appliquer des connaissances, des savoir-faire et des compétences spécialisés, de résoudre des problèmes de façon autonome et d'exercer un contrôle. Les apprenants sont capables d'orienter leur propre apprentissage et ont l'expérience de situations à la fois courantes et exceptionnelles.
5	Les qualifications de niveau 5 attestent des connaissances pratiques et théoriques larges, qui comprennent des connaissances pertinentes pour un champ particulier d'apprentissage ou qui sont spécifiques à un métier. Elles attestent également la capacité d'appliquer des connaissances et des compétences dans le développement de solutions stratégiques de problèmes abstraits et concrets bien définis. Le savoir-faire dans l'apprentissage est suffisant pour rendre l'apprenant autonome et les qualifications à ce niveau tirent profit d'une expérience opérationnelle des relations interpersonnelles dans le travail ou pendant les études, incluant la gestion des équipes et des projets.
6	Les qualifications de niveau 6 attestent des connaissances théoriques et pratiques, des savoir-faire et compétences détaillées, spécifiques à un domaine d'apprentissage ou une situation de travail dont une partie relève d'un domaine de pointe. Ces qualifications attestent également l'application des connaissances destinées à formuler et à soutenir des raisonnements. Ces connaissances sont destinées à résoudre des problèmes et émettre un jugement prenant en compte les problématiques sociales et éthiques. Des qualifications à ce niveau exigent des résultats adaptés à une approche professionnelle susceptible de s'exercer dans un environnement complexe.
7	Les qualifications de niveau 7 attestent des connaissances relevant de la gestion de son propre parcours d'apprentissage théorique et pratique intégrant en partie des connaissances de pointe dans un champ spécialisé. Elles servent de base au développement ou à l'application d'idées relevant souvent d'un contexte de recherche. Ces qualifications attestent également la capacité d'intégrer des connaissances et de formuler des jugements prenant en compte des problématiques sociales et éthiques et l'exercice de responsabilités. Elles sont le reflet d'une expérience dans la gestion du changement au sein d'un environnement complexe.
8	Les qualifications de niveau 8 attestent la maîtrise systématique d'un domaine de connaissances très spécialisées et la capacité d'analyser, critiquer, évaluer et faire la synthèse d'idées nouvelles et complexes. Elles attestent également la capacité de concevoir, créer, mettre en œuvre et adapter des processus de recherche importants. Ces qualifications attestent également une expérience de l'encadrement dans le développement d'approches nouvelles et créatives qui font avancer, ou qui viennent modifier, des connaissances ou des pratiques professionnelles existantes.

ALLEMAGNE

Le système de crédits dans la formation professionnelle

Alors que les systèmes de crédits sont appliqués depuis longtemps dans les universités pour évaluer les performances des étudiants et permettre la reconnaissance des qualifications entre universités et entre pays, ils viennent seulement d'être introduits dans la formation professionnelle. L'institut fédéral pour la formation professionnelle (BIBB - *Bundesinstitut für Berufsbildung*), a démontré récemment dans son projet de recherche «Les systèmes de crédits dans la formation continue en informatique» (*Leistungspunkte in der IT-Weiterbildung*) qu'ils sont aussi le bon instrument pour l'évaluation comparative des qualifications acquises dans la formation professionnelle et dans l'enseignement supérieur et qu'ils peuvent favoriser la perméabilité entre les formations universitaires et non universitaires. Ce projet de recherche avait pour objectif de développer des outils pour le calcul des crédits dans la for-

mation professionnelle et de tester son applicabilité sur des exemples.

Les travaux de recherche du BIBB ont commencé par le système de formation continue en informatique mis en place au début de 2002. Ce système permet à un technicien en TI d'acquérir une qualification professionnelle systématique et diplômante à trois niveaux, de celui de spécialiste en TI à celui d'opérateur, puis à celui de technicien supérieur/d'ingénieur (professionnel). Au niveau supérieur opérationnel, les diplômes sont équivalents au diplôme (universitaire) de licence, et au niveau stratégique au diplôme (universitaire) de maîtrise.

Pour garantir la comparabilité des compétences acquises dans le cadre de la formation professionnelle avec celles que dispensent des études supérieures d'informatique d'une part, et pour que ces compétences puissent être prises en compte dans les formations avancées, y compris universi-

taires, d'autre part, il a fallu développer des instruments d'évaluation quantitative et qualitative de la formation professionnelle et des performances au travail.

Le projet «Système de crédits pour la formation continue en informatique» réalisé par le BIBB en coopération avec le *Fraunhofer-Institut für Software- und Systemtechnik* (Institut Fraunhofer d'informatique) consistait à évaluer à titre d'exemple les qualifications et les compétences en TI au niveau opérationnel supérieur. Il a pu démontrer que la méthode employée permet aussi une évaluation qualitative des compétences acquises dans le travail et qu'elle est applicable à d'autres niveaux de qualification en TI et à d'autres professions.

En testant une méthode d'évaluation des qualifications professionnelles, le BIBB a posé la première pierre du développement et de l'introduction d'un système d'évaluation qualitative et de crédits englobant la for-

mation professionnelle et l'enseignement supérieur. Son application sur une grande échelle permettrait à l'individu de faire prendre en compte ses acquis pour accéder à, ou se réorienter vers, différentes filières d'enseignement et de formation. L'institution dans la formation professionnelle d'un système de crédits compatible avec celui de l'enseignement supérieur serait un pas concret vers la reconnaissance de l'équivalence de la formation professionnelle et de la formation générale.

Pour plus d'informations, se reporter à l'ouvrage de Kerstin Mücke et Stefan Grunwald, *Hochschulkompatible Leistungspunkte in der beruflichen Bildung. Grundsteinlegung in der IT-Weiterbildung* (systèmes de crédits compatibles avec ceux de l'enseignement supérieur pour la formation professionnelle. Le modèle de la formation continue en informatique), Bertelsmannverlag, tél. (49) (0)521 911 01 11, fax (49) (0)521 911 01 19, E-mail: service@wbv.de. Contact au BIBB: Kerstin Mücke, tél. (49) (0)228 107 13 25, E-mail: Muecke@bibb.de

Source: BIBB/Cedefop

Évolution des structures de l'enseignement supérieur dans le cadre du Processus de Bologne

Eurydice a publié un rapport qui présente l'organisation des structures de l'enseignement supérieur en Europe pour l'année 2004/2005. Cette publication couvre les 40 États signataires de la Déclaration de Bologne.

La structure en 2 cycles: une réalité en Europe

Les études supérieures sont désormais organisées en deux cycles (*Bachelor/Master*) dans 33 pays. Presque toutes les filières sont concernées. La médecine et les domaines connexes font toutefois généralement exception. Ce système concerne essentiellement les programmes académiques (CITE 5A). Dans les pays où des formations à orientation pratique (CITE 5B) existent, les possibilités de passerelles vers des études CITE 5A varient fortement.

L'ECTS: de plus en plus utilisé à des fins d'accumulation de crédits

Initialement conçu comme un moyen de faciliter la mobilité transnationale des étudiants, le système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS) est désormais souvent utilisé comme un système de validation des formations au niveau national. Certains pays ont adapté un système national préexistant à l'ECTS,

d'autres l'ont directement intégré dans leur système.

Participation fréquente des étudiants à l'évaluation de la qualité

La grande majorité des pays disposent d'un organe national d'évaluation et/ou d'accréditation, généralement membre de l'Association européenne de l'évaluation de la qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA). Pour l'évaluation externe des établissements d'enseignement supérieur, un tiers des pays font intervenir à la fois des experts nationaux et étrangers, des étudiants et des professionnels du monde du travail. L'évaluation interne est en voie de généralisation. Dans 11 pays seulement, les étudiants participent à la fois à l'évaluation interne et externe et sont représentés dans l'organe national chargé de la coordination de l'évaluation.

Focus sur les structures de l'enseignement supérieur en Europe (2004/2005). Évolutions nationales dans le cadre du processus de Bologne, Eurydice. Disponible sur le site Eurydice: www.eurydice.org/Documents/FoCHE2005/fr/FrameSet.htm

Source: Eurydice

Conférences sur le thème de la formation professionnelle prévues dans le cadre de la Présidence autrichienne du Conseil de l'UE au premier semestre 2006

16/17 mars 2006 Vienne	Conférence des ministres européens de l'éducation <ul style="list-style-type: none"> • La qualité dans le concept de formation tout au long de la vie • Vue sur les Balkans occidentaux / un espace européen de l'éducation élargi
27/28 mars 2006 Vienne	Réunion des directeurs généraux de la formation professionnelle <ul style="list-style-type: none"> • Approches pédagogiques pour améliorer la qualité de la formation professionnelle • Programme des réunions de la Commission européenne
11/12 mai 2006 Graz	Conférence sur l'assurance qualité dans la formation professionnelle et l'enseignement supérieur <ul style="list-style-type: none"> • Exemples choisis de pratiques, processus d'apprentissage mutuel, réseaux, cadre européen des qualifications
7-9 juin 2006 Turin	Présidence autrichienne du Conseil de l'Union européenne / Fondation européenne pour la formation <ul style="list-style-type: none"> • Développement des ressources humaines dans les pays partenaires de l'UE
14-18 juin 2006 Vienne	Conférence annuelle EDEN 2006: <ul style="list-style-type: none"> • e-compétences et e-qualifications dans les pôles d'innovation

Pour de plus amples informations, consulter: site web de la présidence du Conseil de l'UE: www.zukunfteuropa.at et Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Abteilung 27, Mme Ursula Fritz, ursula.fritz@bmbwk.gv.at

CEDEFOP/EUROPE

Validation: une nouvelle publication dresse l'inventaire des approches

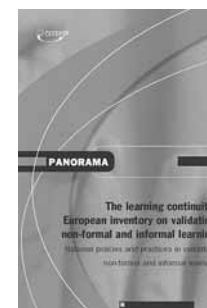
Les politiques, les pratiques et les méthodes de validation sont des éléments clés de toute stratégie visant à promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie et dans tous les domaines de la vie. Le Cedefop vient de publier un rapport, *The learning continuity: European inventory on validating non-formal and informal learning* [La continuité apprenante: état des lieux de la validation des apprentissages non formels et informels en Europe], qui représente le premier effort en vue de dresser un inventaire européen des approches en matière de validation des apprentissages non formels et informels.

Ce rapport examine dans le détail les politiques de validation dans 14 États membres de l'UE et rend compte plus brièvement de la situation dans huit des nouveaux États membres et dans deux pays candidats. En définissant les concepts fondamentaux, en analysant les similitudes et les différences entre les stratégies nationales et en dégageant les principales tendances en matière de validation, ce rapport indique des pistes possibles pour élaborer des systèmes nationaux de validation intégrés et pour définir des principes européens communs.

Les auteurs se penchent sur trois questions déterminantes pour la qualité et pour

la crédibilité des approches de la validation: la définition de normes, le développement de parcours d'apprentissage modularisés et flexibles et la mobilisation des acteurs concernés. Ils accordent une attention particulière aux méthodes d'évaluation, qu'ils répartissent en cinq catégories principales. Ils examinent également les initiatives européennes les plus récentes liées à la validation, tout particulièrement les principes européens communs pour la validation (2004), le portfolio *Europass* destiné à faciliter le transfert des qualifications et des compétences aux niveaux national et européen (2005), ainsi que les premières actions en-

treprises en vue d'élaborer un cadre européen des qualifications (2005).



The learning continuity: European inventory on validating non-formal and informal learning
National policies and practices in validating non-formal and informal learning
Cedefop Panorama series 5164
Langue: en
Cat. No: TI-57-03-516-EN-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop

Pour plus d'informations: Jens Bjørnåvold, jb@cedefop.eu.int

Source: Cedefop/JB

Nouveaux programmes de formation

SLOVÉNIE

Introduction d'un programme de formation d'opérateurs en mécatronique

En 2001, l'université de Maribor a introduit la mécatronique en tant que domaine de formation interdisciplinaire: cette formation est dispensée par les facultés de génie électrique, d'informatique et de génie mécanique. Les employeurs qui utilisent des systèmes mécatroniques ont proposé des maquettes de formation pour l'enseignement secondaire et supérieur, sur la base desquelles le Centre pour la formation et l'enseignement professionnels (CPI) de la République de Slovénie a élaboré des profils professionnels, des normes professionnelles, ainsi que des référentiels de connaissances et compétences professionnelles.

À partir des normes professionnelles applicables aux opérateurs en mécatronique, le CPI a entrepris d'élaborer un nouveau programme pour l'enseignement professionnel secondaire portant le même intitulé, «opérateur en mécatronique». Ce programme, qui a été conçu conformément aux nouvelles lignes directrices (intégration des contenus de l'enseignement général, compétences clés, programme d'étude ouvert, etc.), englobe la documentation technique, les processus de production et la mécatronique. Ce nouveau programme, approuvé par le Conseil national pour la FEP de la République de Slovénie, a été introduit au cours de l'année scolaire 2005/2006 dans cinq établissements du pays et a reçu un accueil très positif. Se-

lon les données de l'Association slovène de maintenance, d'ici à 2007, l'économie slovène aura besoin de quelque 1600 travailleurs possédant une qualification d'opérateur en mécatronique.

Parallèlement au programme de formation en trois ans d'opérateurs en mécatronique, a été introduit un programme de formation supérieure de mécatroniciens, élaboré sur la base des normes professionnelles applicables aux techniciens supérieurs en mécatronique. Ce programme a été conçu conformément aux lignes directrices pour les programmes de l'enseignement supérieur et a déjà fait l'objet d'ajustements afin de satisfaire aux exigences du système d'unités capitalisables qui sera prochainement mis en place. Il comporte un volet d'enseignement général et différentes matières professionnelles.

Le domaine de la mécatronique, relativement nouveau, est appelé à un développement dynamique, tant dans l'industrie qu'en matière de formation, notamment compte tenu de l'émergence de nouvelles branches de la mécatronique, telles que la micro-mécatronique. La formation aux métiers de la mécatronique offre des perspectives ouvertes, tant pour l'emploi que pour la formation complémentaire.

De plus amples informations sont disponibles (en slovène uniquement) sur le site du Centre pour la FEP de la République de Slovénie (www.cpi.si).

Source: Darko Hribar, Centre pour la FEP de la République de Slovénie (info@cpi.si)

ALLEMAGNE/AUTRICHE

Équivalence des diplômes de formation professionnelle

L'Allemagne et l'Autriche ont signé la déclaration de Vienne sur la comparabilité des diplômes de formation professionnelle. Cet accord est l'aboutissement de nombreuses années de coopération entre les deux pays dans le domaine de la formation professionnelle. Dans les quinze dernières années, ils ont établi, dans le cadre de procédures individuelles, les équivalences de plus de 200 diplômes. La clarté ainsi créée sur le niveau du diplôme

facilite le recrutement dans les deux pays pour les entreprises et les employeurs, souligne le ministère fédéral allemand de l'éducation et de la recherche. La déclaration commune est un signal important pour la formation professionnelle duale en Europe. Après l'accord passé avec la France l'année dernière, l'accord austro-allemand crée des conditions optimales pour la mobilité professionnelle dans les deux pays.

Une fois de plus, nous manquons d'espace...

Les noms et adresses des membres du *ReferNet*, auxquels nous devons le texte de plusieurs articles de Cedefop Info, peuvent être trouvés à www.cedefop.eu.int/directory.asp?refernet

Les listes mensuelles des nouvelles acquisitions de la bibliothèque du Cedefop se trouvent à l'adresse: http://www.trainingvillage.gr/etv/HomePages/Front_page_news/na1200306.pdf

Dans la version électronique, à consulter à l'adresse: www2.trainingvillage.gr/etv/publications.asp?section=24, on trouvera des articles, qui, faute d'espace, ne figurent qu'en version abrégée ou pas du tout dans la version papier.



BELGIQUE

L'insertion socioprofessionnelle en milieu carcéral: une coopération entre Wallonie/Bruxelles et le Maroc

Le contexte du projet

L'accord bilatéral de coopération entre le Gouvernement de la Région wallonne et le Royaume du Maroc comporte un axe de coopération sectorielle portant sur la formation professionnelle. Le FOREM est chargé de coordonner des activités dans ce domaine. Cette mission est assumée par le Département des relations internationales du FOREM.

Dans ce cadre, le Maroc a demandé à la Région wallonne un appui technique en vue de sensibiliser le personnel des établissements pénitentiaires au concept de la réinsertion socioprofessionnelle des détenus. En effet, depuis son accession au trône, Sa Majesté le Roi Mohamed VI porte une attention soutenue à l'amélioration des conditions de détention et à la réinsertion socioprofessionnelle des personnes incarcérées. C'est ainsi que, le 15 janvier 2002, fut créée à son initiative une Fondation qui porte son nom et dont il assure la présidence effective. La Fondation Mohamed VI pour la réinsertion des détenus a pour mission première d'être un catalyseur favorisant une meilleure coordination de toutes les actions susceptibles de contribuer à l'humanisation du milieu carcéral.

La négociation des partenariats

Après avoir constaté des similitudes entre les organisations carcérales, les volontés et les soucis des politiques et des gestionnaires dirigeants, ainsi que les besoins des détenus tant en Belgique qu'au Maroc, les partenaires marocains et belges se sont rencontrés autour d'opinions communes.

C'est ainsi que le projet de coopération a abouti à la construction d'une action intégrée de formation en faveur de l'ensemble des acteurs agissant dans la vie quotidienne des personnes détenues, notamment le directeur, les cadres et le personnel de gestion de l'établissement pénitentiaire, le personnel de surveillance des détenus, les intervenants psycho-socio-médicaux, les formateurs en techniques professionnelles et les animateurs socioculturels, qu'ils fassent partie du personnel de l'administration, ou d'associations de la société civile.

Répondre aux besoins de formation ainsi formulés a exigé de faire appel à des experts de plusieurs sphères: des membres de l'administration et d'établissements pénitentiaires, des formateurs de formateurs, des psychologues, des assistants sociaux, des médecins, etc.

Tout naturellement, des partenariats se sont créés au Maroc et en Wallonie-Bruxelles.

Au Maroc, la Fondation Mohamed VI pour la réinsertion des détenus a établi une col-

laboration avec le ministère de la justice, le secrétariat d'État chargé de la formation professionnelle, l'OFPPT (Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail), l'ANAPEC (Agence nationale de promotion de l'emploi et des compétences) et des associations représentatives de la société civile intervenant en prison.

De même, en Wallonie-Bruxelles, Le FOREM a structuré le projet autour de plusieurs partenaires: le SPF Justice (Service public fédéral Justice), l'enseignement de promotion sociale, l'ASBL AVANTI (association sans but lucratif), l'APEFE (Association pour la promotion de l'éducation et de la formation à l'étranger) soutient le projet par l'appui permanent au Maroc de deux coopérants spécialisés.

Comme la France travaille sur les mêmes cibles avec les mêmes partenaires marocains, les interventions des uns et des autres sont régulièrement coordonnées. Dans le projet de coopération de la France, un axe important concerne la formation professionnelle, notamment la formation des formateurs œuvrant en prison. Le fait que l'opérateur français soit l'AFPA (Association nationale pour la formation professionnelle des adultes) de Lille facilite les échanges avec les opérateurs de la Région wallonne.

En outre, comme le projet INSERT du programme EQUAL de la Commission européenne traite de thématiques semblables, des rapprochements entre les interventions tentent de renforcer les échanges d'expériences au niveau européen.

Le cœur du projet

En janvier 2003, l'accord bilatéral entre le Gouvernement de la Région wallonne et le Royaume du Maroc a retenu ce projet de solidarité sociale, financé pour une durée de trois ans par le gouvernement wallon et le FOREM. Le projet, qui vise à faciliter l'insertion sociale et professionnelle du détenu, doit amener celui-ci à se réconcilier avec lui-même, avec la société et à se réinsérer sans récidiver. Le projet ne se limite pas aux aspects de formation professionnelle et technique, il inclut dans ses démarches des aspects relatifs aux savoirs sociaux. L'appui technique des experts de Wallonie-Bruxelles concerne au Maroc les cadres, les agents de surveillance, les assistants sociaux, les médecins, les psychologues, les animateurs culturels, les formateurs d'établissements pénitentiaires, ainsi que les organisations non gouvernementales intervenant pendant et après la détention.

Ce projet d'importance stratégique pour les relations entre le Royaume du Maroc et le Gouvernement de Wallonie-Bruxelles est

concentré sur un petit nombre d'établissements pilotes, afin de travailler à une échelle humaine et à la mesure de la dimension des moyens de Wallonie-Bruxelles, de rendre visibles les résultats obtenus et d'optimiser les possibilités de démultiplication. Les sites visés initialement dans ce projet concernaient Casablanca et Rabat, villes dotées chacune d'une prison pour hommes, d'une prison pour femmes et d'un Centre de réforme et d'éducation où sont incarcérés les jeunes. Depuis 2004, les autorités marocaines ont souhaité associer le personnel des prisons d'Oujda, d'Agadir, d'Ait Melloul, de Fès et de Tanger.

Ce projet comporte essentiellement des initiatives positives d'information, de formation, de témoignages, d'échanges entre partenaires, destinées à «impulser», dans un mouvement concerté et cohérent, une culture nouvelle de l'entreprise qu'est la prison, celle qui tend vers un objectif partagé, la réinsertion socioprofessionnelle du détenu.

Les actions menées

Venus du Maroc, des directeurs de prison, des agents de surveillance, des assistants sociaux, des médecins, des psychologues, des formateurs, des animateurs culturels ont été accueillis par leurs homologues dans les établissements pénitentiaires en Belgique. Les groupes de participants aux formations ont traité des thèmes suivants: la personne en détention; le processus de formation; les intervenants médico-psycho-sociaux et les formateurs; le partenariat entre l'administration publique et les associations non gouvernementales. Ils ont comparé les façons de faire, ont examiné les méthodes utilisées en Belgique et ont analysé comment les adapter dans les prisons marocaines, en fonction des moyens disponibles et des habitudes culturelles.

En 2004, 16 experts de la Région wallonne ont effectué 112 jours de prestations au Maroc. Dans le courant de la même année, 58 Marocains ont bénéficié au total de 808 journées de formation en Région wallonne.

Ces deux dernières années, le Maroc s'est fortement mobilisé pour créer, à l'intérieur des prisons, des centres de formation professionnelle. La formation professionnelle se veut un vecteur de prévention sociale. Des formateurs spécialisés donnent des modules techniques dans des filières traditionnelles, telles que l'électricité, la plomberie, la menuiserie, la soudure, etc., mais aussi nouvelles, telles que l'informatique. Dans les prisons pour femmes, l'offre de formation concerne la couture, la coiffure, l'esthétique, la cuisine et la bureautique. Les formations peu-

vent être validées par un diplôme et continuées à l'extérieur si le détenu est libéré avant la fin du cycle de formation. L'intégration du stage pratique au sein de la formation doit encore trouver une solution concrète. Souvent, tant pour les adultes que pour les jeunes, ces formations sont précédées de cours d'alphabetisation, parfois dispensés par des agents de surveillance pleins de bonne volonté et demandeurs de qualifications dans ce domaine.

Le renforcement ou la création d'ateliers artistiques (musique, chant, photographie, par exemple) permettent aux détenus de découvrir des activités culturelles nouvelles, épanouissantes et susceptibles d'être poursuivies après la détention.

Et la suite du projet?

Il est important de relever les impacts positifs de ces activités menées collectivement. Les établissements pénitentiaires belges comportent un nombre assez important de détenus d'origine marocaine. L'apprentissage de la culture marocaine est un élément extrêmement enrichissant pour alimenter les réflexions du personnel belge affecté à l'encadrement, à la surveillance et au suivi pendant et après la détention.

Des chantiers de travail dans le domaine de la réinsertion des détenus sont encore en cours. Ainsi, au Maroc, le tissu associatif, embryonnaire à l'heure actuelle, dépend exclusivement de la société civile. En interne, la formation des formateurs, par exemple en alphabetisation, reste un débat prioritaire. L'orientation professionnelle des détenus vers une filière de formation doit faire l'objet d'un projet à part entière. Tout comme le choix des filières de formation présentant des retombées socio-économiques valorisantes pour le détenu sera étudié de manière plus approfondie dans le futur. Le suivi post-carcéral doit être mis en place, en relation avec la mise sur pied d'un accompagnement individuel permanent du prisonnier durant sa détention.

D'innombrables projets se constituent chaque jour petit à petit, car la tâche est immense... dans toutes les prisons de tous les continents.

Pour de plus amples informations: Le FOREM - Département des Relations Internationales
Madame Muriel Sempoux
Boulevard J. Tirou 104
B-6000 Charleroi
Tél. (32) 71 20 61 65
Fax (32) 71 20 61 98
E-mail: muriel.sempoux@forem.be

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

HONGRIE

Poursuite en 2005 du programme de mobilité à l'intention des personnes défavorisées en formation

Les expériences réalisées dans le cadre du volet «mobilité» du programme Leonardo da Vinci ont montré que les projets qui s'adressent aux jeunes en formation professionnelle initiale tendent à bénéficier à ceux qui suivent une formation post-secondaire davantage qu'aux jeunes qui fréquentent une école professionnelle secondaire. Ces derniers sont généralement issus d'un environnement social défavorisé et sont moins motivés pour apprendre que ceux qui fréquentent les autres écoles secondaires. Et pourtant, le marché du travail hongrois accuse une pénurie d'ouvriers qualifiés.

Pour résoudre ce problème, le ministère hongrois de l'éducation a mis en place en 2003 un programme de développement pour les écoles professionnelles, auquel l'agence nationale Leonardo de Hongrie a rattaché un programme spécial de mobilité s'adressant à ce groupe défavorisé.

À l'issue de la première série de candidatures, 163 apprentis ont suivi des stages de 3 à 14 semaines dans des entreprises étrangères (en Allemagne pour la plupart) dans le cadre de 12 projets de mobilité. Selon une étude sur la mise en œuvre de la première série, la majorité des stages étaient

de haute qualité, un soutien étant fourni en permanence par des mentors dans les entreprises d'accueil. Les apprentis ont beaucoup appris et amassé de nouvelles expériences professionnelles et personnelles.

Pour la deuxième étape de ce dispositif (dont les projets démarrent en septembre 2005), des placements de 3 à 39 semaines sont prévus pour 309 élèves dans le cadre de 23 projets. Il y a cette fois, outre l'Allemagne, divers autres pays d'accueil comme l'Italie, la France, la Finlande, l'Autriche ou le Royaume-Uni.

N'omettons pas de mentionner le rôle des enseignants accompagnant les élèves, qui profitent autant que ces derniers des activités de mobilité (ils étaient au nombre de 26 pour la première série de projets et leur nombre doit passer à 59 pour la deuxième).

Pour de plus amples informations, s'adresser à:
Mme Bianka Hajdu
Tempus Public Foundation
bianka.hajdu@tpf.hu

Source: Tempus Public Foundation, membre du ReferNet (www.refernet.hu)

Examens professionnels externes et Europass

Le 10 juin, le Fonds de coopération de la task-force pour la formation et les ressources humaines, qui est le Centre national Europass (CNE) en Pologne, a organisé à Varsovie, avec le soutien du ministère de l'éducation nationale et des sports, la conférence nationale de lancement d'Europass. M^{me} Anna Radziwi, secrétaire d'État du ministère, a ouvert cette conférence, qui a réuni quelque 200 participants représentant les établissements éducatifs, les pouvoirs publics régionaux, les conseillers d'orientation professionnelle, les partenaires sociaux, ainsi que quatre autres CNE. Parmi les intervenants, on peut notamment citer des employés du CNE polonais, des représentants des institutions chargées de délivrer les documents Europass – les deux services du ministère de l'éducation et des sports responsables des suppléments et le Centre de formation complémentaire des enseignants, chargé d'élaborer la version polonaise du portfolio pour les langues –, ainsi que M. Carlo Scatoli, de la Commission européenne.

Cette conférence a marqué le début des activités de promotion d'Europass, lesquelles ont été conjuguées, en Pologne, avec les activités visant à promouvoir les examens ex-

ternes de validation des qualifications professionnelles.

Les autorités éducatives polonaises, pleinement conscientes du potentiel offert par Europass pour renforcer la mobilité des apprenants dans l'espace européen, voient aussi dans cet instrument une utilité au niveau local. Europass peut encourager les jeunes à faire valider officiellement les qualifications professionnelles obtenues dans le système scolaire, ce qui accroîtra leurs perspectives sur les marchés du travail polonais et européen.

La validation des qualifications professionnelles par le biais d'examens externes est un concept relativement nouveau en Pologne et elle s'inscrit dans le cadre de la réforme éducative en cours. Ces examens externes ont pour objet d'assurer la cohérence en matière d'enseignement, ainsi que la correspondance et la transparence des qualifications et, partant, d'améliorer la qualité et l'image de la FEP. Ils ont été organisés pour la première fois en 2004 pour les apprenants achevant une formation professionnelle de base en deux ans et ils remplaceront progressivement les actuels examens internes organisés par les établissements, où les enseignants sont aussi les examinateurs. En

2005, ces examens externes ont également été introduits pour les apprenants achevant une formation professionnelle de base en trois ans. Cependant, ces nouveaux principes d'obtention d'un diplôme professionnel ne semblent pas entièrement convainquants aux yeux de leurs titulaires potentiels: seuls 67 % des apprenants inscrits dans une formation professionnelle de base en deux ans et 50 % des apprenants inscrits dans une formation professionnelle de base en trois ans se sont présentés cette année à ces examens externes.

Pour remédier à cette situation, le ministère de l'éducation nationale et des sports a décidé que le supplément au certificat d'Europass ne serait pas délivré avec le certificat de fin d'études, mais avec le diplôme validant les qualifications professionnelles obtenues après avoir réussi les examens professionnels externes. Le supplément au certificat d'Europass devrait devenir un instrument de motivation, encourageant les jeunes à faire l'effort de se présenter à ces examens externes à l'issue de leur formation professionnelle de base. En outre, avec l'aval de la Commission européenne, le supplément polonais au certificat sera introduit par une ordonnance du ministère de l'éducation

nationale et des sports et portera le numéro (identique à celui du diplôme professionnel) et le nom du titulaire, ce qui confèrera davantage d'importance à ce document et contribuera à le rendre plus attractif pour les jeunes sortant du système scolaire.

La promotion du supplément au certificat d'Europass est l'un des éléments majeurs de la stratégie promotionnelle du CNE polonais et, comme la promotion des autres documents Europass, elle vise deux groupes cibles: les titulaires potentiels et les utilisateurs finals, à savoir les employeurs. Cette stratégie devrait contribuer à une meilleure compréhension du Cadre européen pour la transparence des qualifications et des compétences et elle convaincra les jeunes que le supplément au certificat d'Europass leur permettra de faire reconnaître plus facilement leurs qualifications professionnelles à l'étranger et, par voie de conséquence, de rechercher un emploi ou de poursuivre leurs études ou leur formation dans n'importe quel pays d'Europe.

De plus amples informations sont disponibles auprès de: Agnieszka Luck, task-force sur la formation et les ressources humaines, fondation du Fonds de coopération, Centre national Europass, e-mail: europass@cofund.org.pl, tél. (48-22) 625 39 37.

Source: Agnieszka Luck, task-force sur la formation et les ressources humaines

Formation tout au long de la vie

ITALIE

Le livret de formation du citoyen: un nouvel instrument pour la transparence de l'apprentissage tout au long de la vie

Le citoyen-travailleur disposera bientôt d'un nouvel instrument pour faire reconnaître en toute transparence les compétences acquises dans un cadre formel, non formel et informel. Le format du livret de formation et des lignes directrices relatives à ce livret a été mis au point par le ministère du travail et le ministère de l'éducation de concert avec les régions (1) et a été défini dans un dossier élaboré par un groupe d'experts, puis il a été procédé à une expérimentation de ce nouvel instrument qui atteste du cursus suivi et des compétences acquises. Le livret de formation contient les informations, données et attestations de l'expérience acquise dans le domaine de l'éducation/la formation, dans l'environnement professionnel, la vie sociale, les loisirs ou la famille et les certifie. De cette façon, il sera possible de regrouper en un seul document «les compétences acquises durant la formation en apprentissage, la formation dans le cadre d'un contrat d'insertion, la formation spécialisée et la formation continue suivie au cours de la vie active et dispensée par des organismes accrédités par

les régions, ainsi que les compétences acquises de façon non formelle et informelle selon les orientations données par l'Union européenne en matière d'apprentissage continu, sous réserve que ces compétences soient reconnues et certifiées» (2).

La valeur du livret de formation n'est pas seulement administrative, puisqu'il s'agit d'un instrument évolutif au service du citoyen, qui présente surtout une utilité en cas de changement de l'environnement de travail et de formation grâce à sa présentation homogène au niveau national et transversale vis-à-vis des systèmes régionaux d'éducation, de formation et de travail de tout le pays.

Le système décentralisé de formation et d'enseignement professionnels instauré en Italie ces dernières années dispose ainsi d'un nouvel instrument de certification partagé au niveau national. Les systèmes de formation professionnelle délivrent en fait des certificats (attestations de qualification et certificats) au niveau régional en suivant cependant des principes communs (adoption d'indicateurs minimaux à reporter sur les at-

tations de qualification professionnelle délivrées par les régions et les provinces autonomes). Ces principes sont définis au niveau national en matière de certification par le biais de l'attestation unique de qualification (3). Le modèle d'attestation de qualification professionnelle unique au niveau national, inspiré des critères de transparence, a été adopté par la majeure partie des régions et a contribué à la diffusion et à l'utilisation de méthodes transparentes de certification des qualifications en Italie.

La présentation du livret de formation tient donc compte des obligations que constituent les exigences minimales, la reconnaissance et la certification des compétences dans leur état actuel, qui n'est pas encore défini au niveau national, et des orientations de l'UE en matière de transparence des qualifications et des titres (EUROPASS).

Ainsi, le livret de formation sera utile que ce soit pour faciliter la reconnaissance des compétences professionnelles et des compétences individuelles sur le marché du travail, ou pour garantir et formaliser les pro-

grammes de formation dispensés par des organismes locaux.

Il appartiendra aux régions et aux provinces autonomes, après une phase d'expérimentation, de délivrer le livret de formation, tout en respectant les choix individuels des personnes concernant les éléments à rendre transparents ou non (le titulaire reste toujours la personne) et en entreprenant des actions d'orientation.

Le livret comprend deux parties: la première contient les informations personnelles, les expériences de travail/professionnelles, les titres attestant de l'éducation et de la formation et les expériences de formation; la deuxième contient les compétences acquises au cours de programmes d'apprentissage formels, non formels et informels.

(1) Décret du ministère du travail 174/2001. Décret parlementaire n° 276/2003. Accord État-régions 18/02/2000.

(2) Décret parlementaire n° 276/2003.

(3) Décret du ministère du travail 12/03/1996.

Pour de plus amples informations, consulter les sites www.governo.it et www.welfare.gov.it.

Source: Alessandra Pedone/ISFOL

IRLANDE

Le poste de travail de l'avenir

Pour pouvoir s'affirmer pleinement en tant qu'économie de la connaissance, l'Irlande doit impérativement mener une stratégie radicale de développement au poste de travail. Tel est le constat d'un récent rapport (1) constituant l'aboutissement d'une évaluation des postes de travail irlandais, réalisée par un Forum sur le poste de travail de l'avenir opérant sous la tutelle du Centre national de partenariat et de performance (NCCP). Si l'Irlande a très bien su attirer des entreprises étrangères dont l'activité repose sur le recours intensif aux compétences, la base nationale d'innovation reste faible. Il est maintenant largement admis, selon le rapport, que la clé de la prospérité économique et future de l'Ir-

lande repose sur la transition vers une économie de la connaissance et un regain d'innovation au niveau du poste de travail.

Le NCCP a mené une étude très poussée des attitudes des employeurs et des travailleurs en ce qui concerne l'innovation au poste de travail. Il a également recherché comment d'autres pays abordent la question du développement et de l'innovation au poste de travail, examinant notamment certaines initiatives en Finlande qui mène depuis 1996 un Programme national intégré de développement au poste de travail.

L'une des conclusions du Forum est que l'Irlande peut renforcer notablement sa compétitivité internationale en se basant sur son expérience et ses succès en matière de partenariat social. Les dispositifs de partenariat peuvent devenir le vecteur de changement de la nouvelle stratégie nationale de développement au poste de travail.

(1) Forum on the Workplace of the Future: Working to our Advantage, a National Workplace Strategy [Forum sur le poste de travail de l'avenir: Agir à notre profit, une stratégie nationale au poste de travail]. Dublin: NCCP, 2005 ISBN 0-7076-91109. Adresse: www.nccp.ie/dynamic/docs/NationalWorkplaceStrategy.pdf

Source: Peter Rigney, peter.rigney@ictu.ie



Deuxième chance pour les écoles de la deuxième chance

Si la Slovaquie figure parmi les pays de l'UE où les taux de jeunes atteignant le niveau CITE 3 sont les plus élevés et les taux de déscolarisation précoce les plus faibles (respectivement 91,3 % des 20-24 ans et 7,1 % – Eurostat 2004), la faiblesse des niveaux d'éducation demeure un problème et en fait s'aggrave même. Les données slovaques ne reflètent pas de manière adéquate les résultats éducatifs des groupes socialement marginalisés, par exemple les familles pauvres vivant dans des quartiers rom, dont l'effectif s'élèverait à 140 000 personnes. On observe donc une armée de personnes d'un faible niveau d'éducation, dont les taux élevés de chômage de longue durée aboutissent à une employabilité encore plus faible. À la différence du secteur éducatif, les services de l'emploi reconnaissent le problème et ont insisté pour que des mesures soient prises. Les quelque 15 000 demandeurs d'emploi dépourvus d'instruction représentent 4 % des demandeurs d'emploi sur l'ensemble du pays, mais plus de 10 % dans les districts sous-développés de l'est et du sud de la Slovaquie (et 16 % dans le district de Spišská Nová Ves).

En septembre 2004, l'Office central du travail, des affaires sociales et de la famille a lancé avec l'assistance du ministère de l'éducation un projet visant à

- dispenser un enseignement de niveau CITE 2 à 139 personnes de faible niveau d'éducation de l'est et du sud de la Slovaquie;
- tester un programme d'études expérimental élaboré par l'Institut national de l'éducation;

- stimuler la coopération entre agences locales pour l'emploi, écoles et demandeurs d'emploi.

Les résultats du projet fournissent matière à réflexion pour la prochaine étape à accomplir. En termes statistiques, l'efficacité du projet est incertaine. Le coût de chaque programme est quatre fois plus élevé que celui des dispositifs éducatifs normaux du niveau CITE 2. En outre, on a enregistré un taux élevé d'abandon malgré les prestations motivantes accordées (par ex. remboursement des frais de voyage, repas fournis, contribution à la garde des enfants, allocation financière généralement consentie aux demandeurs d'emploi effectuant des travaux publics municipaux). Un tiers des participants ont abandonné le programme; parmi ceux-ci, 70 % ne s'y sont tout simplement plus intéressés, tandis que 17 % sont partis en raison d'autres obstacles (incarcération ou congé de maternité).

Un rapport de suivi a recommandé la poursuite du projet avec 240 participants à partir de l'année scolaire 2005/2006, mais tout en préconisant de baisser la limite d'âge (jusqu'à 30 ans), de restreindre à 15 le nombre d'élèves par classe et d'effectuer une sélection préliminaire afin de mieux cerner les différents besoins des participants.

Un autre problème est celui de l'employabilité des personnes qui acquièrent ce nouveau certificat. Dans les régions mentionnées plus haut, où il ne se crée guère d'emplois pour les travailleurs faiblement qualifiés, le certificat représente davantage une voie vers la poursuite de l'éducation

qu'un tremplin vers l'emploi. L'organisme de suivi estime donc que la participation des établissements de FEP est inéluctable. Les services d'orientation des agences pour l'emploi doivent donc se concentrer non seulement sur les personnes qui veulent acquérir une instruction de base, mais sur celles qui désirent obtenir une qualification. Dans un but d'efficacité, il devrait s'agir d'une qualification recherchée par les employeurs régionaux.

C'est à la lumière des impératifs suivants que les autorités éducatives slovaques devraient étudier l'expérience ainsi réalisée:

- la mise en place, déjà engagée, de classes préparatoires pour les élèves socialement défavorisés, et le recrutement d'assistants rom appelés à assurer la médiation entre enseignants non rom et élèves et parents rom, devraient être étendus de toute urgence, et l'introduction d'écoles élémentaires bilingues rom/slovaque et rom/hongrois devrait être renforcée;
- l'apprentissage par la pratique devrait être renforcé au détriment de l'enseignement général, car c'est précisément l'approche académique de l'éducation traditionnelle qui a amené la plupart de ces personnes à abandonner les filières éducatives normales;
- les programmes CITE 2B auxquels la reconnaissance officielle fait encore défaut devraient être encore réaménagés pour les personnes peu disposées à suivre les programmes ordinaires généraux des écoles élémentaires, et l'acquisition d'une maîtrise fonctionnelle de la lecture et de l'écriture

devoir bénéficier d'une plus grande attention;

- la reconnaissance des acquis de l'expérience devrait aider les élèves à faire l'acquisition de certificats d'apprentissage. À cette fin, il importe d'élaborer de toute urgence des instruments méthodologiques en collaboration avec des petites entreprises et des représentants des associations professionnelles.

Pour de plus amples informations, s'adresser à Juraj Vantuch, Observatoire national slovaque de la FEP, Černyševského 27, SK - 851 01 Bratislava.
Tél./fax (421-2) 62410678, E-mail: sno@netax.sk, www.siov.sk

Source: Eneke Hanzelová, Centre d'étude du travail et de la famille, hanzelova@sspr.gov.sk.

Prix Leonardo da Vinci pour un projet de validation des compétences dans le secteur de l'électrotechnique

Le projet Elbus, coordonné par la Norvège, est l'un des trois lauréats du prix Leonardo da Vinci décerné pour la toute première fois par la DG Éducation et culture de la Commission européenne.

Le projet est consacré à la validation, à l'évaluation et à la transférabilité des formations formelles, non formelles et informelles dans le secteur de l'électrotechnique dans toute l'Europe.

L'équipe du projet, constituée de membres de Norvège, du Royaume-Uni, de Grèce, du Danemark et de Suède, a mis au point une méthode/procédure paneuropéenne permettant aux entreprises électrotechniques ou autres de répertorier et d'évaluer les connaissances acquises et les compétences d'un employé actuel ou potentiel. Cette méthode est expliquée dans un manuel et s'accompagne d'un outil Internet/électronique à l'appui du processus.

On observe depuis quelques années une mobilité transfrontalière croissante de la main-d'œuvre en Europe, ainsi qu'un renouvellement accru du personnel dans les diverses entreprises, notamment celles du secteur électrotechnique. Les entreprises sont ainsi de plus en plus sensibles à la nécessité d'évaluer avec précision et efficacité les connaissances et les compétences de leurs employés actuels ou potentiels.

Cette méthode sera utilisée pour rendre compte des ressources cognitives existant au niveau de l'individu et de l'entreprise:

L'individu: l'intérêt de l'individu est un élément capital de ce projet. Le système sera utilisé pour définir avec précision et en fonction d'objectifs concrets quels sont les impératifs de développement des connaissances de l'employé compte tenu de ses besoins et souhaits professionnels et de ses intérêts privés. Le plan individuel de développement de chaque employé d'une entreprise sera toujours établi en collaboration avec l'intéressé.

L'entreprise: une entreprise peut gagner en compétitivité en connaissant mieux chaque employé et l'ensemble des connaissances et des compétences qu'il possède, et en utilisant et entretenant ces compétences. Pour l'industrie électrotechnique, la quantification des connaissances et des compétences permettra aux employés comme aux entreprises de mieux répertorier leurs ressources, et donc d'en améliorer l'utilisation et l'affectation, par exemple dans le cadre d'un plan de développement pour l'entreprise.

Un objectif majeur de ce projet réside donc dans la mise en œuvre d'instruments de sensibilisation aux acquis et savoirs non formels et informels et aux bénéfices que l'employé tout comme l'entreprise peuvent tirer de cette sensibilisation.

Procédure de classification et document-outil: l'équipe du projet a élaboré et testé dans plusieurs entreprises européennes pilotes du secteur électrotechnique un document-outil aidant à repérer et à évaluer les connaissances et les compétences d'un in-

dividu. La méthodologie et le document-outil sont disponibles dans les langues des cinq pays partenaires.

Cet outil permet à l'intéressé d'enregistrer sa propre expérience et ses compétences. Il va donc, de façon systématique, enregistrer ses données personnelles, ses qualifications, sa situation sociale (situation familiale, activités sociales, centres d'intérêt), les compétences qu'il a acquises au niveau de sa communauté locale (commissions, tâches bénévoles, appartenance à des sociétés, clubs sportifs, chorales), ses compétences professionnelles (travail, hobby, intérêts, etc.), ainsi que ses souhaits ou projets personnels ou professionnels. On utilise pour cela un CV en trois parties: 1) données personnelles, 2) compétences professionnelles, 3) généralités.

Compétences non techniques: l'évaluation fait appel à un entretien avec l'employeur à propos de ce que l'intéressé a noté sur lui-même. Cet entretien a une structure bien définie et est strictement confidentiel. Afin de favoriser ce dialogue, un questionnaire intitulé «Aptitude à agir» a été mis en point dans le cadre du projet. Le principal objectif de cette évaluation est de développer la base d'un plan individuel de développement incluant des mesures que l'employeur peut mener ou soutenir.

L'outil d'inventaire est disponible en ligne, alors que le CV et le formulaire «Aptitude

à agir» ne sont accessibles que sur le site du projet AKS aux personnes enregistrées et possédant un mot de passe pour le principal outil d'inventaire.



Pour de plus amples informations sur le projet, consulter le site web www.aks-international.com ou contacter le coordinateur du projet Svein Harald Larsen, téléphone (47) 2295 5150.

Source: AKS



BULGARIE

Une nouvelle stratégie pour introduire les TIC dans les écoles secondaires

En avril 2005, le gouvernement bulgare a adopté une Stratégie nationale et un Plan d'action pour l'introduction des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans l'enseignement secondaire, y compris la FEP. Cette stratégie, qui couvrira la période 2005-2007, vise à mettre en place un nouvel environnement d'apprentissage de qualité qui viendra en aide aux élèves pour leur permettre de rechercher, analyser et utiliser des informations dans le cadre du processus éducatif, afin d'améliorer

leur compétitivité sur le marché du travail. L'objectif recherché est de doter toutes les écoles bulgares de classes d'informatique à connexion Internet à haut débit. Tous les élèves sauront à la fin du secondaire se servir d'un ordinateur et utiliser Word, Excel et PowerPoint, ainsi que les bases de données et les logiciels basés sur le web.

La stratégie s'articule en cinq grands axes:

- établissement d'une base législative appropriée pour l'enseignement des TIC et l'enseignement basé sur les TIC;

- mise en place de classes d'informatique dans toutes les écoles;
- connexion Internet à haut débit pour toutes les écoles;
- formation des enseignants qui utiliseront les TIC dans toutes les matières scolaires;
- mise en place d'un portail éducatif avec des fiches d'enseignement à distance et des contenus éducatifs pour toutes les matières.

Si la stratégie réussit, la Bulgarie aura atteint en 2007 les indicateurs moyens de l'UE. Au moment de l'adhésion de la Bulgarie à

l'UE, toutes les écoles auront des salles d'informatique dotées de connexion à bande large. Les jeunes Bulgares seront en mesure de soutenir la compétition avec leurs homologues européens et pourront jouer un rôle actif dans l'économie de la connaissance.

Pour plus d'informations, s'adresser à M. Jonko Bushnyashki, Directeur de Programme, Ecole nationale de gestion

Source: Ministère des transports et des communications, Ministère de l'éducation et des sciences

ESPAGNE

Projet de loi organique sur l'éducation

Le 22 juillet dernier, le Conseil des ministres espagnol a décidé de soumettre le projet de loi organique sur l'éducation (LOE) au Parlement pour débat et approbation ultérieure. Le gouvernement espère qu'il sera adopté en décembre prochain et qu'un calendrier quinquennal de mise en œuvre sera établi. Ce projet comprend un rapport économique prévoyant un financement à hauteur de 6,031 milliards d'euros au cours des 5 prochaines années.

L'objectif principal de la LOE est de mettre en place un enseignement de qualité équitable et accessible à tous, sans exclusion. Pour atteindre cet objectif, la LOE s'appuie sur plusieurs principes de base : assurer la réussite de tous les élèves dans les disciplines obligatoires, promouvoir l'apprentis-

sage tout au long de la vie, la formation des citoyens, l'égalité des chances et la cohésion sociale.

Plus concrètement, cette loi insiste particulièrement sur une meilleure formation des élèves en lecture, écriture et mathématiques, compétences de base qui conditionnent en grande partie l'évaluation des autres apprentissages. L'une des mesures prévues pour renforcer cet objectif est de doter tous les établissements publics de bibliothèques scolaires pour encourager la lecture. De plus, dès l'école primaire, les élèves présentant des difficultés bénéficieront de plans de soutien destinés à enrayer l'échec scolaire.

En outre, conformément aux directives européennes, cette loi encourage la formation continue, de sorte que tous les individus puis-

sent bénéficier d'une formation tout au long de la vie, au sein et en dehors du système éducatif, pour pouvoir acquérir, actualiser, compléter et développer leurs connaissances et leurs compétences en vue de leur développement personnel et professionnel.

En matière de formation professionnelle, le projet de loi prévoit d'assouplir l'accès à la formation, ainsi que les relations entre les différents sous-systèmes de la formation professionnelle. Afin d'accroître la souplesse du système éducatif et de favoriser la formation continue, divers liens sont établis entre l'enseignement général et la formation professionnelle.

Ce projet de loi aborde également les questions de l'enseignement des langues étrangères et de la formation aux technologies de

l'information et de la communication dès l'âge de 5 ans.

Pour garantir la qualité du système, la nouvelle loi prévoit deux évaluations de diagnostic des élèves à l'issue de la 4^e année d'école primaire (à 9 ans) et de la 2^e année de l'enseignement secondaire obligatoire (à 13 ans). Ces évaluations ne figureront pas dans le dossier de l'élève et ne donneront lieu à aucune qualification. Elles doivent permettre d'obtenir des données précises sur l'évaluation et le fonctionnement global du système éducatif et de prendre les décisions pertinentes pour améliorer l'apprentissage des élèves.

Source: INEM (service public de l'emploi)

DANEMARK

Échelle de niveaux dans la formation professionnelle

En août 2005, le Premier ministre Anders Fogh Rasmussen, le ministre de l'éducation Bertel Haarder et le ministre des affaires économiques Bendt Bendtsen ont présenté une déclaration consolidée sur la formation et l'enseignement professionnels (FEP) au Danemark.

Cette déclaration définit le principal défi en matière de FEP, qui est de prévenir l'abandon des programmes, et l'objectif du gouvernement pour 2015, qui est d'amener 95 % d'une classe d'âge à achever une formation initiale.

Pour réaliser cet objectif, les pouvoirs publics ont entrepris de restructurer la FEP. L'un des éléments de cette restructuration est l'introduction d'une échelle de niveaux, qui vise à attirer vers la filière professionnelle des jeunes aux compétences et intérêts diffé-

rents. Ce nouveau système offre aux apprenants la possibilité d'achever leur programme de formation à différents niveaux prédéfinis: ils pourront soit achever uniquement le premier niveau, soit poursuivre leur formation pour atteindre le niveau le plus élevé possible.

Cette déclaration a été largement saluée par les partenaires sociaux. Selon Bertel Haarder, ministre de l'éducation, «il doit y avoir des possibilités de formation et des défis pour tous. L'introduction de l'échelle de niveaux est aussi un moyen de répondre aux besoins des apprenants qui souhaitent poursuivre des études supérieures. La porte des établissements d'enseignement technique devrait aussi ouvrir des voies vers l'enseignement supérieur». Le ministre a souligné que le statut de la FEP ne devrait pas

être déprécié simplement parce que certains apprenants décident de sortir du système plus tôt que d'autres.

Davantage de stages pratiques

Le gouvernement et les partenaires sociaux sont également convenus de la nécessité de trouver davantage de stages pratiques pour les apprenants de la FEP. S'adressant aux représentants de l'industrie, le Premier ministre Anders Fogh Rasmussen a déclaré que «les entreprises d'une certaine taille devraient assumer une part du fardeau plus grande que celle qui est actuellement la leur»; le ministre de l'éducation, souscrivant à ce point de vue, a souligné que les employeurs du secteur public devaient eux aussi accueillir davantage de jeunes en stage pratique.

Durant l'été, le gouvernement a mis en place deux comités chargés d'élaborer des recommandations en vue de placer l'offre danoise de FEP au premier rang mondial.

L'un de ces comités s'attache à examiner les moyens d'assurer qu'un plus grand nombre de jeunes achèvent une formation initiale; il devrait terminer ses travaux d'ici à fin 2005. L'autre comité étudie les orientations futures à donner à la FEP au Danemark, notamment les moyens d'élargir l'offre à de nouveaux métiers; il devrait présenter ses recommandations d'ici au 1^{er} février 2006.

De plus amples informations sont disponibles auprès de Peter Højer, ministre de l'éducation, courrier électronique: Peter.Hojer@uvm.dk

Source: Cirijs

DANEMARK

Réintroduction du modèle traditionnel de formation en apprentissage

Les jeunes devraient être plus nombreux à opter pour la filière professionnelle et à achever leur formation. Il s'agit de deux objectifs déclarés du gouvernement et, au début du mois de juin, des recommandations ont été présentées en vue d'améliorer les possibilités pour les jeunes de participer à un programme de formation professionnelle et de le mener à bien.

La recommandation la plus notable est la réintroduction du modèle traditionnel de formation en apprentissage, qui accroît les responsabilités des entreprises en matière de formation. Il est prévu que les apprentis se-

ront formés sur le lieu de travail par des travailleurs qualifiés dans leur domaine et non plus, comme dans le système actuel, en suivant tout d'abord une formation de base dans un établissement d'enseignement professionnel, puis une formation spécialisée en alternance entre établissement et entreprise. L'objectif est d'introduire ce type de formation dans tous les programmes de formation professionnelle. Cependant, il n'est pas certain que les partenaires sociaux ac-

ceptent cette proposition si les comités sectoriels correspondants la jugent inadéquate.

De plus amples informations sont disponibles auprès de: Nicolai Kampmann, responsable du service de la communication, ministère de l'éducation, tél. (45) 33 92 50 09 et Thomas Harder Rasmussen, service de presse, ministère des réfugiés, de l'immigration et de l'intégration, tél. (45) 33 95 58 48.

Source: Cirijs



L'enseignement à distance gagne du terrain

L'enseignement à distance est une nouveauté pour le système éducatif bulgare, les dispositions appelées à le régir au niveau supérieur ayant été adoptées en novembre 2004.

Un centre d'enseignement à distance a été mis en place en 1997 à l'Université d'économie nationale et mondiale de Sofia (UNWE), où le premier cursus de maîtrise en relations économiques internationales a été financé par le programme Phare. D'autres cursus de maîtrise ont suivi: finances publiques, administration publique, marketing, gestion commerciale et économie de la défense et de la sécurité.

D'autres cursus de maîtrise en sont actuellement au stade de la réunion des ressources éducatives nécessaires: gestion des ressources humaines, gestion des soins de santé, gestion de projets internationaux et assurance; ces cursus devraient démarrer pendant les années universitaires 2005/2006 et 2006/2007.

Entre 1997/1998 et 2004/2005, le nombre de personnes menant à terme un cursus d'en-

seignement à distance est passé de 24 à 1364. Deux nouveaux centres d'enseignement à distance devraient commencer à fonctionner en septembre 2005 dans des petites villes. Des cursus de licence commenceront en 2006/2007.

Pour satisfaire aux spécifications nationales, le système d'enseignement à distance de l'UNWE a été fondé en mai 2005 sur le Module iLearning, reposant sur le logiciel Oracle E-Business Suite. Cette configuration permet:

1. de publier des informations sur les principaux sujets, d'organiser et de gérer les inscriptions et le paiement des droits;

2. d'héberger l'ensemble du matériel d'enseignement et d'évaluation sur un serveur spécialisé disposant d'un accès Internet à haut débit;

3. d'élaborer et de gérer des catalogues à l'intention des tuteurs ainsi que des étudiants en fonction de leur situation, des matériels éducatifs et des modules d'enseignement, des instructions et les spécifications des examens;

4. d'organiser des consultations en ligne avec les tuteurs et des forums de discussion entre les étudiants.

Grâce à d'importants changements apportés début 2005, le Centre d'enseignement à distance a actualisé tous ses programmes en conformité avec les dispositions officielles. Des manuels spéciaux et des matériels d'enseignement et de formation ont été élaborés pour 75 % des matières principales sur support imprimé ou électronique, ainsi que des matériels multimédias et interactifs. Des matériels éducatifs et des modules d'enseignement et de formation pour 70 % des matières principales ont été placés sur un serveur spécialisé garantissant un accès Internet à haut débit, ainsi que des matériels éducatifs et ressources d'autoformation accessibles sur Internet. 30 % au total des activités éducatives présentes sont réalisées sous la forme de séances de conseil à Sofia ou dans les centres locaux d'enseignement à distance. En outre, au titre de l'initiative i-Bulgaria du Programme national de développement, cinq télécentres ont

été mis en place en mai 2005 à l'Université de Sofia, y compris le Centre d'enseignement à distance et ses deux centres locaux.

À la suite des efforts consentis, le système de gestion de la qualité du Centre d'enseignement à distance s'est vu délivrer en avril 2005 par Moody International la certification conforme à la norme BS EN ISO 9001/2000.

Pour de plus amples informations, s'adresser à Vesselka Pavlova, Professeure associée, Directrice du Centre d'enseignement à distance à l'Université d'économie nationale et mondiale de Sofia, e-mail dedu@mail.prosoft.bg

Source: Centre d'enseignement à distance/Vesselka Pavlova

Apprendre et travailler tout au long de la vie

Un large consensus s'est instauré sur la nécessité d'apprendre tout au long de la vie. Néanmoins, c'est la combinaison du travail et de l'apprentissage tout au long de la vie qui assure une participation et une contribution optimales des citoyens à la société et à l'économie fondées sur la connaissance. C'est ce dernier aspect que sera chargée de promouvoir au cours des prochaines années la nouvelle Direction des projets en faveur de l'apprentissage et de la vie active.

La Direction des projets en faveur de l'apprentissage et de la vie active est une structure temporaire mise en place en mars 2005 par le ministère de l'éducation, de la culture et des sciences et par le ministère des affaires sociales et de l'emploi. Quatre autres ministères sont associés à cette initiative: agriculture, patrimoine naturel et qualité alimentaire; affaires économiques; immigration

et intégration; finances. Cette Direction a pour mission de mettre en œuvre un plan d'actions en faveur de l'éducation et formation tout au long de la vie⁽¹⁾, par le biais de mesures concrètes énoncées dans son programme de travail 2005-2007, intitulé «Renforcer l'apprentissage et la vie active»⁽²⁾. L'objectif est d'inciter les citoyens à participer de manière optimale à l'économie de la connaissance et à la société et de s'investir non seulement dans une carrière, mais également dans une trajectoire apprenante en lien étroit avec celle-ci.

Ce plan prévoit notamment les actions suivantes:

- promouvoir les parcours duals, ce qui passe par une coopération plus étroite entre les établissements éducatifs et les entreprises/l'apprentissage sur le lieu de travail. Les formations seront dispensées à différents

niveaux, l'objectif étant d'attirer 15 000 participants;

- mettre en place des guichets uniques régionaux/locaux d'information pédagogique et d'orientation professionnelle, dont les missions engloberont la validation des acquis (pas moins de 12 500 procédures devront avoir été menées à bien d'ici à 2007), l'orientation professionnelle, l'information sur les possibilités d'études et de formations aux niveaux local et régional, ainsi que le développement d'un marché ouvert en ligne de la formation. Il est prévu de relier ces guichets uniques au cadre Europass et au portfolio électronique;

- promouvoir l'innovation et l'initiative personnelle et motiver les groupes cibles, ce qui implique différentes mesures d'ordre financier (par ex., comptes individuels de formation pour les individus possédant un faible

niveau d'éducation), le développement de stratégies innovantes pour l'apprentissage tout au long de la vie, la promotion de l'apprentissage mutuel et l'introduction à titre expérimental d'un diplôme sanctionnant un cursus court de formation professionnelle en deux ans relevant de l'enseignement supérieur.

Le budget affecté à ces activités s'élève à 15 millions d'euros pour 2005 et à 24 millions d'euros pour 2006.

(1) Disponible en anglais sur le site:

www.minocw.nl/levenlangleren/doc/actionplan.pdf.

(2) Ministère de l'éducation, de la culture et des sciences; ministère des affaires sociales et de l'emploi, La Haye, 2005. Document disponible (en néerlandais) sur le site:

http://docs.szw.nl/pdf/35/2005/35_2005_3_7577.pdf.

Pour plus d'informations: www.minocw.nl; www.minszw.nl

Source: Direction des projets en faveur de l'apprentissage et de la vie active/CINOP

Formation professionnelle

Olympiade des métiers 2005 d'Helsinki: un succès retentissant

La 38^e Olympiade des métiers, qui s'est déroulée du 26 au 29 mai 2005 à Helsinki, a réuni 670 jeunes techniciens et artisans du monde entier, qui ont concouru dans le domaine de leur choix, suivant des critères internationaux extrêmement stricts. Cette Olympiade des métiers a été l'un des événements les plus marquants de l'Année nationale finlandaise de la formation professionnelle et des jeunes professionnels.

La mission d'accueillir l'Olympiade des métiers 2005 a été confiée à la Finlande lors de l'Assemblée générale marquant le 50^e anniversaire de l'organisation WorldSkills. Les objectifs fixés pour cette manifestation étaient les suivants:

- promouvoir une image valorisante de la formation et de l'enseignement professionnels (FEP) et des compétences nécessaires pour la vie active;
- améliorer la qualité de la formation et promouvoir l'excellence en matière de compétences professionnelles;
- consolider les concours nationaux de compétences et leur rôle dans l'élévation des niveaux de compétences;
- établir de nouveaux réseaux nationaux et internationaux pour les compétences et renforcer la dimension internationale de la FEP.

L'Olympiade des métiers a attiré à Helsinki des jeunes de 38 pays, candidats aux concours internationaux organisés dans plus de 39 catégories, représentant une large gamme de métiers de l'industrie et des services, de la gestion des réseaux informatiques à l'ébénisterie et des arts graphiques à l'aménagement des espaces verts. En outre, 636 spécialistes ont assuré la préparation des spécifications techniques et des épreuves d'examen, ainsi que l'évaluation des concurrents.

L'Olympiade des métiers 2005 a suscité un immense intérêt pour la FEP et a attiré près de 120 000 spectateurs, dont plus de 60 000 jeunes, pour la plupart élèves de l'enseignement général âgés de 13 à 15 ans. Durant les concours, les médias ont consacré une large part de leur couverture aux concurrents et à leurs compétences et ont souligné l'importance des compétences dans nos sociétés modernes. Les organisateurs ont mis à disposition un site web en cinq langues, dont une page spéciale en finnois et en anglais consacrée aux concours, comportant une riche banque d'images.

En organisant l'Olympiade des métiers 2005, la Finlande visait deux objectifs principaux: mobiliser un large groupe d'organismes de FEP de l'ensemble du pays et tirer parti de cet événement pour améliorer la qualité de la FEP dispensée dans le pays.

Les prestataires finlandais de FEP ont relevé le défi, organisant les concours dans toutes les catégories de compétences ainsi que les activités connexes (telles que les cérémonies d'ouverture et de clôture et les visites officielles) et accomplissant de très bonnes performances lors des épreuves. La participation à ces concours a fourni aux établissements et aux élèves une occasion exceptionnelle de faire le lien avec leurs propres programmes d'enseignement et projets d'étude.

La prochaine Olympiade des métiers se déroulera à Shizuoka, au Japon, en 2007.

Pour plus d'informations: www.wsc2005helsinki.com, www.worldskills.org
Markku Lahtinen, Directeur de la communication, Tél. (358-9) 86 89 68 11
E-mail: markku.lahtinen@skillsfinland.com

Source: Markku Lahtinen

Une médaille d'or à l'Olympiade des métiers à Helsinki

Au cours du mois de mai 2005, la Belgique a envoyé à l'Olympiade des métiers à Helsinki (Finlande) une délégation de 12 jeunes talents pour faire la démonstration du niveau de compétences et d'aptitudes techniques au sein du pays.

L'équipe nationale est revenue d'Helsinki avec plusieurs médailles, dont une en or, remportée par un candidat issu du FOREM (Office wallon de la formation professionnelle et de l'emploi), stagiaire en imprimerie à FOREM Formation CEPEGRA. Une belle médaille de bronze vient compléter le palmarès, ainsi que quatre diplômes d'honneur en arts graphiques, maçonnerie, gestion des réseaux informatiques et soudure.

Ces résultats prouvent que les formations wallonnes se situent à un niveau d'excellence mondial et que l'investissement réalisé dans le développement des centres de compétence s'avère payant.

Source: Sigrid DIEU, FOREM (sigrid.dieu@forem.be)



ESPAGNE

Téléformation aux automates programmables

L'automatisation croissante de la production industrielle oblige les personnes qui travaillent dans les branches concernées à se familiariser avec les nouvelles technologies de commande et de régulation.

Les systèmes de commande assistés par ordinateur, par exemple les automates programmables industriels (API), s'imposent de plus en plus dans l'industrie. Il est donc nécessaire de former la main-d'œuvre pour qu'elle puisse utiliser ces systèmes. Des universités et des centres de formation professionnelle ont donc inscrit l'automatisation industrielle au programme de leurs cours et proposent aujourd'hui également des préparations au diplôme de master, des cursus post-universitaires et des programmes de formation continue dans ces domaines, selon la formule classique du présentiel.

Mais que faire quand on dispose de peu de temps? La possibilité de proposer un module API à programmer par Internet et les difficultés de beaucoup de salariés, de formateurs et autres à s'organiser et être disponibles pour assister aux cours ont donné l'idée de mettre sur pied une téléformation aux API.

Ce cours est un cours de base qui s'adresse aux salariés des entreprises, aux demandeurs d'emploi, aux formateurs, aux étudiants, aux handicapés physiques, etc., hommes et femmes. Il n'y a que deux conditions à remplir pour pouvoir s'inscrire: disposer chez soi ou sur le lieu de travail d'un ordinateur avec un accès à Internet et avoir des notions d'automation et d'informatique.

À l'inscription, chaque élève reçoit un dossier avec des CD-ROM présentant le conte-

nu théorique, un outil d'autoévaluation et l'éditeur de logiciel (mode d'emploi, caractéristiques techniques de l'API, logiciel de communication, numéro de poste pour le PC, code d'accès au campus virtuel).

À la fin du cours théorique, le participant doit effectuer des travaux pratiques de programmation, avec au maximum six exercices. La solution est donnée pour le premier exercice. Le participant n'a plus qu'à la copier et l'envoyer à la commande pour la tester, et il doit ensuite effectuer lui-même le reste des exercices.

Le dispositif d'API se trouve à l'institut de l'université polytechnique de Catalogne. Il est relié à des simulateurs, pour que les exercices puissent être effectués avec des composants réels, tels qu'ils sont utilisés dans l'industrie.

Des caméras ont été installées pour permettre au participant de contrôler en temps réel le résultat de ses programmations.

Le cours dure quatre mois à compter de la date de l'inscription.

Étant donné qu'il s'agit d'une formation technique, un diplôme officiel est délivré par l'Universidad Politècnica de Catalunya aux participants qui l'ont menée à bien.

Des informations sont disponibles sur le site Internet de la Fundación Politècnica de Catalunya à l'adresse: www.fundacio.upc.edu (Formació on-line).

Pour plus d'informations, s'adresser à: Joaquín Ros Florenza, Professeur de la Universidad Politècnica de Catalunya, Escuela Univ. de Ingeniería Técnica Industrial C/Colom nº 1. 08222 Terrassa (Espagne), E-mail: rosf@ee.upc.edu

Source: Joaquín Ros Florenza

POLOGNE

Guide des procédures d'accréditation pour les établissements de formation professionnelle continue non formelle

Les dynamiques de mutation du marché du travail et le marché ouvert des services éducatifs induisent une évolution permanente du secteur de la formation continue. Cela exige des mécanismes, notamment en matière d'accréditation des prestataires de services, à même d'assurer une protection satisfaisante des intérêts des apprenants en termes de qualité des prestations.

Pour obtenir l'accréditation, le prestataire doit faire la preuve qu'il dispose de structures de formation adéquatement équipées et de personnels qualifiés, qu'il développe des matériels de formation et qu'il met ces derniers à la disposition des apprenants.

Les critères détaillés d'évaluation de ces aspects sont définis dans le formulaire d'éva-

luation annexé à l'ordonnance susmentionnée. La satisfaction aux exigences prédéfinies peut s'avérer difficile pour les deux parties prenantes du processus. Pour soutenir tant les entités candidates à l'accréditation que les bureaux de l'administrateur en chef, le Centre national de soutien à la formation professionnelle et à l'éducation permanente (KOWEZIU) a introduit en décembre 2004 une demande de cofinancement par le FSE du projet intitulé «Guide des procédures d'accréditation pour les établissements de formation professionnelle continue non formelle».

À l'issue du projet, en décembre 2005, ce guide sera diffusé gratuitement en version imprimée et sur CD (en 2 000 exemplaires)

aux utilisateurs finals: les organes administratifs des établissements scolaires et les prestataires de formation continue et d'éducation permanente, tels que les bureaux de l'administrateur en chef, les centres de formation continue et d'éducation permanente, les centres de formation pratique, les agences locales et régionales pour l'emploi et le service de formation professionnelle et d'éducation permanente du ministère de l'éducation nationale et des sports.

Logiquement, grâce à la somme d'informations utiles et pratiques qu'il contient, ce guide devrait contribuer à mieux faire connaître le concept d'accréditation et à accroître le nombre de prestataires agréés, ce qui permettra d'améliorer la qualité de l'offre de

formation continue et d'éducation permanente en Pologne.

Le processus d'accréditation est notamment régi par: - la loi sur le système éducatif du 7 septembre 1991 (*Journal officiel* n° 67/1996, texte n° 329, tel que modifié) - l'ordonnance du ministère de l'éducation nationale et des sports du 20 décembre 2003 relative à l'accréditation des établissements et centres prestataires de services de formation continue et d'éducation permanente non formelles (*Journal officiel* n° 227/2003, texte n° 2247). Pour plus d'informations (en allemand, anglais et polonais), consulter le site du Centre national de soutien à la formation professionnelle et à l'éducation permanente (www.koweziu.edu.pl).

De plus amples informations sont disponibles auprès de: Witold Wozniak, responsable de l'unité «Formation professionnelle et éducation permanente», KOWEZIU, e-mail: sekret@koweziu.edu.pl, tél. (48 22) 844 07 40.

Source: KOWEZIU/Witold Wozniak

Formation professionnelle initiale



ALLEMAGNE

Le pacte pour la formation et la mise en valeur des potentiels: la solution?

Le déficit de places de formation s'aggrave encore.

La situation sur le marché de la formation est encore plus tendue qu'il y a un an, annonce l'agence fédérale pour l'emploi (Bundesagentur für Arbeit). Fin septembre 2005, il manquait environ 30 000 places de formation. Cette évolution, qui se dessinait déjà il y a quelques mois, a poussé le président de l'association des chambres de commerce et d'industrie allemandes (DIHT - Deutscher Industrie- und Handelstag), M. Ludwig Georg Braun, à tenter en août une offensive à propos de la rétribution des personnes en formation en entreprise, en lançant l'idée d'une «rémunération de base» forfaitaire de 270 euros pour tous les apprentis. Cette proposition s'est heurtée à une vive résistance des syndicats et des politiques.

Les adversaires de cette idée ne sont pas disposés à transiger sur l'application du pacte pour la formation conclu par le gouvernement fédéral avec les organisations faitières de l'économie. Par ce compromis, qui a mis fin en 2004 à la violente controverse à propos de l'institution d'une taxe de formation pour les entreprises qui peuvent accueillir des personnes à former, mais ne le font pas, les entreprises s'étaient engagées à créer chaque année 30 000 places de for-

mation supplémentaires pendant trois ans. Elles devaient également mettre à la disposition des jeunes qui ne réussiraient pas à démarrer dans la vie active sans un coup de pouce 25 000 stages de «qualification initiale» supplémentaires.

Alors que le patronat est convaincu que l'offre de places de formation sera suffisante d'ici fin 2005, l'écart croissant entre l'offre et la demande inquiète de plus en plus les experts en formation professionnelle. À présent, moins d'une entreprise sur trois forme. La diminution du nombre des contrats de formation conclus dans le secteur artisanal est telle qu'elle ne peut pas être compensée par l'augmentation du nombre de contrats d'apprentissage dans l'industrie et le commerce. Selon les experts, le déficit de places d'apprentissage est d'ailleurs beaucoup plus important que celui qui ressort des

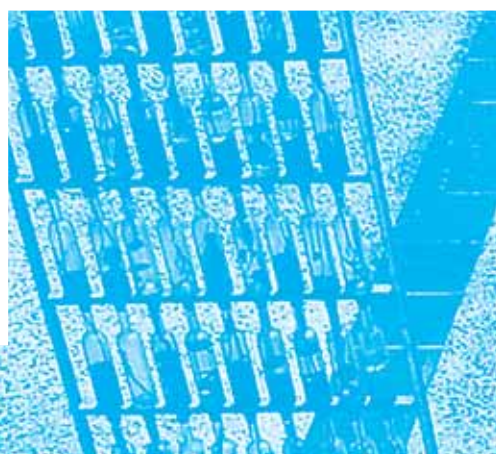
statistiques de l'agence fédérale pour l'emploi.

Les jeunes en stage de qualification initiale, en stage, en formation professionnelle en milieu scolaire ou qui ont un «petit boulot» ne figurent plus dans les statistiques comme demandeurs de formation. L'année dernière, plus de 330 000 candidats ont ainsi été rayés des fichiers de l'agence fédérale pour l'emploi. Pour un grand nombre, les alternatives à la formation en entreprise ne sont cependant qu'une solution d'attente, et ils viennent rejoindre tôt ou tard les nouveaux venus sur le marché de la formation. D'après le dernier rapport sur la formation professionnelle du gouvernement fédéral, les besoins s'élèvent à 626 000 places de formation pour la seule année 2005.

Le gouvernement fédéral fait un effort financier considérable, cette année et jusqu'en 2010, en consentant une rallonge de 100 millions d'euros pour la promotion de la transformation structurelle du marché de la formation. Le Fonds structurel européen y apportera une participation de 18 millions d'eu-

ros. Le gouvernement fédéral veut avant tout insister sur la mise en valeur des potentiels des branches en croissance et des technologies innovantes, comme les biotechnologies et les nanotechnologies, les technologies optiques et la technique des microsystèmes. Plus de 250 projets régionaux dans le cadre du programme «Jobstarter» doivent permettre aux entreprises de commencer ou de recommencer à former, et les aider à assurer ainsi la relève de personnel qualifié dont elles ont besoin. La création de groupements et de réseaux de formation, le *coaching* et la gestion externe des actions de formation sont les principaux axes de la promotion.

Source: BMBF/BIBB/DIHT/DGB/rtr/Cedefop/SK



Modularisation de l'apprentissage

La loi sur la modularisation de l'apprentissage a été votée. Elle entrera en vigueur au début de l'année prochaine. Avec ce nouveau concept, le gouvernement fédéral réagit à la spécialisation croissante des entreprises. Du fait de cette spécialisation, de moins en moins d'entreprises peuvent dispenser une formation complète à un métier, et le nombre d'entreprises de formation po-

tentielles diminue. La formation modulaire comporte un module de base et au moins un module principal, ainsi qu'un ou plusieurs modules spéciaux. Le module de base dure en règle générale au minimum deux ans et permet d'acquérir les connaissances et les compétences correspondant aux activités fondamentales d'un ou de plusieurs métiers. Le module principal s'étend sur un an

et porte sur les connaissances et les compétences correspondant aux qualifications requises pour un métier ou une famille de métiers. Enfin, les modules spéciaux couvrent les connaissances et les compétences spécifiques aux modes de production et prestations de services dans un métier ou une famille de métiers. Cette nouvelle formule offre aux jeunes une plus grande flexibilité

dans la formation grâce à de meilleures possibilités de combinaison et un meilleur aperçu des professions réglementées. En outre, la reconnaissance des qualifications préexistantes et acquises est facilitée et, au total, plus flexible du fait de la capitalisation des modules.

Source: Helmut Hafner, collaborateur indépendant de l'ibw

Politique de l'emploi



L'Agence nationale pour la formation, un acteur de premier plan

La contribution apportée par la FÁS (Agence nationale pour la formation et l'emploi) à l'instauration du climat économique positif qui règne actuellement en Irlande est sous-estimée. Tel est le constat d'un récent rapport (*) qui révèle que, depuis sa création, la FÁS a été utilisée par les pouvoirs publics pour résoudre une multitude de problèmes, depuis les pénuries de compétences dans les technologies de pointe jusqu'à l'illettrisme fonctionnel.

Le rapport se livre à une analyse institutionnelle de la principale agence irlandaise pour l'emploi et se penche sur les politiques menées sur le marché du travail. Il examine la capacité de l'État irlandais à impulser le changement, le mode de gouvernance qui s'est instauré dans ce domaine, les luttes idéologiques et politiques que cela a entraînées et les grandes conséquences qui en ont résulté pour la politique économique et sociale. L'étude estime que le modèle irlandais de politique active du marché du travail combine une ambitieuse stratégie interventionniste de mobilisation et de valorisation des compétences de la main-d'œuvre et la mise en œuvre de ressources financières modérées.

Selon le rapport, la FÁS a totalement reconfiguré l'État social irlandais. En l'absence d'autres mécanismes, la FÁS demeure le principal instrument auquel l'État recourt

pour s'attaquer aux problèmes politiques allant de l'insuffisance des investissements des employeurs irlandais dans la formation à l'exclusion sociale. Le rapport considère toutefois aussi que l'affection des pouvoirs publics pour les solutions «miracles» élaborées par la FÁS peut avoir entravé des efforts de réforme plus fondamentale de la politique éducative et sociale dans d'autres services gouvernementaux.

L'auteur examine en détail deux programmes «de référence» de la FÁS, Standards-Based Apprenticeship [Apprentissage basé sur des normes] et Community Employment [Programme d'emploi d'utilité locale], pour mettre en lumière les décisions politiques relatives à leur mise en place puis à leur fonctionnement: comment ils ont été coordonnés, qui les dirigeait et qui assumait la responsabilité de leur mise en œuvre. Il note les critiques dont la FÁS fait l'objet dans les milieux éducatifs, chez les employeurs et dans les collectivités locales. C'est ainsi que certains employeurs soutiennent qu'ils ont été amenés à assumer les frais d'un système d'apprentissage que la FÁS contrôle, tandis que dans le cadre du Programme d'emploi d'utilité locale certaines organisations locales déclarent avoir été amenées à se transformer en agences d'emploi/de formation, s'écartant de plus en plus de leurs véritables objectifs. La FÁS est ainsi parvenue, selon le

rapport, à amener à la fois les entreprises et les groupements locaux à supporter une part importante du fardeau des dispositifs, tout en conservant le contrôle effectif de la politique menée. Ce contrôle des dispositifs impliquait qu'elle était en mesure de répondre rapidement aux impératifs politiques.

L'étude n'en constate pas moins que la FÁS et ses activités jouissent d'un large soutien de la part des élus. Selon le rapport, la FÁS, avec ses structures régionalisées, est très réceptive à la nature locale et clientéliste de la politique irlandaise. Par ailleurs, le caractère localiste de la politique irlandaise se traduit par l'existence d'une solide communauté d'hommes politiques largement immunisés contre toute critique émanant des milieux scientifiques. En outre, la capacité de la FÁS à mener une politique dont les frais fixes et les frais nets sont faibles a contribué à son succès, lui acquérant l'agrément du ministère des finances et de la Commission européenne.

L'auteur conclut:

- en l'absence de changement institutionnel radical dans le secteur public irlandais, des institutions telles que la FÁS constituent un moyen efficace, même s'il n'est pas optimal, pour affronter les problèmes politiques;
- la FÁS est bien adaptée aux réalités idéologiques, fiscales et clientélistes de la politique irlandaise. En l'absence d'autres mé-

canismes pour s'attaquer aux problèmes politiques allant du marché du travail à l'exclusion éducative et sociale, la FÁS continuera probablement à jouer un rôle important en réponse à ces problèmes.

(*) Boyle, Nigel: FÁS and active labour market policy 1985-2004. Dublin: The Policy Institute, TCD, 2005. ISBN 1-902585-16-X. Disponible chez: The Policy Institute, Trinity College Dublin, IRL-Dublin 2.

Source: FÁS

Flandre: formation d'insertion pour obtenir rapidement un emploi

Transition école-marché de l'emploi

Depuis le 15 août/1^{er} septembre 2005, les demandeurs d'emploi et les jeunes en fin de scolarité peu qualifiés peuvent participer à des formations d'insertion. Toutefois ils doivent avoir suivi une formation ou être inscrits dans l'enseignement obligatoire moins de quatre mois auparavant. C'est la décision prise par le Gouvernement flamand sur la proposition du Ministre de l'emploi et de l'enseignement. Les formations d'insertion sont intéressantes pour l'employeur (les deux premiers mois, l'Office national de l'emploi (ONEM) paie la majeure partie du salaire) et pour le demandeur d'emploi (à l'issue de la formation d'insertion, il/elle doit obtenir un contrat de travail à durée indéterminée).

Plus les demandeurs d'emploi et les jeunes en fin de scolarité restent sans emploi, plus ils s'éloignent de ce qu'ils ont appris auparavant. Par conséquent, ils intéressent moins les employeurs, même pour des postes vacants pour lesquels les candidats se font rares. Le Gouvernement flamand et les partenaires

sociaux souhaitent s'attaquer à ce problème grâce aux formations d'insertion. Au début de cette année, ce thème a déjà été évoqué dans l'Accord flamand pour l'emploi. Grâce au plan d'action contre le chômage des jeunes de la Ministre fédérale de l'emploi, c'est désormais possible.

Groupes cibles

Ont accès aux formations d'insertion:

- les demandeurs d'emploi au terme d'une formation professionnelle d'au moins 400 heures (l'âge ne joue ici aucun rôle);
- les jeunes peu qualifiés qui quittent l'école et qui ont au maximum le certificat du 1^{er} degré de l'enseignement secondaire général (ESG), du 2^e degré de l'enseignement secondaire technique, professionnel ou artistique, de la formation des classes moyennes (*), de l'enseignement secondaire professionnel à temps partiel, de l'enseignement professionnel en alternance ou de l'enseignement secondaire spécial;
- les jeunes qui ont obtenu un diplôme de l'enseignement technique ou de l'enseigne-

ment professionnel. Le Ministre flamand de l'emploi et de l'enseignement consultera les partenaires sociaux flamands à ce sujet.

Procédure

La formation d'insertion doit commencer dans les 4 mois qui suivent la fin de la formation ou de l'enseignement. Celui qui commence reçoit, pendant les 2 premiers mois, l'allocation de chômage ou d'attente de l'ONEM. L'employeur doit donc uniquement suppléer la différence par rapport à un salaire de départ. Au terme de la formation d'insertion, l'intéressé bénéficie d'un contrat à durée indéterminée. Par cette mesure, le Ministre flamand de l'emploi et de l'enseignement souhaite renforcer considérablement le recours des entreprises à des personnes qui ont terminé une formation professionnelle, ainsi qu'à des jeunes peu qualifiés qui quittent l'école. De cette façon, ils pourront rapidement mettre en pratique ce qu'ils ont appris au cours de la formation. La formation d'insertion offre également la perspective d'un emploi fixe.

L'application pratique des formations d'insertion relève du VDAB (Office flamand de l'emploi et de la formation professionnelle).

(*) Formation organisée par le WIZO pour les apprentis (en alternance) ou les chefs d'entreprise (création d'entreprise ou formation continuée) dans la communauté flamande. Un système identique existe dans la communauté française et la communauté germanophone. Personne de contact: R. Van Weydeveldt, Gestion de la Bibliothèque, VDAB

Sources: Service de presse, Communiqué de presse du 22 juillet 2005, Cabinet de Frank Vandenbroucke, Ministre flamand de l'emploi, de l'enseignement et de la formation/De Standaard 23-7-2005/De Tijd 23-7-2005



FRANCE

Accord cadre national pour l'insertion professionnelle des jeunes

Les partenaires se mobilisent autour du contrat de professionnalisation.

Dans un contexte de chômage important des jeunes (près d'un sur quatre est privé d'emploi), les représentants des employeurs et l'Agence nationale pour l'emploi (ANPE) «ont décidé de développer un partenariat afin de favoriser l'insertion professionnelle des jeunes, en leur offrant de réelles perspectives d'emploi durable par une mobilisation forte du dispositif du contrat de professionnalisation». Objectif: consolider la progression de ces contrats, qui a atteint 16,3 % de mai à juillet 2005: 29 200 contrats de ce type ont été enregistrés par le ministère de l'emploi fin juillet 2005, selon la Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (Dares) du ministère de l'emploi.

Gérard Larcher, ministre délégué à l'emploi, au travail et à l'insertion professionnelle des jeunes, l'ANPE et dix-huit organisations professionnelles et interprofessionnelles, dont le Mouvement des entreprises de France (Medef), la Confédération générale des petites et moyennes entreprises (CGPME), l'Union professionnelle artisanale (UPA) et l'Union nationale des professions libérales (UNAPL), ont signé le 1^{er} septembre 2005 un accord cadre national portant sur «l'insertion professionnelle des jeunes par le contrat de professionnalisation».

L'ANPE s'engage notamment à:

- désigner en son sein un correspondant pour chaque organisation professionnelle et interprofessionnelle «au niveau le plus adapté en fonction de son implantation sur le territoire national». Avec son homologue de l'organisation professionnelle ou interprofessionnelle, le correspondant sera chargé d'analyser les «besoins spécifiques des entreprises pour construire des stratégies de

réponses». Il sera également chargé de l'animation et de la coordination des actions menées par les équipes professionnelles au sein des agences locales pour l'emploi;

- développer le professionnalisme de ses conseillers sur le contrat de professionnalisation. Pour ce faire, les animateurs d'équipe professionnelle de chaque agence devront «définir les plans d'action nécessaires à la réalisation de l'accord sur les secteurs professionnels qui leur sont confiés» et «suivre et coordonner les actions réalisées»;

- informer et conseiller les entreprises sur le contrat de professionnalisation et leur apporter un appui personnalisé;

- organiser, à l'échelon de chaque agence locale, une campagne de promotion du contrat de professionnalisation auprès des entreprises.

L'ANPE informera et sensibilisera les jeunes aux possibilités de contrats de professionnalisation offertes par les entreprises. En collaboration avec les organisations professionnelles et interprofessionnelles, l'ANPE organisera et animera des forums d'information sur les perspectives de postes de travail. «L'agence pourra décider de mener une campagne directement auprès des jeunes chômeurs par le biais d'un publipostage ou de dépliants». Enfin, lors des entretiens conduits dans le cadre du Projet d'action personnalisé (PAP-PARE), les conseillers présenteront aux chômeurs le dispositif du contrat de professionnalisation avec, à la clé, «les offres susceptibles d'être proposées».

De leur côté, les organisations professionnelles et interprofessionnelles s'engagent à:

- informer et conseiller les entreprises sur le contrat de professionnalisation;

- informer et «sensibiliser les jeunes sur les

possibilités de professionnalisation offertes par les entreprises»;

- confier les offres d'emploi en contrat de professionnalisation à l'ANPE.

Un comité de pilotage analysera les premiers résultats dans une optique de «mutualisation» des expériences réussies. Il se réunira pour la première fois en octobre 2006.

L'ANPE créera un tableau de bord pour suivre «les deux grands indicateurs d'impact attendus de cet accord»: le nombre d'offres recueillies et le nombre d'offres satisfaites par secteur d'activité.

L'accord du 1^{er} septembre, conclu pour une période de un an, est ouvert à toute organisation professionnelle souhaitant y adhérer.

Étape suivante: l'ouverture, le 13 septembre 2005, d'un portail d'information réalisé par les partenaires sociaux. Le site www.formations-pour-tous.com informera les jeunes et les chefs d'entreprise sur les spécificités du contrat de professionnalisation en fonction du secteur d'activité.

Pour de plus amples informations sur le contrat de professionnalisation: site internet du Centre INFFO www.centre-inffo.fr/article.php?id_article=46 site du ministère de l'emploi www.travail.gouv.fr/dossiers/Contratpro/index.html site de la CGPME www.professionnalisation.org/

Source: Le Quotidien de la formation/Stéphane Héroult/Centre INFFO

DANEMARK

Ateliers de lecture et de mathématiques pour les adultes possédant un faible niveau d'éducation

Au cours des quatre prochaines années, sept importants centres de formation professionnelle devraient être agréés en tant que prestataires pilotes d'ateliers destinés à améliorer les compétences de base en lecture, écriture et mathématiques des adultes appartenant à cette catégorie. Ces ateliers s'adressent aux adultes qui sont déjà inscrits dans un cours de formation professionnelle continue mais qui, en raison de leur faible niveau d'éducation, ont besoin d'améliorer leurs compétences en littératie et numératie pour pouvoir suivre ce cours. Ces ateliers devraient connaître un grand succès. Souvent, la nécessité d'améliorer les compétences de base se fait jour une fois que les participants sont inscrits dans une formation professionnelle continue ou un cours d'éducation pour adultes: nombreux sont ceux qui ont des difficultés à suivre le cours et, dans le pire des cas, ils abandonnent. Pour éviter ces problèmes et permettre à ces adultes d'achever le cours, un soutien complémentaire en littératie et numératie est nécessaire. Fort heureusement, l'expérience montre que la plupart des adultes sont tout à fait disposés à améliorer leurs compétences de base lorsque cette amélioration a pour objet d'accroître leur performance professionnelle.

De plus amples informations sont disponibles auprès du ministère de l'éducation: uvm@uvm.dk, tél. (45) 339 95 56 00.

Source: Cirius

PUBLICATIONS DU CEDEFOP



The value of learning: evaluation and impact of education and training
Third report on vocational training research in Europe
Synthesis report
Cedefop reference series 3042
Langue: en
Prix: EUR 40

N° cat.: TI-64-04-256-EN-C
Disponible auprès des bureaux de vente de l'UE



Améliorer les politiques et les systèmes d'orientation tout au long de la vie
En utilisant les outils de référence européens communs
4045
Langues: de, en, fr

N° cat.: TI-67-05-121-FR-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



ICT and e-business skills and training in Europe
Towards a comprehensive European e-skills reference framework
Final synthesis report
Cedefop Panorama series 5149
Langue: en

N° cat.: TI-AF-04-001-EN-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



Trends and skill needs in tourism
Cedefop Panorama series 5161
Langue: en

N° cat.: TI-68-05-745-EN-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



Cedefop in brief
Promoting a European area of lifelong learning
4023
Langues: el, en

N° cat.: TI-64-04-321-EN-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



Vocational education and training: key to a better future
Cedefop's medium-term priorities
4050
Langue: en

N° cat.: TI-69-05-472-EN-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



La formation et l'enseignement professionnels au Royaume-Uni
Une brève description
Cedefop Panorama series 5159
Langues: de, en, fr

N° cat.: TI-68-05-309-FR-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



Quality in e-Learning
Use and dissemination of quality approaches in European e-learning
A study by the European Quality Observatory
Cedefop Panorama series 5162
Langue: de, en

N° cat.: TI-67-05-905-DE-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



The value of learning
Evaluation and impact of education and training
Third report on vocational training research in Europe
Executive summary
4042
Langue: en

N° cat.: TI-64-04-272-EN-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



European reference levels for education and training: promoting credit transfer and mutual trust
Study commissioned to the Qualifications and Curriculum Authority, England
Cedefop Panorama series 5146
Langue: en

N° cat.: TI-67-05-379-EN-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



La formation et l'enseignement professionnels au Luxembourg
Une brève description
Cedefop Panorama series 5160
Langues: de, en, fr

N° cat.: TI-64-05-765-FR-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



Lifelong learning bibliography: a European VET perspective
No 7-8
January - December 2004
A Cedefop Library and Documentation Bibliography
Cedefop Dossier series 6012
Langue: en

N° cat.: TI-AH-05-008-EN-C
Disponible à titre gratuit sur demande auprès du Cedefop



FRANCE

Les partenaires sociaux complètent l'accord sur la «formation tout au long de la vie professionnelle»

Les partenaires sociaux signataires de l'accord national interprofessionnel (ANI) du 5 décembre 2003 ont conclu, le 20 juillet 2005, deux avenants distincts. Le premier porte sur l'entretien professionnel, le bilan de compétences et le passeport formation, le second sur la VAE (validation des acquis de l'expérience).

Les nouveaux textes sur lesquels les délégations se sont accordées sont ouverts à la signature des organisations syndicales jusqu'au 23 septembre 2005. Ils feront ensuite l'objet d'une demande d'extension auprès des pouvoirs publics. Ces deux textes, qui apportent quatre innovations importantes, avaient déjà fait l'objet d'une négociation infructueuse en juillet 2004.

Le premier avenant détaille les conditions de mise en œuvre de nouveaux outils de la formation tout au long de la vie, inscrits dans la loi du 4 mai 2004.

L'entretien professionnel sera appelé à se généraliser. Mis en œuvre soit à l'initiative de l'employeur, soit à l'initiative du salarié, il vise à accompagner le salarié dans l'élaboration de son projet professionnel à partir de ses souhaits d'évolution, de ses aptitudes et des «besoins de l'entreprise». L'entretien peut aborder notamment :

- les moyens d'accès à l'information sur les dispositifs d'orientation et de formation du salarié;
- l'identification des objectifs de professionnalisation, afin de permettre au salarié d'améliorer ses compétences ou de renforcer sa qualification;

- l'identification du ou des dispositifs de formation auxquels il pourrait être fait appel en fonction des objectifs retenus;
- les conditions de réalisation, en tout ou partie, de la formation en dehors du temps de travail.

Les propositions de formation faites au salarié, au cours ou à l'issue de cet entretien, peuvent, à son initiative, être portées dans une annexe au passeport formation.

Celui-ci est établi par le salarié, qui en garde la responsabilité d'utilisation. Il peut recenser notamment :

- les diplômes et les titres obtenus en formation initiale;
- les expériences professionnelles acquises lors de stages ou de formations;
- les certifications professionnelles délivrées dans le cadre de la formation continue ou de la validation des acquis de l'expérience;
- la nature et la durée des actions de formation professionnelle, y compris celles suivies en période d'inactivité professionnelle;
- les emplois occupés dans une même entreprise et les connaissances, les compétences et les aptitudes professionnelles mises en œuvre dans le cadre de ces emplois.

Le salarié peut établir son passeport formation sur la base d'un document type, qui va être élaboré par le Comité paritaire national de la formation professionnelle (CPNFP) avant le 31 décembre 2005, et qui prendra notamment en compte le «curriculum vitae européen». L'information sur

le passeport et la diffusion sous forme électronique ou papier du modèle de passeport formation élaboré par le CPNFP seront assurées par le Fonds unique de péréquation (FUP).

Enfin, de manière à personnaliser sa formation, le salarié pourra transmettre, s'il le souhaite, les éléments contenus dans le document de synthèse de son bilan de compétences.

Le second avenant porte sur la validation des acquis de l'expérience (VAE), dont les partenaires sociaux souhaitent favoriser le développement. Comme en 2004, les partenaires sociaux s'accordent sur l'importance de toute démarche de VAE permettant à chaque salarié de faire valider au cours de sa vie professionnelle les acquis de son expérience, notamment professionnelle, en vue de l'acquisition d'un diplôme ou d'un titre à finalité professionnelle, ou d'un certificat de qualification professionnelle (CQP), enregistrés dans le Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). Les CQP non inscrits au RNCP pourront également être obtenus par la VAE.

Références:

- Avenant n° 1 du 20/7/2005 à l'accord national interprofessionnel du 5/12/2003 relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie professionnelle www.medef.fr/staging/medias/upload/81582_FICHER.pdf
- Avenant n° 2 du 20/7/2005 à l'accord national interprofessionnel du 5/12/2003 relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie professionnelle www.medef.fr/staging/medias/upload/81583_FICHER.pdf
- INFFO Flash, n° 663, 1^{er}-31 août 2005

Source: Stéphane Héroult/Centre INFFO

SLOVAQUIE

L'Association des boulangers prend l'initiative de la formation

Dans la Slovaquie d'après-guerre, comme dans d'autres pays communistes, l'État avait opté pour la production de masse et l'industrie lourde. Cette tendance, conjuguée à la nationalisation de l'économie, a affaibli le statut des organisations professionnelles, qui, préoccupées comme elles l'étaient de l'honneur professionnel et de la défense des intérêts individuels, ne servaient pas les ambitions politiques des pouvoirs publics. Les associations et fédérations n'ont été réinstaurées qu'après 1989. À l'heure actuelle, les intérêts des petits entrepreneurs sont défendus par la Chambre slovaque des petites entreprises (SŽK) et par la Fédération slovaque des métiers de l'artisanat (SŽZ). Ces organisations tentent de concilier les efforts de l'État en vue de créer des forces de travail qualifiées et la défense de leurs intérêts traditionnels, qui sont de fournir des services de qualité et de protéger les professions. Cependant, elles doivent composer avec la lenteur du processus de revitalisation et d'amélioration de la législation.

La formation des apprentis dans les établissements slovaques de formation et d'enseignement professionnels (FEP) souffre d'une insuffisance des ressources nécessaires pour moderniser les équipements, ainsi que d'une

fuite massive des cerveaux. Le retour de l'entrepreneuriat privé a conduit nombre d'excellents professionnels à quitter l'enseignement. On a craint que le déclin des normes d'enseignement ne soit inévitable. Or, lors de la Coupe du monde de la boulangerie, qui met à l'épreuve la compétence professionnelle de boulangers du monde entier et qui était organisée dans le cadre du Salon mondial de la boulangerie, de la pâtisserie et des traiteurs (salon Européen) à Paris, deux membres de l'équipe slovaque se sont classés respectivement aux 4^e et 6^e rangs parmi les 12 finalistes. Malgré leur caractère individuel, ces deux succès témoignent de l'amélioration des établissements de FEP en Slovaquie.

L'Association slovaque des boulangers et pâtisseries organise de nombreuses activités de formation continue. Depuis 1992, plus de 500 apprenants ont achevé un cours d'une durée de 168 heures destiné à développer les compétences de base et ont suivi une reconversion afin de se familiariser avec l'évolution de leur métier; plus d'une centaine de professionnels ont achevé une formation d'une durée de 208 heures conduisant à une qualification de maître boulanger. L'Association a élaboré et publié deux dictionnaires

(anglais et allemand), ainsi que huit manuels, dont certains ont été approuvés par le ministère de l'éducation en tant que manuels officiels pour les établissements de FEP. Cependant, du point de vue législatif, le certificat de maître boulanger ne confère aucun avantage formel à son titulaire; bien que cette qualification soit validée par le ministère de l'éducation, elle est reconnue à l'étranger, mais pas en Slovaquie.

Le problème réside dans la législation en vigueur. Bien que les boulangers diplômés des établissements secondaires de FEP puissent obtenir une autorisation d'exercice de la profession, aucun établissement relevant du système éducatif formel n'est en mesure de leur délivrer une qualification professionnelle de plus haut niveau. Le dernier établissement de FEP qui formait des maîtres boulangers dans l'ancienne Tchécoslovaquie a fermé ses portes dans les années 50. La réouverture de ce type d'établissements exigerait de recruter des formateurs qualifiés et de modifier la législation. Pour Vojtech Szemes, président de l'Association des boulangers, il ne fait aucun doute que les savoir-faire nécessaires sont d'ores et déjà disponibles au sein de l'Association, grâce à l'assistance de la chambre de commerce de Trèves, en Al-

lemagne. Dès que la nouvelle loi sur l'éducation, dont le texte doit être présenté au gouvernement par le ministère de l'éducation en novembre 2005, autorisera la création de tels établissements, l'Association fournira une assistance à trois établissements régionaux afin de mettre en place sans tarder des formations de maîtres boulangers, sous réserve toutefois que le Parlement adopte une nouvelle loi et que soit amélioré le statut des formateurs attachés aux établissements secondaires de FEP. En outre, il conviendrait que les premiers diplômés soient affectés à des fonctions de formateurs dans les établissements. Dans l'intervalle, l'État devrait encourager les formateurs déjà en poste à obtenir au moins le certificat de maître boulanger actuellement délivré par l'Association. En juin 2005, ce certificat avait déjà été délivré à plus de 90 professionnels en exercice.

De plus amples informations sont disponibles auprès de: Juraj Vantuch, Observatoire national de la FEP en Slovaquie, Černyševského 27, SK-85101 Bratislava, tél./fax (421-2) 62 41 06 78, e-mail: sno@netax.sk, www.slov.sk

Source: Vojtech Szemes, Association des boulangers et pâtisseries, ul. M. R. Štefánika 10, Pezinok, tél. (421-33) 641 23 97, fax (421-33) 641 33 14

ESTONIE

Les partenaires sociaux s'intéressent de plus en plus à la FEP

Lors de la réunion des ministres de l'éducation des États membres qui s'est tenue en juillet à Londres, le ministre estonien de l'éducation et de la recherche a eu la satisfaction d'entendre citer en exemple pour le reste de l'Europe la participation active des partenaires sociaux de son pays à la promotion de la formation et de l'enseignement professionnels.

De nombreux pays sont conscients de la nécessité d'une participation plus active des partenaires sociaux. En Estonie, ce sont principalement les employeurs et les travailleurs qui impulsent le développement de la formation et de l'enseignement professionnels. Les employeurs s'attachent à déterminer quelles sont les compétences requises et favorisent l'intégration de l'enseignement de ces compétences dans le système d'ensei-

gnement et de formation.

Les partenaires sociaux ont participé activement à la création du système estonien de qualifications. Le développement de compétences sectorielles est au centre des préoccupations depuis 1998, avec la mise en place, à l'initiative des employeurs, de l'Agence estonienne des qualifications, qui rassemble des représentants des organisations patronales et syndicales et des organismes gouvernementaux chargés de l'éducation et de l'emploi, et avec la création d'un système national de qualifications.

Aujourd'hui, l'Estonie a 16 conseils sectoriels et 68 organismes délivrant des qualifications, ainsi que de nombreux groupes de travail qui préparent et actualisent les normes professionnelles. Il existe déjà 508 normes,

et de nombreuses autres sont à l'étude. Depuis 1998, plus de 1500 institutions différentes ont participé à l'élaboration des normes.

Il convient de souligner que la participation à ces groupes de travail est bénévole, comme c'est souvent le cas dans un pays dont les ressources, notamment les ressources humaines, sont limitées. Les employeurs et les représentants des associations professionnelles sont conscients de l'importance de ce travail, et cet engagement marque l'avènement d'une ère nouvelle pour l'Estonie. Les critiques mutuelles des institutions d'enseignement professionnel et des employeurs ont cédé la place à une coopération constructive.

En vertu de la nouvelle stratégie éducative qui va se poursuivre jusqu'en 2008, le rôle du partenariat est appelé à gagner en

importance. Employeurs, travailleurs et associations professionnelles interviendront - comme c'est en fait déjà le cas - dans tous les aspects de l'enseignement professionnel au niveau tant sectoriel que global: gestion des établissements d'enseignement professionnel par l'instauration de conseils, participation à la préparation de programmes d'études nationaux, élaboration de normes professionnelles et mise en place d'apprentissages et de dispositifs de formation continue des formateurs.

Pour de plus amples informations, s'adresser à Age Rosenberg, Service des affaires publiques, Ministère de l'éducation et de la recherche, age.rosenberg@hm.ee, ou Katre Savi, Chef d'unité, Observatoire national estonien, katre.savi@innove.ee

Source: Innove

Propositions syndicales pour l'apprentissage tout au long de la vie

La confédération syndicale irlandaise ICTU (Irish Congress of Trade Unions) a publié récemment un document politique sur l'apprentissage tout au long de la vie (*). Ce document, fondé sur des politiques et recherches récentes menées par la Commission européenne, le Cedefop et l'Irlande, analyse le débat sur l'apprentissage tout au long de la vie dans la perspective de la main-d'œuvre irlandaise.

L'Irlande occupe actuellement la cinquième place sur onze pays pour ce qui est du nombre de personnes de 25 à 65 ans suivant une forme ou une autre d'apprentissage tout au long de la vie. La Commission européenne a noté la timidité de la réaction du gouvernement à ce problème dans les plans nationaux pour l'emploi successifs, citant comme seule exception la mise en place d'un Cadre national de qualifications.

Les principales recommandations formulées par le document de l'ICTU sont les suivantes:

- introduction d'un congé de formation rémunéré

L'introduction d'un congé de formation rémunéré permettrait aux travailleurs de faire en sorte que leurs compétences suivent le rythme de l'innovation dans leur secteur respectif. Le coût d'une telle initiative pourrait être en partie supporté par le fonds d'assurance sociale. «Des études ont montré que l'Irlande et le Royaume-Uni sont en queue

du peloton des partenaires européens du fait de l'absence de toute forme de droit à un congé de formation. Cette situation n'est guère compatible avec l'ambition de l'Irlande de devenir une société de la connaissance».

- ouverture du Fonds national de formation (NTF, National Training Fund) aux candidats à titre individuel

L'ICTU veut aussi que le gouvernement augmente les ressources affectées au NTF, mis en place en 2000 et actuellement financé par une allocation de 0,5 % des contributions patronales d'assurance sociale. L'organisation recommande qu'un pourcentage égal des contributions salariales soit alloué au fonds. Celui-ci devrait être alors ouvert aux personnes désireuses d'améliorer leur niveau de qualification, priorité étant donnée à la revalorisation des compétences des travailleurs faiblement qualifiés.

- égalité de traitement pour la prise en charge des droits d'inscription des étudiants à plein temps et à temps partiel dans le système public d'enseignement supérieur

L'absence de prise en charge des droits d'inscription pour les étudiants à temps partiel constitue un obstacle manifeste aux études à temps partiel et touche le plus durement les personnes qui suivent des études parallèlement à l'exercice d'un emploi. Seuls les étudiants à plein temps bénéficient actuellement de la prise en charge intégrale des droits,

l'État en remboursant 20 % aux étudiants à temps partiel via le système fiscal.

- la création d'une «université ouverte»

L'ICTU plaide en faveur d'une association des établissements d'enseignement supérieur – universités et instituts de technologie – en une institution unique dispensant une formation à distance à l'instar de l'Open University du Royaume-Uni. Cette institution devrait privilégier les formules associant cours en salle de classe, formation à distance et apprentissage électronique, afin d'inciter les personnes exerçant une activité professionnelle à y participer.

Ce document politique fait partie d'une série élaborée par l'ICTU préalablement à des entretiens sur un accord appelé à prendre la suite de Sustaining Progress (voir *Cedefop Info 2/2003*), et fixe des objectifs sociaux que les syndicats entendent voir traiter en même temps que les politiques destinées à consolider la réussite économique.

(*) Irish Congress of Trade Unions: *Lifelong Learning everybody wins*. Dublin, ICTU, 2005. Adresse web: www.ictu.ie/html/news/conference/BDC2005/publications/Lifelong%20Learning.pdf

Pour de plus amples informations, s'adresser à Peter Rigney: peter.rigney@ictu.ie

Source: ICTU

HONGRIE

L'industrie encourage la formation régionale

La Chambre hongroise de commerce et d'industrie a lancé, en collaboration avec les chambres régionales de commerce et d'industrie, un programme visant à développer la formation régionale dans le cadre du Programme opérationnel de développement régional.

Pour améliorer la compétitivité des régions, il faut que la main-d'œuvre possède les connaissances et les compétences dont le marché local a besoin. En développant les compétences des travailleurs dans certains secteurs clés, on peut améliorer considérablement la compétitivité des entreprises de ces secteurs et donc de l'économie de la région.

Les programmes de formation devraient refléter le niveau spécifique de développement et les secteurs économiques de chaque région. La détection de ces secteurs clés et des besoins de compétences de la main-

d'œuvre est donc la pierre angulaire du développement des ressources humaines dans chaque région. En outre, la mise en place de programmes de formation dispensant des connaissances à la pointe de l'actualité est de toute première importance, notamment pour les micro-entreprises et les PME, qui sont le plus affectées par le manque de connaissances et de compétences dont elles sont tributaires pour leur développement.

La mise en œuvre de cette mesure dans chaque région est centrée sur les secteurs clés définis par la stratégie de développement de la région et se fonde sur les données relatives aux pénuries de main-d'œuvre et aux lacunes de formation. Les Regionális Fejlesztési Ügynökségek (agences de développement régional) ont repéré dans chaque région les secteurs clés pour lesquels une formation devrait être assurée.

C'est à la Chambre hongroise de commerce et d'industrie qu'ont été confiées les tâches à assumer au niveau national, tandis que d'autres ont été déléguées aux Regionális Konzorciumok (consortiums régionaux). Dans le cadre du programme sera menée une évaluation des besoins du marché du travail et des besoins de formation, et les informations seront communiquées aux groupes cibles. Le projet prévoit d'assurer la couverture intégrale des régions et l'évaluation des besoins de formation régionaux, d'adapter par des mises à jour régulières les programmes de formation à l'évolution des besoins, et de promouvoir la participation en assurant l'information de tous les groupes cibles.

Les principaux groupes cibles du projet sont les suivants:

- les entreprises, notamment PME et micro-entreprises,

- les travailleurs salariés,
- les travailleurs indépendants.

La Chambre hongroise de commerce et d'industrie accomplira ces tâches en étroite coopération avec les sept consortiums régionaux. Les chambres locales de commerce et d'industrie et les organisations représentant employeurs, travailleurs et groupes particuliers ont coopéré dans chaque région pour former le consortium. La coordination de chaque consortium régional est assurée par une chambre de commerce et d'industrie opérant dans la région.

Source: Newsletter 2005/1 de la Chambre hongroise de commerce et d'industrie

En bref

ROYAUME-UNI

Suppression d'emplois au Conseil pour l'apprentissage et les compétences

Le Conseil pour l'apprentissage et les compétences (Learning and Skills Council - LSC), le plus grand des organismes publics non ministériels au Royaume-Uni, responsable du financement de l'offre éducative destinée aux plus de 16 ans – le secteur «de l'apprentissage et des compétences» – en Angleterre, a annoncé son intention de supprimer 1300 emplois en vue de réaliser une économie de 40 millions de livres.

Le LSC consacre chaque année quelque 8 milliards de livres au financement de l'enseignement et de la formation postobligatoires en Angleterre. Il est également chargé de l'apprentissage par le travail, du perfectionnement professionnel, de l'éducation pour adultes et populaire, des services d'orientation et de conseil destinés aux adultes, ainsi que des liens entre la sphère éducative et les entreprises.

Le directeur général du LSC, Mark Haysom, a déclaré que le Conseil souhaitait développer «des relations nouvelles, moins bureaucratiques» avec ses partenaires et «garantir aux contribuables la rentabilité optimale de chaque penny».

Le syndicat des services publics et marchands (Public and Commercial Services Union) a mis en garde contre «les effets désastreux sur l'offre de formation professionnelle, de formation en apprentissage et d'éducation pour adultes» qu'auront ces suppressions d'emplois. Pour Bill Rammell, ministre d'État à l'enseignement supérieur et à l'apprentissage tout au long de la vie, ces suppressions permettront au contraire d'alléger les charges d'exploitation pour affecter davantage de ressources aux services de première ligne.

Source: The Guardian/line

CHYPRE

Études prospectives de grande envergure sur l'emploi

L'Agence chypriote pour le développement des ressources humaines (Human Resource Development Authority of Cyprus) vient de publier trois études de recherche sur les perspectives de l'emploi à Chypre pour la période 2005-2015. Il s'agit des plus récentes d'une série d'analyses du marché chypriote du travail.

Ces trois études analysent respectivement: les perspectives de l'emploi 2005-2015 dans l'économie chypriote, pour 44 secteurs d'activité et 27 groupes professionnels, sur l'ensemble des segments du marché chypriote du travail; les perspectives de l'emploi 2005-2015 dans les professions hau-

tement qualifiées et la demande future, pour la période de référence, dans 104 professions hautement qualifiées (de niveau universitaire ou post-secondaire); les perspectives de l'emploi 2005-2015 dans les professions intermédiaires et l'évolution, pour la période de référence, dans 90 professions de niveau intermédiaire (tels que les emplois de type administratif ou ceux de l'agriculture).

Pour plus d'informations: Stelios Mytides, Human Resource Development Authority, tél. (357) 22 39 03 52
s.mytides@hrdauth.org.cy
www.hrdauth.org.cy/researchgr.htm

Source: Human Resource Development Authority

Le coin des visites d'étude

Le programme de visites d'étude: les origines

«Le meilleur moyen d'être une sentinelle du futur est d'établir un lien avec le passé.» Cette belle déclaration du poète français Yves Bonnefoy nous semble opportune pour rappeler à la mémoire quelles étaient les origines du programme communautaire de visites d'étude.

Cette recherche sur les origines a commencé avec le vingtième anniversaire du programme, célébré le 25 mai 2005. Au cours de cette journée organisée par le Cedefop et plus particulièrement par Marie-Jeanne Maurage, coordinatrice

du programme, le thème du voyage a servi de toile de fond à la réflexion collective. Sept anciens participants ont fait état du grand profit personnel et professionnel qu'ils ont tiré de leur participation à une visite d'étude.

Après vingt années le propos de ce programme est apparu, sous bien des aspects, d'une actualité stupéfiante. Du récit des sept participants, il est ressorti le besoin de faire revivre une histoire plus globale, faite d'expérimentations et de connaissances, de voyages et de comparaisons, d'ap-

prentissage continu à la recherche d'instruments et de méthodologies pour le développement de la formation professionnelle au niveau européen.

Mais, les anniversaires servent aussi à tracer les parcours futurs possibles et à vérifier si les conditions qui justifiaient le travail effectué existent encore; c'est ainsi que les contributions présentées par les participants

Le programme de visites d'étude: les origines

Suite de la page 19

ont été l'occasion idéale de faire revivre l'histoire du programme depuis son commencement.

Le programme communautaire de visites d'étude a été conçu avec un caractère fortement expérimental; les deux Résolutions du Conseil de la Communauté européenne de juin et juillet 1983 avaient préconisé la mise en œuvre par la Commission européenne d'une série d'actions et d'échanges pour soutenir les politiques de formation professionnelle: les jeunes, l'impact des nouvelles technologies, l'égalité des chances entre les femmes et les hommes.

La Résolution de juillet 1983 invitait la Commission à créer plus particulièrement un programme de visites d'échanges pour les spécialistes de la formation: le Cedefop a été nommé dès cette première fois en tant que centre de référence pour la constitution d'une documentation sur les systèmes de formation et les innovations des pays membres. Dans la même Résolution, en ce qui concerne les mesures destinées à promouvoir une meilleure égalité des chances sur le marché du travail, la Commission était en outre invitée à élaborer et mettre en œuvre un programme de visites d'étude de brève durée pour les spécialistes de la formation professionnelle.

Au cours du second trimestre 1983, la Commission chargea le Centre Inffo, Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente, de réaliser une étude de faisabilité; le but, comme l'énonce l'introduction, était de «proposer un programme d'échanges et de visites de courte durée pour les spécialistes de la formation professionnelle dans le cadre de la Communauté européenne», un modèle de visite qui comprendrait une série d'actions précises, telles que la sélection des participants, la structure et l'organisation des visites (individuelles ou collectives, bilatérales ou multilatérales), le choix des thèmes prioritaires. Un modèle qui reste encore aujourd'hui un point de référence extrêmement actuel.

Le rapport a été rédigé par Inger Bruun, Adelheid Hege et Jean Marie Luttringer; l'équipe - comme l'a bien expliqué le responsable de l'étude, Jean Marie Luttringer, au cours de son intervention à l'occasion de l'anniversaire - dont le caractère «plurinational» (Inger Bruun danoise, Adelheid Hege d'origine allemande mais installée en France et Jean Marie Luttringer, lui-même franco-alsacien), était déjà intrinsèquement représentatif d'une des conditions mêmes de la réussite future du projet de visites d'étude, à savoir l'aspect multiculturel.

La remise de l'étude de faisabilité a été suivie de la phase de mise en œuvre du nouveau programme.

Les documents que nous avons à notre disposition (notes internes, actes du Conseil d'administration, rapports externes, correspondance officielle entre la Commission et le Cedefop, le tout entre 1984 et 1985) démontrent avec quel sérieux la préparation de tous les aspects opérationnels, administratifs et financiers du nouveau programme a été menée; la Commission, le Cedefop, les responsables de la Coordination nationale ont constitué une chaîne subtile dont les mécanismes de communication nécessitaient un fonctionnement à la fois souple et solide. En outre, il ne faut pas oublier que, si d'un côté, le Cedefop était déjà alors un important centre de référence pour la recherche et la documentation en matière de formation professionnelle, la prise en charge de la gestion d'un programme d'échanges communautaires représentait alors un domaine tout neuf et incertain.

Le programme communautaire de visites d'étude s'est inscrit comme priorité de travail du Cedefop pour l'année 1985/1986. Le

premier trimestre a vu la mise en œuvre de la structure institutionnelle nécessaire pour prévoir le démarrage efficace des premières visites.

Un aspect fondamental pour la réussite effective du Programme résidait dans le choix du thème, à la fois objet et objectif, des visites.

Aujourd'hui, comme à cette époque, le thème reste un des principaux facteurs de succès: point de départ pour définir vers qui diriger les candidatures, ce qui assure la cohérence et l'homogénéité entre les participants et leurs centres d'intérêt, mais fournit également une indication des tendances socio-économiques actuelles et futures au niveau européen.

Les deux domaines thématiques fixés par la Commission européenne concernaient le développement technologique et les implications pour la formation professionnelle, ainsi que la formation professionnelle et l'emploi des jeunes; ensemble, ces deux choix étaient liés aux priorités d'alors des politiques communautaires en matière de formation et d'emploi. Ces deux domaines thématiques ont été immédiatement complétés par une liste de sous-thèmes choisis sur la base des intérêts de chaque État membre et formulés par les responsables de la coordination nationale, conjointement avec les candidats au programme. Soixante dix propositions environ ont ainsi été avancées et, malgré leur intérêt certain, seulement neuf ont été retenues. Parmi ces dernières, rappelons la formation professionnelle dans les entreprises, les nouvelles technologies et leurs applications pédagogiques, la formation dispensée à des groupes particuliers comme les femmes ou les jeunes défavorisés, la formation en apprentissage avec une attention particulière pour les secteurs de la mécanique et de l'électronique.

Le 30 septembre 1985, le programme était lancé officiellement: quatre visites étaient prévues en même temps: la Belgique, la République fédérale d'Allemagne, la France et l'Italie furent les premiers pays à accueillir le groupe «pilote» des participants; il revint à la Grèce, entrée depuis peu dans la Communauté européenne, d'accueillir la dernière visite qui, en décembre 1985, terminait la première phase du programme. Cette année-là, les visites impliquèrent un total de dix États membres, 96 participants dont 80 % de sexe masculin et, pour la majeure partie, des fonctionnaires d'établissements publics dont la fourchette d'âge prévalente allait de 36 à 50 ans. Ils reçurent une contribution individuelle de 350 écus, plus une part variable selon une échelle kilométrique qui tenait compte de la distance parcourue par chacun d'eux.

Voilà pour les chiffres officiels de l'année 1985. Cependant, si les anniversaires servent aussi à réfléchir sur la façon dont ont été réalisées les attentes du passé, il est alors peut-être utile de considérer dans cette optique les témoignages écrits des participants, leurs commentaires et suggestions.

Depuis le commencement, les participants ont exprimé des avis positifs sur leur expérience: la visite avait donné des idées pour agir dans leur propre domaine professionnel: «Avec mon organisation syndicale, je pense qu'il sera possible d'utiliser le dispositif et l'alternance danois pour améliorer et faire progresser nos accords et nos lois», avait ouvert la voie à la coopération: «J'ai apprécié l'engagement des Français à affronter les problèmes; il me semble que nos deux pays pourraient bénéficier d'un échange sur la théorie, la finalité et les méthodes de travail... mon expérience en a été tellement enrichie et approfondie que j'ai été invité à effectuer un cycle de conférences...», avait permis des compa-

raisons utiles: «Cet échange d'expérience m'a donné la possibilité de comparer les différents systèmes de formation professionnelle et de les confronter».

Quel étonnement d'entrer en contact avec les réalités jusqu'alors perçues comme tellement éloignées des siennes propres, chacun étant enraciné dans son contexte national: «J'ai été très frappé de constater que la France et le Royaume-Uni ont fait face à des problèmes similaires dans le domaine de l'éducation et de la formation professionnelle, notamment le chômage des jeunes, l'intégration des minorités ethniques dans le système d'éducation nationale, la nécessité d'augmenter le contenu scientifique et technologique des programmes à tous les niveaux du système d'éducation nationale, la nécessité de développer des liens plus étroits entre l'école et l'industrie», ou encore plus grand fut le sentiment de participer durant la visite à de grands changements dans la mise en pratique de la formation professionnelle européenne: «Simplement merci à la visite d'étude qui m'a permis de comprendre le fait que la majeure partie des jeunes en formation seront assis devant des écrans», écrivait un participant en visite en France.

La mise à niveau des enseignants de la formation professionnelle et la diffusion des connaissances sur les systèmes adoptés dans d'autres États membres a favorisé d'emblée la collaboration intercommunautaire: cet effet fut surtout le résultat du choix initial et opportun concernant les modalités des échanges entre groupes de différentes nationalités: «La prochaine fois que j'aurai un problème, je saurai que je pourrai contacter aussi mes collègues anglais et allemands».

Une des craintes mises en évidence par l'étude de faisabilité déjà citée était celle de la dérive touristique, à savoir la motivation d'un voyage liée aux aspects touristiques et ludiques des pays visités; cette peur s'est en réalité révélée sans aucun fondement dès la première visite. Selon l'opinion d'un des participants au cours d'une visite d'étude en Italie «Cela fait partie d'un besoin justifié de culture que de s'occuper de ce domaine pour pouvoir adhérer comme il se doit au principe de la compréhension et du plein respect de la situation culturelle du pays d'accueil qui n'a pas seulement le monopole de la formation professionnelle».

Par ailleurs, le facteur lié aux différences linguistiques qui pourrait constituer un obstacle non négligeable à la parfaite compréhension de la réalité visitée, a commencé d'être considéré comme une opportunité; une participante notait: «Cela m'a fait comprendre combien il était important d'améliorer ses propres connaissances linguistiques pour pouvoir tirer le maximum de l'appartenance à la CEE».

Depuis, vingt ans se sont écoulés. Dix mille participants ont bénéficié de cette occasion d'échanges, l'Union européenne traverse aujourd'hui des phases complexes accentuées par l'élargissement, les nouvelles technologies dominent dans tous les secteurs économiques, sociaux et culturels, les thèmes des visites regroupent un riche éventail de choix. Mais l'essence du programme et le maintien des objectifs d'origine restent inchangés.

En suivant le chemin indiqué par le maître exceptionnel du V^e siècle av. J-C, Hérodote, le sens de ces visites d'étude reste encore aujourd'hui une exploration; il suppose une préparation et une recherche détaillées, il permet de recueillir un matériau important à partir de l'ensemble dispersé des observations, conversations, documents et il continue d'être un instrument pratique pour la croissance et la formation des citoyens européens.

Aller, voir, comprendre

L'histoire de ce programme se nourrit aussi et surtout de micro-histoires, de petites expériences qui, pourtant, éclairent les modalités et les lieux où la visite d'étude a laissé son empreinte...

Hélène Corre, de la Fédération nationale des syndicats d'exploitants agricoles en France (FNSEA), a participé en 1987 à une visite d'étude au Danemark sur la formation agricole et agro-alimentaire.

Dans le rapport individuel remis à son retour, elle raconte comment la visite lui a offert des moments de réflexion et apporté des conseils «au moment même où, en France, se préparaient des décisions qui concernaient la formation des jeunes agriculteurs».

Le système pédagogique danois apparaissait élaboré et complexe, la qualification professionnelle des agriculteurs était un élément fondamental pour le développement de ce secteur et une grande attention était accordée à la compétence des enseignants.

La qualification pour les jeunes agriculteurs danois s'achevait par la remise d'un «brevet vert», acquis à la fin d'un parcours qui prévoyait l'enseignement de disciplines comme la chimie, la biologie, les mathématiques et intégrait comme expérience pratique des stages en alternance dans l'élevage et la culture.

Il ne s'agissait pas d'un vrai diplôme à proprement parler, mais plutôt d'une sorte de portefeuille de compétences avant la lettre qui réunissait les résultats obtenus et les attestations de stage et qui, en outre, permettait d'obtenir des facilités financières pour l'acquisition d'une terre agricole de plus de 30 hectares. La leçon danoise se conjugait avec les nécessités françaises de ces années précisément, où le ministère de l'agriculture et les organisations professionnelles de la France étaient de fait engagées dans une opération de renouvellement des qualifications relatives à la formation des jeunes agriculteurs, commencé en 1985 avec l'introduction du Brevet de technicien agricole (BTA), qui reposait sur une série d'innovations comme la pédagogie par objectifs, la pluridisciplinarité et le contrôle continu au cours de la formation.

La visite au Danemark, comme l'explique Hélène Corre dans une interview récemment donnée à Marc Mangin, a renforcé la conviction qu'il «fallait compléter le parcours du Brevet de technicien agricole par une période d'expérience pratique». En 1988, un décret a instauré un stage de six mois en complément au cours de formation théorique et en 1992, il est devenu définitivement et officiellement «Le stage de six mois».

Le dialogue instauré et les contacts acquis au cours de cette visite ont eu des conséquences profitables; à partir de 1993, Hélène Corre a été nommée rapporteur du groupe de formation auprès du Comité paritaire agricole, devenu par la suite le Comité du dialogue social auprès de la Commission européenne.

Le travail, mené à bien dans le cadre de ce Comité paritaire, ainsi qu'avec les organisations des salariés agricoles européens (EFFAT), a mené à la signature, en 2002, d'un premier accord sur la formation professionnelle au niveau européen, auquel ont également participé les partenaires sociaux du secteur agricole.

Avec ce parcours de quinze ans, depuis le Danemark en 1987, renforcé par des actions de coopération qui ont permis d'améliorer l'infrastructure de la formation agricole au niveau européen, le programme des visites d'étude a indiqué la voie.

L'ensemble du texte des interviews que le journaliste français a menées avec Hélène Corre est accessible en allemand, anglais et français sur le site web du programme: www.studyvisits.cedefop.eu.int

Source: Marina Cino Pagliarello/ Visites d'étude

