



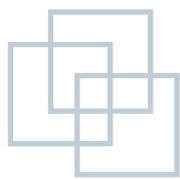
Organisation
internationale
du Travail



OUTILS POUR DES APPRENTISSAGES DE QUALITÉ

VOLUME I:
Guide de l'OIT à l'intention
des décideurs politiques

Service des
compétences et
de l'employabilité
Département
des politiques
de l'emploi



OUTILS POUR DES APPRENTISSAGES DE QUALITÉ

VOLUME I:
Guide de l'OIT à l'intention des décideurs politiques

Octobre 2017

Service des compétences et de l'employabilité
Département des politiques de l'emploi

Organisation internationale du Travail – Genève

Copyright © Organisation internationale du Travail 2017
Première édition 2017

Les publications du Bureau international du Travail jouissent de la protection du droit d'auteur en vertu du protocole No 2, annexe à la Convention universelle pour la protection du droit d'auteur. Toutefois, de courts passages pourront être reproduits sans autorisation, à la condition que leur source soit dûment mentionnée. Toute demande d'autorisation de reproduction ou de traduction devra être envoyée à Publications du BIT (Droits et licences), Bureau international du Travail, CH-1211 Genève 22, Suisse, ou par courriel à rights@ilo.org. Ces demandes seront toujours les bienvenues.

Bibliothèques, institutions et autres utilisateurs enregistrés auprès d'un organisme de gestion des droits de reproduction ne peuvent faire des copies qu'en accord avec les conditions et droits qui leur ont été octroyés. Consultez le site www.ifrro.org afin de trouver l'organisme responsable de la gestion des droits de reproduction dans votre pays.

Outils pour des apprentissages de qualité
Volume I: Guide de l'OIT à l'intention des décideurs politiques

ISBN 978-92-2-031344-2 (print)
ISBN 978-92-2-031345-9 (web pdf)

Les désignations utilisées dans les publications du BIT, qui sont conformes à la pratique des Nations Unies, et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part du Bureau international du Travail aucune prise de position quant au statut juridique de tel ou tel pays, zone ou territoire, ou de ses autorités, ni quant au tracé de ses frontières.

Les articles, études et autres textes signés n'engagent que leurs auteurs, et leur publication ne signifie pas que le Bureau international du Travail souscrit aux opinions qui y sont exprimées.

La mention ou la non-mention de telle ou telle entreprise ou de tel ou tel produit ou procédé commercial n'implique de la part du Bureau international du Travail aucune appréciation favorable ou défavorable.

Pour toute information sur les publications et les produits numériques du Bureau international du Travail, consultez Notre site Web www.ilo.org/publns.

Cette publication a été réalisée par le Service de production, impression et distribution des documents et publications (PRODOC) du BIT.

Création graphique, conception typographique, mise en pages, préparation de manuscrits, lecture et correction d'épreuves, impression, édition électronique et distribution.

PRODOC veille à utiliser du papier provenant de forêts gérées d'une façon qui est respectueuse de l'environnement et socialement responsable.

Code: CPG-REP

Avant-propos

Depuis 2007, le taux de chômage des jeunes n'a cessé d'augmenter dans le monde pour atteindre plus de 13 pour cent en 2017. Ce chiffre est une moyenne qui ne rend pas compte des fortes disparités observées d'un pays ou d'une région à l'autre. Les jeunes sont en outre surreprésentés parmi les chômeurs. Ils représentent en effet plus de 35 pour cent des personnes sans emploi à l'échelle mondiale, alors que leur part dans la population active dépasse à peine les 15 pour cent.

Avec un niveau de 45,8 pour cent en 2016 contre 53,3 pour cent en 2000, le taux d'activité des jeunes dans le monde – c'est-à-dire la part des jeunes présents sur le marché du travail, qu'ils aient ou non un emploi – poursuit une baisse entamée depuis plusieurs années. De plus, l'écart entre le taux d'activité des jeunes hommes et celui des jeunes femmes s'est maintenu sur cette période. En 2016, par exemple, le taux d'activité des jeunes hommes s'élevait à 53,9 pour cent contre 37,3 pour cent pour les jeunes femmes, soit un écart de 16,6 points. Ces chiffres figurent dans un rapport de l'OIT sur l'évolution de l'emploi et des questions sociales dans le monde et par région (BIT, 2016a).

Les décideurs politiques cherchent des réponses aux effets négatifs sur l'emploi de la crise financière mondiale. Il n'y a pas de réponse « clé en main » à cette situation. Cependant, certains décideurs politiques – que ce soit au niveau national, régional ou mondial – redécouvrent, ou parfois découvrent, l'importance d'avoir des systèmes d'apprentissage de qualité, qui offrent aux jeunes un moyen éprouvé de passer du monde de l'école à celui du travail. De tels systèmes sont essentiels pour améliorer l'employabilité des jeunes, dans la mesure où ils leur permettent d'acquérir des compétences adaptées au marché du travail, de se développer sur plan personnel et d'obtenir une certification reconnue. Ils leur offrent également une réelle opportunité de découvrir le monde du travail et de commencer à se construire une carrière professionnelle.

Des systèmes d'apprentissage de qualité contribuent à mettre en adéquation les compétences recherchées sur le marché du travail avec les compétences acquises dans les systèmes d'éducation et de formation. Ceci exige en revanche un effort collectif de la part des gouvernements et des différents organismes publics, des partenaires sociaux – organisations d'employeurs et syndicats – et des prestataires de formation.

L'OIT encourage à faire de la mise en place de systèmes d'apprentissage de qualité une priorité absolue, car ceux-ci aident non seulement les jeunes à trouver des emplois décents, mais aussi les entreprises à trouver les travailleurs dont elles auront besoin pour leurs activités futures. L'OIT est déterminée à faire connaître davantage les systèmes qui fonctionnent et les méthodes utilisées, à travers une assistance technique et un renforcement des capacités au niveau des pays.

Les gouvernements et les partenaires sociaux sont de plus en plus en demande de conseils sur la manière de mettre en place des systèmes et des programmes d'apprentissage de qualité. Ils se tournent pour cela vers l'OIT – qui est à la fois une agence de développement international et un centre de ressources – pour qu'on les aide à appliquer à la situation de leurs pays les résultats des recherches et les principes acceptés inhérents à un apprentissage de qualité.

Ce guide a pour but de répondre à leurs questions.

Girma Agune - Chef
Service des compétences et de l'employabilité
BIT, Genève

Azita Awad-Berar - Directrice
Département des politiques de l'emploi
BIT, Genève

Remerciements

Ce guide de l'OIT (volume I) est le résultat d'un travail commun et intègre les contributions d'experts de l'OIT et de nombreux pays.

Les personnes qui ont contribué à cet ouvrage sont: Alessandra Molz, Ashwani Aggarwal, Christine Berendt, Christine Hofmann, Gabriel Bordado, Ilca Webster, Ippei Tsuruga, Jeffrey Bridgford, Josée-Anne Larue, Jürgen Menze, Kazutoshi Chatani, Laura Brewer, Marta Makhoul, Matthias Risler, Michael Axmann, Michael Reinhold, Nikhil Ray, Olga Strietska-Ilina, Paul Comyn et des experts du Centre interaméricain pour le développement des connaissances en formation professionnelle (OIT/CINTERFOR). Cette publication a bénéficié des apports précieux d'un projet financé par la Commission européenne portant sur l'apprentissage de qualité et la garantie pour la jeunesse.

Une première version du guide a été examinée par des experts tripartites en octobre 2016 lors d'une réunion de deux jours. Les personnes suivantes ont participé à cette réunion: Anke Bahl, Sigve Soldal Bjorstad, Jeffrey Bridgford, Michael Axmann, Michel Carton, Kazutoshi Chatani, Patrick Daru, Shri Virjesh Kumar, Aggrey Mlimuka et Mohammed Mwamazingo. Le guide a été finalement présenté aux personnes venues de 15 pays, qui ont participé au Forum de formation sur l'apprentissage de qualité organisé en septembre 2017.

Ce guide a été élaboré suite à une vaste consultation. La première phase de ce travail a été réalisée par Michael Axmann; Kazutoshi Chatani a préparé une première version du guide qui a été enrichie par Jeffrey Bridgford et commentée en détail par Paul Comyn. Jeffrey, Kazutoshi et Ashwani ont également rédigé ou corrigé un certain nombre de chapitres. Ashwani Aggarwal a révisé et finalisé le guide après avoir consulté des experts locaux de l'OIT.

Des orientations et des conseils pour réaliser cette publication ont également été fournis par Mme Azita Awad-Berar, Directrice du département des politiques de l'emploi, et M. Girma Agune, Chef du service des compétences et de l'employabilité au BIT.

La traduction et la publication de la version française de ce guide ont été financées par le Grand-Duché du Luxembourg.

Table des matières

Avant-propos	III
Remerciements	IV
Liste des encadrés	VII
Liste des figures	VIII
Liste des tableaux	VIII
Acronymes et abréviations	IX
1 Introduction: Comment utiliser ce guide?	1
1.1 Présentation du Guide de l'OIT pour mettre en place des apprentissages de qualité	1
1.2 À qui ce guide s'adresse-t-il?	1
1.3 Que contient ce guide?	1
1.4 Comment utiliser ce guide?	2
2 Qu'est-ce qu'un système d'apprentissage de qualité?	3
2.1 Définition de l'OIT	3
2.2 Définitions nationales	4
2.3 Apprentissage et autres types de formation sur le lieu de travail	6
2.4 Liste de points à vérifier	9
3 En quoi la mise en place d'un système d'apprentissage de qualité est-elle une option stratégique intéressante?	11
3.1 Exemples d'engagements pris aux niveaux international et national pour promouvoir des systèmes d'apprentissage de qualité	11
3.1.1 L'Organisation internationale du Travail	11
3.1.2 Les pays du G20	12
3.1.3 Le L20 et le B20	13
3.1.4 Le Conseil de l'Union européenne	13
3.1.5 Au niveau des pays	15
3.2 Les avantages d'un système d'apprentissage de qualité	16
3.2.1 Une transition facilitée de l'école à la vie active	16
3.2.2 Favoriser la coordination entre le monde de l'éducation et le monde du travail	17
3.2.3 Un intérêt économique	18
3.2.4 Dispenser un enseignement et une formation techniques et professionnels d'un bon rapport coût-efficacité	19
3.2.5 Les systèmes d'apprentissage de qualité profitent aux petites et moyennes entreprises (PME)	20
3.2.6 Liste de points à vérifier	21
4 Les principaux éléments d'un système d'apprentissage de qualité	23
4.1 Pourquoi ces éléments sont-ils si importants?	24
5 Dialogue social	25
5.1 Introduction	25
5.2 Dialogue social et apprentissage de qualité	26
5.3 Instances tripartites et bipartites	27

5.3.1	Au niveau national	27
5.3.2	Au niveau sectoriel	28
5.4	Négociations et stratégies de dialogue social	29
5.4.1	Au niveau national	29
5.4.2	Au niveau sectoriel	30
5.5	Liste de points à vérifier	31
6	Cadre réglementaire	33
6.1	Introduction	33
6.2	La réglementation au niveau national	34
6.2.1	Statut des apprentis et dispositions de sécurité sociale	38
6.3	La réglementation au niveau sectoriel	41
6.4	La réglementation au niveau des entreprises	42
6.5	Système d'assurance qualité	44
6.6	Liste de points à vérifier	48
7	Rôles et responsabilités	51
7.1	Introduction	51
7.2	Les jeunes et les apprentis	52
7.3	Les entreprises et les employeurs	54
7.4	Les représentants des travailleurs dans les entreprises	55
7.5	Les formateurs/superviseurs/maîtres d'apprentissage dans les entreprises	56
7.6	Les établissements d'EFTP proposant une formation hors entreprise	58
7.7	Les enseignants et les formateurs de l'EFTP	59
7.8	Les services locaux/sectoriels d'appui à la coordination	60
7.9	Les syndicats	62
7.10	Les organisations d'employeurs	62
7.11	Les ministères et organismes publics chargés de l'enseignement, de la formation et de l'emploi	63
7.12	Liste de points à vérifier	65
8	Les modalités de financement	67
8.1	Introduction	67
8.2	Analyse des coûts et des avantages d'un système d'apprentissage de qualité	67
8.2.1	Les entreprises	69
8.2.2	Les apprentis	71
8.2.3	Les gouvernements	74
8.3	Mesures incitatives pour promouvoir un apprentissage de qualité	76
8.4	Liste de points à vérifier	81
9	L'adéquation du système d'apprentissage au marché du travail	83
9.1	Évaluation et anticipation des besoins en compétences	83
9.1.1	Cadre institutionnel	85
9.1.2	Méthodes et outils	86
9.2	L'utilisation des informations sur les besoins en compétences	88
9.3	Traduire les besoins en compétences dans des formations et des certifications	89
9.3.1	Évaluation et certification des compétences	92
9.4	Services d'orientation, de conseil et d'appui	93
9.5	Évaluation du système	95
9.6	Liste de points à vérifier	96

10 Un système inclusif	97
10.1 Apprentissage de qualité et égalité hommes-femmes	97
10.1.1 Les obstacles à l'égalité hommes-femmes dans les systèmes d'apprentissage	98
10.1.2 Quelles mesures peuvent être prises pour ouvrir davantage l'apprentissage aux jeunes femmes?	100
10.2 Apprentissage de qualité et personnes en situation de handicap	102
10.2.1 Mesures pour ouvrir davantage l'apprentissage aux personnes en situation de handicap	104
10.3 Autres groupes vulnérables	108
10.4 Les petites et moyennes entreprises (PME)	110
10.5 La formation de préapprentissage	111
10.6 Liste de points à vérifier	112
11 Bibliographie annotée	113

Liste des encadrés

1. Définition de l'apprentissage – Recommandation (n° 117) sur la formation professionnelle de 1962	3
2. Quelques exemples de définitions nationales de l'apprentissage	5
3. Exemples de mesures proposées dans le cadre de l'Initiative du G20 pour la promotion d'un apprentissage de qualité (2016) (extraits)	12
4. Principes énoncés par les partenaires sociaux pour un apprentissage de qualité (extraits)	13
5. Exemple d'initiative au niveau d'un pays – Inde	16
6. Succès relatif de la recherche d'emploi des élèves de l'EFTP – Pays-Bas	17
7. Favoriser la coordination entre le monde de l'éducation et le monde du travail – Australie	18
8. Les avantages pour les employeurs – États-Unis	18
9. Formes courantes du dialogue	25
10. Dialogue social et EFTP en Norvège	28
11. Fonctions du cadre institutionnel et réglementaire – Commission européenne	34
12. Caractéristiques principales de la Loi relative à l'apprentissage – Inde	36
13. Propositions récentes de modification du cadre réglementaire en Angleterre	38
14. Statut des apprentis – Inde	39
15. Une assurance sociale obligatoire pour les apprentis en Autriche, en Allemagne et en Suisse	41
16. Contenu du contrat apprentissage – République-Unie de Tanzanie	42
17. Contenu du contrat d'apprentissage – Maroc	43
18. Contrats et plans de formation – Australie	43
19. Assurance qualité des formations en apprentissage en Allemagne et au Mexique	46
20. Les responsabilités des apprentis – Irlande	53
21. Les responsabilités des employeurs – Queensland, Australie	55
22. Le rôle des représentants syndicaux pour la formation au Royaume-Uni	56
23. Le rôle des maîtres d'apprentissage/formateurs/superviseurs dans les entreprises	57
24. Article 21 de la Loi fédérale sur la formation professionnelle – Suisse	58
25. Qualifications des enseignants et des formateurs des établissements d'EFP – Autriche	59
26. Organismes de coordination – « Organismes compétents » – Allemagne	61
27. Organismes de formation interentreprise (OFI) – Australie	61
28. Commissions professionnelles consultatives – France	63
29. Ministères et organismes publics chargés de l'enseignement, de la formation et de l'emploi – Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels – Allemagne	64
30. Vue d'ensemble du Programme australien d'incitation à l'embauche d'apprentis	78
31. Mesures d'incitation mises en place par certains pays d'Amérique latine pour promouvoir l'apprentissage	79

32. Réseau Emplois Compétences – France	86
33. Outils de l’OIT pour analyser et anticiper les besoins en compétences	87
34. Mission des conseils sectoriels des compétences – Canada	88
35. De l’anticipation des besoins à la certification des compétences – Danemark	89
36. Le réseau d’apprentissage australien	94
37. Améliorer le système d’apprentissage au bénéfice des jeunes femmes – Angleterre	100
39. Le programme d’inclusion des personnes handicapées du SENAI – Brésil	106
40. Un ensemble d’outils destinés aux employeurs pour un système d’apprentissage inclusif	107
41. L’inégalité d’accès des groupes vulnérables aux systèmes de learnership et d’apprentissage en Afrique du Sud	109
42. Organismes de formation interentreprise et PME	110
43. Cours de préapprentissage au Canada	111

Liste des figures

Figure 1: L’opinion des employeurs sur l’apprentissage dans le monde	19
Figure 2: Les retombées économiques des investissements publics – Royaume-Uni	20
Figure 3: Résumé des principaux effets des programmes d’apprentissage dans les pays d’Amérique latine et des Caraïbes	20
Figure 4: Les éléments d’un système d’apprentissage de qualité	23
Figure 5: Principaux acteurs directement associés à un système d’apprentissage de qualité	52
Figure 6: Coûts et avantages d’un système d’apprentissage de qualité pour les entreprises	69
Figure 7: Salaires des apprentis en pourcentage du salaire minimum	74
Figure 8: Composantes essentielles de l’anticipation des besoins en compétences	84
Figure 9: La méthode de l’OIT pour évaluer et anticiper les besoins en compétences	85
Figure 10: Élaboration d’un règlement pour une formation professionnelle – Allemagne	90
Figure 11: Cheminement critique pour la mise en place d’une nouvelle formation en apprentissage – Irlande	91

Liste des tableaux

1. Comparaison de certains aspects de la définition de l’apprentissage dans plusieurs pays d’Amérique latine	6
2. Différences courantes entre l’apprentissage et les autres types de formation sur le lieu de travail	7
3. Différences courantes entre apprentissage et stage emploi formation en entreprise en Europe	8
4. La législation sur l’apprentissage: différents types de loi	35
5. Résumé des coûts et des avantages d’un système d’apprentissage de qualité pour chaque partie prenante	68
6. Coût net pour l’entreprise de la formation d’un apprenti (sur trois ans) en Allemagne et en Suisse (en euros pour l’année 2000)	70
8. Rémunération mensuelle minimale des apprentis (% du salaire minimum en euros)	73
9. Bourses accordées aux apprentis – Inde	73
10. Comparaison des coûts de formation annuels du CAMA – Burkina Faso	75
11. Les incitations financières pour les entreprises	77
12. Satisfaction des employeurs vis-à-vis de l’enseignement et de la formation professionnels (2015)	95
13. Nombre de formations en apprentissage commencées en Angleterre par genre depuis 2009/2010	98
14. Des formations en apprentissage de qualité pour remédier au décalage entre compétences et emplois	103
15. Formations en apprentissage commencées par des personnes ayant des difficultés pour apprendre ou en situation de handicap – Angleterre	104

Acronymes et abréviations

BBL	Beroepsbegeleidende leerweg – parcours d'apprentissage aux Pays-Bas
BIAC	Comité consultatif économique et industriel
BIBB	Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels (Allemagne)
BOL	<i>Beroepsbegeleidende leerweg</i> – parcours d'EFTP aux Pays-Bas
CCFP	Comité consultatif pour la formation professionnelle
CE	Commission européenne
Cedefop	Centre européen pour le développement de la formation professionnelle
CES	Confédération européenne des syndicats
CIT	Conférence internationale du Travail
CSC	Commission syndicale consultative
CSI	Confédération syndicale internationale
EFPC	Enseignement et formation professionnels continus
EFP	Enseignement et formation professionnels
EFPI	Enseignement et formation professionnels initiaux
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnels
ETF	Fondation européenne pour la formation (European Training Foundation)
ES	Études supérieures
INDLELA	Institut pour le développement d'évaluations des apprentissages, des aptitudes à l'emploi et de la main-d'œuvre (Afrique du Sud)
LFPPr	Loi fédérale sur la formation professionnelle (Suisse)
LES	Licence de sciences de l'éducation
NSNL	Listes des besoins nationaux en compétences (Australie)
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OIE	Organisation internationale des employeurs
OIT	Organisation internationale du Travail
PME	Petites et moyennes entreprises
RNCP	Répertoire national des certifications professionnelles (France)
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Brésil)
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Brésil)
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Brésil)
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (Brésil)
SETAB	Conseil consultatif sectoriel de l'enseignement et de la formation (Afrique du Sud)
SRY	Conseil national de l'enseignement et de la formation professionnels (<i>Samarbeidsrådet for yrkesopplæring</i>)
UE	Union Européenne
ULR	Représentants syndicaux pour la formation (Royaume-Uni)



OUTILS POUR DES
APPRENTISSAGES
DE QUALITÉ

1 Introduction: Comment utiliser ce guide?

1.1 Présentation du Guide de l'OIT pour mettre en place des apprentissages de qualité

Ce guide a pour objectif d'améliorer la conception et la mise en place des systèmes et des programmes d'apprentissage. Il offre un ensemble complet mais concis d'informations capitales, de conseils et d'outils pratiques destinés aux décideurs politiques et aux praticiens qui participent à la conception et à la mise en place de systèmes d'apprentissage de qualité.

Le guide présente des exemples de bonnes pratiques de mandants de l'OIT à travers le monde et montre sur le plan pratique comment mettre au point des systèmes et des programmes d'apprentissage de qualité. Ce guide comprend deux volumes: un *Guide de l'OIT à l'intention des décideurs politiques* (volume I, la présente publication) et un *Guide de l'OIT à l'intention des praticiens* (volume II).

Ce premier volume, le *Guide de l'OIT à l'intention des décideurs politiques*, présente les caractéristiques qui définissent des systèmes d'apprentissage de qualité selon l'OIT et vise à aider les décideurs politiques à concevoir et développer davantage de tels systèmes. Le second volume, qui sera publié ultérieurement, met l'accent sur les aspects pratiques de l'élaboration de programmes d'apprentissage de qualité. Il devra permettre aux praticiens – responsables des ressources humaines, représentants syndicaux, enseignants et formateurs de l'EFTP, employés de services locaux ou sectoriels d'aide à la coordination – de concevoir, de mettre en œuvre et de suivre ces programmes.

1.2 À qui ce guide s'adresse-t-il?

Ainsi qu'il a été dit précédemment, cette publication s'adresse aux décideurs politiques – responsables politiques et organismes publics, partenaires sociaux, organisations d'employeurs, syndicats, prestataires de formation – qui prennent part à la conception et au développement de ces systèmes. Il leur permettra de mieux comprendre comment les décideurs politiques d'autres pays ont mis en place les systèmes d'apprentissage en vigueur dans leurs pays respectifs.

1.3 Que contient ce guide?

Le guide comporte dix chapitres suivis d'une bibliographie. Le chapitre 2 présente ce que l'OIT appelle des systèmes d'apprentissage de qualité et montre ce qui les différencient d'autres formes de formation professionnelle ou de formation sur le lieu de travail. Le chapitre 3 répertorie les avantages de tels systèmes et donne des exemples d'engagements internationaux qui ont été pris pour les promouvoir. Le chapitre 4 présente les six éléments qui forment la base d'un système d'apprentissage solide et efficace. Les six chapitres suivants détaillent chacun des éléments, à savoir: un dialogue social constructif; des cadres de réglementation solides; une définition claire des rôles et des responsabilités des différentes

parties prenantes; des mécanismes de financement équitables; une forte adéquation du système au marché du travail; et le caractère inclusif du système. C'est sur ces six éléments interdépendants que reposent des systèmes d'apprentissage de qualité selon l'OIT. Ces chapitres donnent des exemples de bonnes pratiques qui illustrent la manière dont certains décideurs politiques dans différents pays sont déjà en train de mettre en place ces éléments ou certains aspects de ces éléments.

À la fin de chaque chapitre figure une liste de points à vérifier que les parties prenantes peuvent utiliser pour évaluer les différents éléments de leurs propres systèmes et déterminer ce qui doit être précisé ou renforcé pour que les systèmes d'apprentissage de leurs pays puissent être considérés comme des « systèmes d'apprentissage de qualité ». Ces listes fourniront également une orientation aux pays qui ne disposent d'aucun système d'apprentissage, dans l'optique d'aider ceux-ci à mettre en place un système d'apprentissage de qualité solide et durable.

1.4 Comment utiliser ce guide?

Conçu comme un outil de référence complet mais concis, ce guide s'adresse aux décideurs politiques qui souhaitent développer des systèmes d'apprentissage de qualité. Comme les systèmes d'apprentissage se trouvent à différents stades de développement selon les pays, il est clair que les priorités des décideurs politiques différeront en fonction de la situation dans leurs pays respectifs. Ils pourront avoir besoin d'informations portant sur le système dans son ensemble ou sur certains éléments constitutifs particuliers. Les exemples de bonnes pratiques présentés dans ce guide ont été spécialement choisis pour répondre à ces besoins.

Le but est de présenter différents pays qui s'attachent à mettre en place des systèmes d'apprentissage de qualité ainsi que les diverses approches adoptées, et non de cautionner tel ou tel système dans son ensemble ou même en partie.

Ce guide présente ce que l'OIT considère comme des systèmes d'apprentissage de qualité et vise à répondre aux différents besoins exprimés par les décideurs politiques.

2 Qu'est-ce qu'un système d'apprentissage de qualité?

2.1 Définition de l'OIT

L'OIT a donné une première définition de l'apprentissage dans la Recommandation (n° 60) sur l'apprentissage de 1939, qui a ensuite été remplacée par la Recommandation (n° 117) sur la formation professionnelle de 1962. La recommandation de 1962 met l'accent sur l'importance de la relation entre formation professionnelle et marché du travail. Elle insiste également sur le fait que l'apprentissage doit être une formation systématique et de longue durée, correspondre à un métier particulier, être soumise à des normes déterminées, comporter une part importante de travail en entreprise et faire l'objet d'un contrat écrit (voir l'encadré 1).

ENCADRÉ

1

1. Définition de l'apprentissage – Recommandation (n° 117) sur la formation professionnelle de 1962

«La formation systématique et de longue durée en vue de l'exercice d'une profession reconnue, fournie essentiellement à l'intérieur d'une entreprise ou au service d'un artisan indépendant, devrait faire l'objet d'un contrat écrit d'apprentissage et être soumise à des normes déterminées¹.»

La Recommandation sur la formation professionnelle de 1962 comporte plusieurs paragraphes – 47 à 54 – qui portent spécifiquement sur la formation en apprentissage et qui précisent un certain nombre de critères pour ce type de formation. On y énumère les conditions nécessaires pour qu'un métier puisse faire l'objet d'une formation en apprentissage et pour la mise en place d'un cadre réglementaire approprié pour ces formations. Elle contient des propositions détaillées quant à ce qui doit figurer dans un contrat d'apprentissage et concernant l'habilitation et la supervision des entreprises qui souhaitent embaucher des apprentis. On y souligne la nécessité de tenir particulièrement compte des points suivants: conditions d'accès; durée; relation entre formation dans et en dehors de l'entreprise; évaluation; qualifications; rémunération; assurance d'accident; congés payés.

Dans l'ensemble, la recommandation n° 117² offre une base utile et précise pour définir l'apprentissage. Depuis l'adoption de cette recommandation par l'OIT, l'organisation a participé à de nombreuses initiatives visant à soutenir la formation en apprentissage. Elle a notamment mis en avant la notion de système d'apprentissage de qualité en insistant sur la qualité de la formation et son adéquation au marché du travail. Les caractéristiques d'un système d'apprentissage de qualité sont les suivantes:

1 Paragraphe 46 de la Recommandation (n° 117) sur la formation professionnelle de 1962, disponible sur : http://www.ilo.org/dyn/normlex/fr/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:R117

2 La recommandation n° 117 a toutefois été remplacée par la Recommandation (n° 150) sur la mise en valeur des ressources humaines de 1975, elle-même remplacée par la Recommandation (n° 195) sur la mise en valeur des ressources humaines de 2004. Aucune de ces deux recommandations (n° 150 et n° 195) ne fait référence à l'apprentissage en tant que tel.

Un apprentissage de qualité est une forme unique d'EFTP, qui associe formation en entreprise et formation dans un établissement d'enseignement, et qui permet à des élèves de tous horizons d'acquérir les connaissances, les aptitudes et les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier particulier. La réglementation et le financement de ces systèmes d'apprentissage relèvent de lois, de conventions collectives et de décisions politiques adoptées à l'issue d'un dialogue social. Dans un système d'apprentissage de qualité, un contrat écrit détaille les rôles et les responsabilités de l'apprenti et de l'employeur; les apprentis sont rémunérés et bénéficient d'une protection sociale normale. À la fin d'une période de formation structurée et précisément définie et après avoir réussi une évaluation formelle, les apprentis obtiennent une certification reconnue.

Bien qu'il y ait plusieurs façons d'offrir aux jeunes une formation associant pratique en entreprise et cours en établissement d'enseignement, un système d'apprentissage de qualité selon l'OIT repose sur six éléments essentiels:

- Un dialogue social constructif;
- Un cadre réglementaire solide;
- Une définition claire des rôles et des responsabilités de chacun;
- Des mécanismes de financement équitables;
- Une forte adéquation du système au marché du travail;
- Un système inclusif, ouvert à tous.

Ces six éléments seront développés dans les chapitres 4 à 10.

2.2 Définitions nationales

Il n'y a pas une seule définition normalisée de la formation en apprentissage utilisée partout dans le monde, mais des approches diverses qui ont été développées au fil des années pour répondre aux besoins particuliers des pays (voir l'[encadré 2](#)).

La définition brésilienne insiste sur le lien entre théorie et pratique, sur la progression dans le cadre d'un programme structuré, et sur l'importance d'un contrat d'apprentissage. En Allemagne, la Loi sur la formation professionnelle de 2005 met l'accent sur la formation systématique associée à un métier particulier. Aux îles Fidji, la définition de l'apprentissage met en avant la relation contractuelle entre l'apprenti et l'employeur, ainsi que l'acquisition des compétences nécessaires à l'exercice d'un emploi particulier. En Afrique du Sud, l'accent est mis sur une formation dispensée à la fois sur et en dehors du poste de travail, l'évaluation et les conditions d'exercice d'une profession donnée. Aux États-Unis, l'équilibre entre formation en entreprise et cours en établissement d'enseignement est également mis en avant, ainsi que la manière dont sont organisés les programmes d'apprentissage.

ENCADRÉ

2

2. Quelques exemples de définitions nationales de l'apprentissage

Brésil



L'apprentissage est un processus méthodique visant à donner une formation technique et professionnelle aux adolescents et aux jeunes, qui se déroule dans le cadre d'activités théoriques et pratiques organisées en tâches dont la complexité augmente progressivement. Ces activités font l'objet d'un contrat d'apprentissage et s'appuient sur des programmes organisés et élaborés sous la direction et la responsabilité d'entités compétentes (Ministère brésilien du Travail et de l'Emploi, 2013).

Allemagne



L'apprentissage doit, « grâce à un programme de formation systématique, permettre d'acquérir les compétences, les connaissances et les qualifications professionnelles nécessaires à l'exercice d'un métier qualifié dans un monde du travail en constante évolution » (Ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche, 2005).

Fidji



Un apprenti est « une personne qui, y compris pendant sa formation, est liée par contrat avec son employeur pour une période que le Conseil (national de la formation) détermine... en vue d'acquérir les connaissances théoriques et pratiques nécessaires pour exercer un emploi et que l'employeur est tenu de transmettre à cette personne » (Loi nationale sur la formation, 1973).

Afrique du Sud



« Une formation en apprentissage moderne alterne des périodes de formation en entreprise et de cours dans un établissement d'enseignement, au cours desquelles les apprentis apprennent les aspects théoriques et pratiques du métier concerné. À la fin de leur formation, les apprentis doivent passer un test à l'Institut pour le développement d'évaluations des apprentissages, des aptitudes à l'emploi et de la main-d'œuvre (INDLELA), après quoi ils seront certifiés – s'ils ont réussi le test – et reconnus comme artisans dans les secteurs concernés selon les termes de la convention collective applicable » (Ministère sud-africain du Travail).

États-Unis



« La formation en apprentissage alterne des périodes de formation en entreprise et de cours dans un établissement d'enseignement, durant lesquelles les travailleurs apprennent les aspects pratiques et théoriques d'une profession hautement qualifiée. Les programmes d'apprentissage peuvent être financés par des employeurs, des groupements mixtes d'employeurs et de travailleurs, et/ou des associations d'employeurs » (Ministère américain du Travail, 2017a).

Le tableau 1 compare certains aspects de la définition de l'apprentissage adoptée par quelques pays d'Amérique latine. Comme on peut le constater, la plupart des pays associent formation en entreprise et cours en établissement d'enseignement dans leur définition de l'apprentissage, et dans près de la moitié d'entre eux, un contrat de travail est nécessaire. Cependant, rares sont les pays qui évaluent et certifient les compétences/qualifications particulièrement demandées par les employeurs dans les processus de recrutement (Fazio et coll., 2016).

**TABLEAU
1**

1. Comparaison de certains aspects de la définition de l'apprentissage dans plusieurs pays d'Amérique latine

PAYS	Contrat de travail entre l'employeur et l'apprenti	Formation structurée (plan de formation défini)	Formation au sein et hors du lieu de travail	Évaluation et certification reconnue par le secteur des compétences/qualifications acquises
BRÉSIL	Oui	Oui	Oui	Non
CHILI	Oui	Oui	Non	Non
COLOMBIE	Oui	Non	Oui	Non
COSTA RICA	Non	Non	Oui	Non
MEXIQUE	Non	Oui	Oui	Oui
PÉROU	Sometimes	Oui	Oui	Oui

Source: Fazio et coll., 2016

Pour comprendre un système d'apprentissage de qualité, il est essentiel d'examiner la façon dont la définition de l'apprentissage est interprétée puis mise en pratique dans un pays donné, que ce soit à partir de textes et règlements juridiques, de conventions collectives ou en s'appuyant sur l'expérience et la pratique. C'est ce qui sera développé plus en détail tout au long de ce guide.

2.3 Apprentissage et autres types de formation sur le lieu de travail

Souvent, les différents termes qui entourent l'apprentissage prêtent à confusion. Par conséquent, lorsque l'on cherche à définir le terme « apprentissage », il est également utile de préciser la distinction entre l'apprentissage en tant que tel et les autres types de formation sur le lieu de travail comme l'apprentissage informel, les stages emploi-formation ou les stages en entreprise.

Il existe une forme d'apprentissage dans l'économie informelle, qui permet à des artisans expérimentés de transmettre certaines compétences à des jeunes et qui couvre généralement toutes les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier. Régi par des normes sociales et des traditions plutôt que par des lois ou une réglementation, l'apprentissage informel ne suit aucun programme d'enseignement et ne donne lieu à aucune certification reconnue.

Les stages en entreprise et les stages emploi-formation offrent à des jeunes qui ont terminé ou non leurs études la possibilité d'apprendre sur le terrain certains aspects d'un emploi ou d'une profession – mais pas toutes les compétences nécessaires pour l'exercer – tout en travaillant dans un secteur particulier de l'économie. En général, comme pour l'apprentissage informel, ils ne suivent aucun programme d'enseignement et ne sont sanctionnés par aucun diplôme fondé sur une évaluation des compétences. La différence entre les deux dépend fortement de la manière dont ceux-ci sont définis par les parties concernées dans un pays donné.

Comme il a été dit précédemment, l'OIT privilégie la notion d'apprentissage de qualité, un apprentissage fondé sur six éléments qui mettent en valeur la qualité de la formation et son adéquation au marché du travail.

Comme on le voit dans le tableau 2, l'apprentissage se distingue clairement des autres types de formation sur le lieu de travail et offre des avantages spécifiques, notamment pour ce qui est des conditions de travail et de la qualité des possibilités de formation. En bref, l'apprentissage fait partie des formations sur le lieu de travail, mais toutes les formations sur le lieu de travail n'entrent pas dans la catégorie apprentissage.

TABLEAU
2

2. Différences courantes entre l'apprentissage et les autres types de formation sur le lieu de travail

	APPRENTISSAGE	APPRENTISSAGE INFORMEL	STAGE EN ENTREPRISE	STAGE EMPLOI FORMATION
Gouvernance tripartite	Oui	Non	Non	Non
Rémunération	Oui	Peut-être	Probablement	Peut-être
Contrat écrit	Oui	Non	Peut-être	Peut-être
Couverture sociale	Oui	Non	Non	Non
Cadre juridique	Oui	Non	Non	Non
Programme d'enseignement	Oui	Non	Non	Peut-être
Formation sur le poste de travail	Oui	Oui	Oui	Oui
Formation en dehors du poste de tr.	Oui	Non	Non	Non
Évaluation formelle	Oui	Non	Non	Non
Certification reconnue	Oui	Non	Non	Non
Durée	De 1 à 4 ans	Variable	Jusqu'à 12 mois	Jusqu'à 12 mois

Source: BIT, basé sur les travaux de Steedman, 2012.

On mélange souvent apprentissage et stage emploi-formation alors qu'il existe des différences entre les deux types de formation. Comme on peut le voir dans le tableau 3 qui traite plus spécifiquement des pays européens, les différences sont considérables, notamment en ce qui concerne les niveaux d'études, le contenu, la formation sur le poste de travail, la durée, la situation professionnelle, la rémunération, la gouvernance et les acteurs.

TABLEAU
3

3. Différences courantes entre apprentissage et stage emploi formation en entreprise en Europe

	APPRENTISSAGE DE QUALITÉ	STAGE EMPLOI FORMATION
Cadre	Assure un profil de qualification professionnelle complet ou une formation professionnelle	Complète un programme d'éducation ou un CV individuel
Objectif	Profil professionnel/qualification	Expérience pratique documentée
Niveau de scolarisation	Généralement niveau 3 à 5 du CEC*	On trouve des stages à tous les niveaux du CEC – formes courantes dans la formation (pré)professionnelle, dans l'enseignement supérieur et après le diplôme (parfois obligatoire)
Contenu	Acquisition d'un ensemble de connaissances, qualifications et compétences dans un métier	Orientation professionnelle et/ou orientation de travail/carrière, acquisition d'une partie de savoirs, savoir-faire ou compétences dans un métier ou une profession
Apprentissage par la pratique professionnelle	De même importance que le programme théorique	Souvent en complément du programme théorique ou facultatif
Durée	<ul style="list-style-type: none"> • Déterminée, moyenne ou longue • En général jusqu'à quatre ans 	<ul style="list-style-type: none"> • Variable, courte ou moyenne • En général moins d'un an
Statut professionnel	En général statut d'employé Souvent sous contrat/apprenti employé	<ul style="list-style-type: none"> • Étudiant/stagiaire, statut souvent basé sur un contrat avec l'employeur ou l'école; parfois statut de bénévole ou un statut mal défini • Étudiant/stagiaire, statut souvent basé sur un contrat avec l'employeur ou l'école
Rémunération	<ul style="list-style-type: none"> • Rémunéré – montant négocié collectivement ou fixé par la loi • Allocation d'apprentissage qui prend en compte les coûts et bénéfices nets pour l'individu et l'employeur 	<ul style="list-style-type: none"> • Rémunération variable, souvent non payé • Une indemnité financière non réglementée
Gouvernance	Fortement réglementée, souvent sur une base tripartite	Non réglementé, ou partiellement réglementé
Acteurs impliqués	Souvent des partenaires sociaux, professionnels de la formation	Particuliers, entreprises, État, établissements d'enseignement

Source: Commission européenne, 2013b, p. 8.

* CEC = cadre européen des certifications (Commission européenne, 2017)

En Australie par exemple, la différence entre un stage emploi-formation et un apprentissage réside dans le fait qu'un stage peut être un dispositif de formation à temps plein ou à temps partiel sur le lieu de travail – habituellement 12 mois (contre trois à quatre ans pour un apprentissage) – et qu'il se déroule en général dans un secteur non commercial (Ministère australien de l'Éducation, 2017).

Ces distinctions sont-elles importantes?

Comme le souligne la Commission européenne, «notre analyse de la situation dans différents pays a montré que les programmes d'apprentissage ont systématiquement produit un impact positif en termes de débouchés sur le marché du travail, et ceci non seulement dans les pays disposant d'un système de formation par alternance comme l'Allemagne ou l'Autriche». Cela est moins évident en ce qui concerne les stages (Commission européenne, 2013b, pages 12 et 16).

Pour les apprentis, la réponse est un «oui» catégorique; des systèmes d'apprentissage de qualité dispensent une formation systématique sanctionnée par une certification reconnue, offrent une rémunération et des prestations de sécurité sociale aux apprentis, et augmentent les chances de pouvoir entrer sur le marché du travail.

Pour les employeurs, la réponse est également «oui»; des systèmes d'apprentissage de qualité produisent des employés qualifiés et «aptes à travailler», et contribuent ainsi à résoudre les problèmes de recrutement.

Pour les gouvernements, la réponse est «oui»; des systèmes d'apprentissage de qualité facilitent l'entrée des jeunes sur le marché du travail, atténuant ainsi les problèmes du chômage des jeunes et de l'inadéquation des compétences aux besoins du marché du travail.

Ces avantages seront abordés plus en détail au chapitre 3.

2.4 Liste de points à vérifier

Vous pouvez utiliser la liste suivante pour évaluer la définition de l'apprentissage utilisée dans votre pays et déterminer les éléments qui pourraient être renforcés.

KEY FEATURES	Oui	Non
Dans votre pays:		
L'apprentissage est-il défini et réglementé dans un document officiel (lois, décrets ministériels, conventions collectives et/ou décisions de principe issues du dialogue social)?		
Si «oui», les caractéristiques suivantes figurent-elles dans la définition de l'apprentissage?		
• Une combinaison de formation en entreprise et d'enseignement dans un établissement d'EFTP		
• Une formation permettant d'exercer une profession particulière		
• Un contrat écrit qui détaille les rôles et les responsabilités de l'apprenti et de l'employeur		
• Un contrat écrit qui assure à l'apprenti une rémunération et une protection sociale normale		
• La possibilité d'obtenir une certification reconnue après avoir réussi une évaluation formelle		

Si vous avez répondu «non» à l'une des questions ci-dessus, il pourrait être utile d'examiner comment préciser et/ou améliorer la définition de l'apprentissage dans votre pays, de sorte que le système vérifie certaines conditions minimales et puisse être considéré comme un système d'apprentissage de qualité.

OUTILS POUR DES
APPRENTISSAGES
DE QUALITÉ

3 En quoi la mise en place d'un système d'apprentissage de qualité est-elle une option stratégique intéressante?

Aux niveaux mondial, régional et national, des organisations internationales, des gouvernements, des syndicats et des organisations d'employeurs insistent pour que soient mis en place des systèmes et programmes d'apprentissage de qualité et/ou que les systèmes et programmes existant soient améliorés. Ce chapitre tente d'expliquer pourquoi ces organismes et ces institutions expriment un si vif intérêt pour ces systèmes. La première partie est consacrée à des exemples d'engagements qui ont été pris aux niveaux international et national pour promouvoir des systèmes d'apprentissage de qualité. Dans la deuxième partie, les auteurs plaident pour des systèmes d'apprentissage de qualité et mettent en avant les avantages de tels systèmes.

3.1 Exemples d'engagements pris aux niveaux international et national pour promouvoir des systèmes d'apprentissage de qualité

Cette section présente quelques exemples de contributions d'acteurs internationaux, régionaux et nationaux à la promotion de systèmes d'apprentissage de qualité.

3.1.1 L'Organisation internationale du Travail

Lors de la 101^e session de la Conférence internationale du Travail (2012), l'OIT a adopté une résolution intitulée *La crise de l'emploi des jeunes: appel à l'action*. La résolution réaffirme l'importance du lien entre l'éducation, la formation et le monde du travail, et préconise de «renforcer l'enseignement et la formation techniques et professionnels, y compris l'apprentissage et d'autres modalités d'acquisition d'une expérience professionnelle, dont la formation en entreprise». Il est demandé aux gouvernements, le cas échéant, d'envisager sérieusement de:

- Améliorer le lien entre l'éducation, la formation et le monde du travail, par le biais du dialogue social sur l'inadéquation des compétences et la normalisation des qualifications; et, en fonction des besoins du marché du travail, renforcer l'enseignement et la formation techniques et professionnels, y compris l'apprentissage et d'autres modalités d'acquisition d'une expérience professionnelle, dont la formation en entreprise.
- Améliorer l'offre et les modalités d'apprentissage:
 - En complétant l'apprentissage sur le lieu de travail au moyen d'une formation institutionnelle structurée;
 - En améliorant les compétences pédagogiques des maîtres d'apprentissage et des formateurs;

- En faisant porter la formation sur l’alphabétisation et les activités de subsistance;
- En renforçant l’engagement des communautés, notamment pour ouvrir davantage de métiers aux jeunes femmes et aux autres jeunes appartenant à des catégories vulnérables.
- Réglementer et contrôler l’apprentissage, les stages et les autres moyens d’acquisition d’une expérience professionnelle, y compris par la certification, pour garantir qu’ils offrent une véritable expérience d’apprentissage et qu’ils ne soient pas perçus comme un remplacement des travailleurs réguliers.

Il est demandé aux partenaires sociaux d’inciter les entreprises à proposer des postes d’apprentissage et à participer à des négociations collectives sur les conditions de travail des apprentis (BIT, 2012a).

3.1.2 Les pays du G20

En 2012, les ministres du Travail et de l’Emploi des pays du G20 – le principal forum de coopération internationale sur les questions financières et économiques, qui rassemble 19 pays plus l’Union européenne – ont demandé aux États membres de partager leurs expériences concernant la conception et la mise en œuvre de programmes d’apprentissage et d’étudier les moyens d’établir des principes communs à l’ensemble des pays du G20 (G20, 2012). Quatre ans plus tard, le groupe a réitéré son appel à l’action en faveur de l’apprentissage et adopté l’Initiative du G20 pour la promotion d’un apprentissage de qualité (voir l’encadré 3), considérant que l’apprentissage n’avait cessé de prouver dans le monde entier son utilité pour dispenser une formation professionnelle. Le groupe a convenu de prendre des mesures significatives pour multiplier, améliorer et diversifier les programmes d’apprentissage. Des exemples de ces mesures figurent également dans l’encadré 3 (G20, 2016).

ENCADRÉ

3

3. Exemples de mesures proposées dans le cadre de l’Initiative du G20 pour la promotion d’un apprentissage de qualité (2016) (extraits)

- Fixer des objectifs ou des cibles au niveau des pays pour développer, étendre et améliorer les programmes d’apprentissage, y compris dans l’éducation supérieure.
- Améliorer la qualité des systèmes d’apprentissage en faisant participer pleinement les partenaires sociaux (gouvernements, organisations d’employeurs et de travailleurs) à l’élaboration et à la diffusion des programmes d’apprentissage, et s’assurer que ceux ci comportent une formation en entreprise significative (p. ex. formation en alternance, système d’orientation professionnelle efficace, intégration avec les systèmes formels de scolarisation et de reconnaissance des compétences).
- Promouvoir des programmes d’apprentissage pour un large éventail de professions et de secteurs, en particulier les secteurs émergents et ceux qui peinent à recruter des travailleurs compétents.
- Favoriser la participation des entreprises aux systèmes d’apprentissage; faire en sorte que l’apprentissage attire davantage les employeurs, en particulier les PME, en prenant en compte leurs besoins de compétences dans les programmes de formation; éliminer les obstacles juridiques et réglementaires; favoriser une répartition adéquate des coûts entre employeurs, prestataires de formation et gouvernement.
- Veiller à ce que les programmes d’apprentissage offrent de bonnes conditions de travail et de formation, notamment des salaires suffisants, des contrats de travail et une couverture sociale, et qu’ils respectent le droit du travail et les règles de santé et de sécurité au travail.

3.1.3 Le L20 et le B20

Les syndicats (Groupe syndical 20 ou L20) et les associations d'employeurs (Business 20 ou B20) des États membres du G20 ont également uni leurs forces pour promouvoir l'apprentissage. En collaboration avec des confédérations syndicales et des organisations d'employeurs mondiales (CSI, OIE, BIAC et CSC), ils se sont entendus en 2013 sur les «Éléments clés de l'apprentissage de qualité» (CSI, 2013). Ils ont ainsi souligné conjointement quelques principes comme éléments clés pour assurer la réussite de l'apprentissage (voir l'encadré 4).

ENCADRÉ

4

4. Principes énoncés par les partenaires sociaux pour un apprentissage de qualité (extraits)

- La responsabilité doit être partagée entre le gouvernement, les employeurs et les syndicats en fonction des circonstances nationales.
- Des établissements d'enseignement professionnel de grande qualité, avec des enseignants hautement qualifiés et motivés et dotés d'un équipement moderne sont une condition préalable indispensable à un apprentissage efficace.
- L'accès à l'apprentissage devrait être garanti non seulement aux jeunes mais également aux adultes qui ont besoin de s'orienter vers une nouvelle industrie ou de mettre à jour leurs qualifications afin de répondre aux besoins en évolution des entreprises.
- Des stratégies valorisant l'apprentissage devraient être développées, afin qu'il soit considéré positivement comme une filière permettant d'accéder à une carrière satisfaisante.
- Les systèmes d'apprentissage doivent disposer de leurs propres accords contractuels conformément à la législation et aux pratiques nationales.
- L'apprentissage doit être axé sur le lieu de travail.
- Les programmes d'apprentissage doivent refléter les objectifs d'égalité hommes-femmes.
- L'apprentissage devrait encourager l'esprit d'entreprise et l'innovation grâce au développement des compétences et des connaissances générales sur les entreprises ainsi qu'à un comportement responsable des entreprises.

3.1.4 Le Conseil de l'Union européenne

En 2013, les États membres de l'Union européenne (UE) ont adopté une déclaration du Conseil portant sur l'Alliance européenne pour l'apprentissage, une plate-forme multipartite visant à améliorer la qualité des systèmes, l'offre de formation, l'image de l'apprentissage et la mobilité des apprentis (Conseil de l'Union européenne, 2013). Dans ses conclusions, le Conseil déclare: «*Des programmes d'apprentissage de qualité peuvent contribuer à la lutte contre le chômage des jeunes en favorisant l'acquisition d'aptitudes et en assurant une bonne transition entre le système d'enseignement et de formation et le marché du travail. Ces programmes sont particulièrement efficaces lorsqu'ils s'inscrivent dans une approche globale au niveau national, qui associe des mesures dans les domaines de l'enseignement, de la formation et de l'emploi.*» Et de poursuivre en affirmant: «*Les programmes d'apprentissage devraient, pour être efficaces et attrayants, adhérer à un certain nombre d'orientations communes.*» Il souligne ensuite les principes suivants:

- a. Établir un cadre réglementaire approprié, dans lequel les responsabilités, les droits et les obligations de chaque partie concernée sont clairement formulés et effectivement exercés.
- b. Encourager les partenariats nationaux avec des partenaires sociaux pour définir, mettre en œuvre et gérer des programmes d'apprentissage, et y associer d'autres acteurs concernés, tels que, selon le cas, les corps intermédiaires (chambres de commerce, de l'industrie et de l'artisanat, organisations professionnelles et sectorielles), les prestataires d'enseignement et de formation, les organisations de jeunesse et les organisations étudiantes, ainsi que les autorités locales, régionales et nationales.
- c. Assurer l'intégration appropriée des programmes d'apprentissage dans le système formel d'éducation et de formation grâce à un système de reconnaissance des qualifications et des compétences susceptible de donner accès à l'enseignement supérieur et à l'apprentissage tout au long de la vie.
- d. Veiller à ce que les qualifications et les compétences acquises ainsi que le processus d'apprentissage soient de qualité et comprennent des normes définies pour apprécier les résultats de l'apprentissage ainsi que sa qualité, conformément à la recommandation relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels, et à ce que le modèle d'apprentissage soit reconnu comme un instrument de valeur pour l'acquisition de connaissances qui soit transférable d'un pays à l'autre, ouvre la voie à la réalisation de progrès dans des cadres nationaux de certification et permette d'aspirer à des emplois hautement qualifiés.
- e. Inclure une solide composante d'enseignement et de formation de qualité en milieu professionnel, qui devrait compléter les aptitudes particulières acquises sur le terrain par des compétences plus larges, transversales et transférables, afin que les participants puissent s'adapter au changement après avoir terminé leur apprentissage.
- f. Faire participer de manière suffisante les employeurs et les autorités publiques au financement des programmes d'apprentissage, assurer aux apprentis une rémunération et une protection sociale adéquates et prévoir des mesures appropriées pour inciter tous les acteurs concernés, notamment les petites et moyennes entreprises, à participer et à offrir un nombre suffisant de places d'apprentissage.
- g. Couvrir des secteurs et des activités multiples, y compris des secteurs nouveaux et innovants présentant un fort potentiel d'emplois, et tenir compte des prévisions relatives aux besoins futurs en termes de compétences.
- h. Faciliter la participation des jeunes moins favorisés en leur offrant une orientation professionnelle, des formations préparatoires et d'autres mesures de soutien ciblées.
- i. Promouvoir des programmes d'apprentissage par des mesures de sensibilisation destinées aux jeunes, à leurs parents, aux prestataires d'enseignement et de formation, aux employeurs et aux services publics de l'emploi, tout en soulignant que l'apprentissage est une voie d'excellence, qui ouvre de nombreuses possibilités de se former et de trouver un emploi.
- j. Inclure l'apprentissage dans les options qui permettent de mettre en œuvre les dispositifs de garantie pour la jeunesse.³

3 La recommandation sur l'établissement d'une garantie pour la jeunesse a été adoptée par le Conseil européen en avril 2013. Dans cette recommandation, il est demandé aux États membres de « veiller à ce que tous les jeunes de moins de 25 ans se voient proposer un emploi de qualité, une formation continue, un apprentissage ou un stage dans les quatre mois suivant la perte de leur emploi ou leur sortie de l'enseignement formel » (Recommandation du Conseil du 22 avril 2013 sur l'établissement d'une garantie pour la jeunesse).

3.1.5 Au niveau des pays

Un regard rapide sur ce qui se passe dans le monde montre également que les gouvernements sont intéressés par l'idée de mettre en place et/ou d'améliorer des systèmes et des programmes d'apprentissage. Cela prend des formes diverses. De fait, de nombreux pays ont:

- Récemment élaboré une législation ou modifié la législation existante portant directement sur l'EFTP, ou sont en train de le faire; c'est le cas en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie et en Espagne;
- Récemment élaboré une législation ou modifié la législation existante ayant un rapport indirect avec l'EFTP; c'est le cas en Irlande avec la création de Quality and Qualifications Ireland;
- Évalué puis réformé les systèmes d'apprentissage; c'est le cas en Australie, en Inde, en Irlande et au Royaume-Uni;
- Lancé un processus visant à réformer la législation et à remanier les programmes d'apprentissage; c'est le cas de plusieurs pays d'Amérique latine et des Caraïbes comme la Jamaïque, les Bahamas, Trinité-et-Tobago, le Brésil, le Chili, la Colombie, le Costa Rica, le Mexique ou le Pérou (Fazio et coll., 2016);
- Élaboré de nouvelles stratégies nationales pour soutenir la formation en apprentissage; c'est le cas en Allemagne (Alliance pour la formation initiale et complémentaire 2015–2018), au Danemark (Améliorer l'enseignement et la formation professionnels) et en Norvège (Contrat social tripartite pour l'apprentissage);
- Instauré de nouveaux mécanismes de financement; c'est le cas au Royaume-Uni avec la taxe d'apprentissage et en Nouvelle-Zélande avec le programme « Apprenticeship Reboot »;
- Complètement réorganisé leurs structures administratives pour la mise en œuvre de la politique d'apprentissage (Pays-Bas et Royaume-Uni);
- Entamé un processus de révision des profils de métier, des acquis pédagogiques et des programmes d'enseignement dans les formations en apprentissage existantes et mis au point une série de nouvelles formations (Irlande);
- Entamé un processus visant à renforcer le dialogue social, à relever le statut des programmes d'apprentissage et à adapter ces programmes à la demande du marché du travail (Jamaïque);
- Lancé une initiative sans but lucratif du secteur privé pour un système d'apprentissage en alternance (Uruguay);
- Commencé, avec le soutien de l'OIT, à œuvrer pour l'élaboration de programmes et/ou la mise en place de systèmes d'apprentissage (Brésil, Algérie, Bangladesh, Costa Rica, Indonésie, Jamaïque, Maroc, République-Unie de Tanzanie, Tunisie, Ouganda et Zambie).

En Inde, la Politique nationale sur l'amélioration des compétences et l'entrepreneuriat de 2015 se concentre sur l'apprentissage comme un des principaux moyens pour former une main-d'œuvre qualifiée. La politique propose une collaboration proactive avec l'industrie, y compris les MPME, pour multiplier par dix les offres d'apprentissage dans le pays d'ici 2020 (voir l'encadré 5).

5. Exemple d'initiative au niveau d'un pays – Inde

Le 19 août 2016, le gouvernement indien a lancé le Dispositif national de promotion de l'apprentissage avec pour objectif d'encourager la formation en apprentissage et d'inciter les employeurs qui le souhaitent à embaucher des apprentis. Parmi les modalités du dispositif figure le partage des dépenses engagées par l'employeur pour former et rémunérer l'apprenti.

Le dispositif a été lancé avec l'objectif ambitieux de faire passer le nombre total d'apprentis de 230 000 à 5 millions d'ici 2020.

Un portail facile à utiliser (www.apprenticeship.gov.in) a été créé pour faciliter le déroulement du cycle d'apprentissage et pour assurer l'administration et le suivi du dispositif. Le portail offre un guichet unique à l'employeur pour s'inscrire, indiquer des postes vacants et soumettre des demandes, ainsi qu'à l'apprenti qui peut s'inscrire puis recevoir et accepter des offres en ligne.

La Loi sur l'apprentissage a également été modifiée pour faire en sorte que les employeurs embauchent un très grand nombre d'apprentis et pour les inciter à respecter les dispositions contenues dans la loi.

Source: Gouvernement indien, 2017a.

3.2 Les avantages d'un système d'apprentissage de qualité

Les avantages d'un système d'apprentissage de qualité sont nombreux et divers, et bénéficient de plusieurs manières à toutes les parties prenantes. Ceci est illustré dans les sections suivantes.

3.2.1 Une transition facilitée de l'école à la vie active

Lors de la 97e session de la Conférence internationale du Travail en 2008, les participants ont reconnu l'importance de l'apprentissage, considéré comme «un moyen efficace pour les jeunes d'établir une passerelle entre l'école et le monde du travail en leur permettant d'acquérir une formation professionnelle et technique. Ils peuvent ainsi surmonter le problème du manque d'expérience lorsqu'ils tentent d'obtenir un premier emploi» (BIT, 2008).

Des études réalisées pour la Commission européenne ont montré que l'apprentissage avait systématiquement un effet positif sur l'emploi. En moyenne, 60 à 70 pour cent des apprentis (et parfois jusqu'à 90 pour cent) trouvent un emploi dès la fin de leur apprentissage; c'est le cas, par exemple, en Autriche, en Belgique, en France, en Irlande et au Royaume-Uni. «C'est cette efficacité élevée des programmes d'apprentissage en termes d'emploi, surtout lorsqu'ils sont associés au système de formation par alternance, qui a amené plusieurs États membres soit à introduire des programmes similaires, soit à se lancer dans des réformes majeures de leurs programmes d'apprentissage», par exemple en Belgique, à Chypre, en Espagne, en Italie et en Roumanie (Commission européenne, 2013b, p 13).

Au Brésil, une étude d'impact de la Loi sur l'apprentissage montre que les apprentis, après avoir obtenu leur diplôme, ont plus de chances de trouver un emploi formel fixe et bien rémunéré à court ou moyen terme par rapport à des personnes comparables qui n'ont pas bénéficié d'un tel programme (Corseuil et coll., 2014).

Par ailleurs, les apprentis ont plus de chances de trouver un emploi que les élèves de l'EFTP de manière générale, ainsi que le montre l'exemple frappant des Pays-Bas (voir l'encadré 6).

ENCADRÉ

6

6. Succès relatif de la recherche d'emploi des élèves de l'EFTP – Pays-Bas

Aux Pays-Bas, il existe deux parcours d'EFTP: l'apprentissage en entreprise (*beroepsbegeleidende leerweg* – BBL) et la formation professionnelle dans un établissement d'enseignement (*beroepsopleidende leerweg* – BOL). L'originalité du système néerlandais réside dans le fait que les certifications sont identiques et de même valeur (CES/Union-learn, 2016, p. 48). Les chiffres montrent toutefois qu'en ce qui concerne les possibilités d'emploi, la différence entre les deux parcours – BBL et BOL – est nette. En 2012, le taux de chômage chez les diplômés du BBL était faible (3 pour cent), alors qu'il était de 11 à 30 pour cent chez les diplômés du BOL en fonction de leurs niveaux de qualification. De plus, la durée moyenne de recherche avant de trouver un premier emploi était d'un mois pour les élèves issus du BOL, contre seulement deux semaines pour les apprentis issus du BBL (Gouvernement des Pays-Bas, 2014, p. 76).

Décrocher un premier emploi peut représenter un véritable défi pour les jeunes. Les employeurs sont réticents à l'idée d'embaucher des jeunes sans expérience et dont « la préparation au marché du travail » est inconnue. Ils se demandent si ces jeunes sauront s'adapter à la culture organisationnelle de l'entreprise, s'ils auront la maturité suffisante pour être sérieux dans leur travail, et s'ils auront les compétences techniques et générales nécessaires pour effectuer correctement les tâches demandées. Il est difficile pour un employeur de se faire un avis au cours d'un bref entretien d'embauche. Des programmes d'apprentissage de qualité permettent aux employeurs de mener un long processus de recrutement, tout en formant des jeunes aux tâches spécifiques effectuées dans l'entreprise. Dans le même temps, les apprentis ont l'occasion de faire des choix en connaissance de cause concernant leurs possibilités de formation et de carrière, et de montrer leur savoir-faire et leur productivité.

3.2.2 Favoriser la coordination entre le monde de l'éducation et le monde du travail

Des programmes d'apprentissage de qualité offre la possibilité de mettre en place une collaboration systématique entre les établissements d'EFTP et le marché du travail. Cette collaboration permet, d'un côté, aux entreprises d'influer sur l'élaboration et l'exécution des programmes d'enseignement et des modules de formation préparés par les établissements d'EFTP, et de l'autre côté, aux formateurs de ces établissements de se faire une meilleure idée des connaissances, qualifications et compétences recherchées par les employeurs. Cette collaboration synergique contribue à améliorer la qualité et l'efficacité des formations et à remédier à l'inadéquation des compétences aux besoins du marché du travail.

En Australie, par exemple, la coordination entre les employeurs qui assurent la formation en entreprise et les établissements qui dispensent la formation hors entreprise est une caractéristique essentielle du système d'apprentissage, et bénéficie grandement aux apprentis (ou aux stagiaires), aux employeurs et à l'économie de manière générale (voir l'encadré 7).

ENCADRÉ

7

7. Favoriser la coordination entre le monde de l'éducation et le monde du travail – Australie

Toyota Australie a noué un partenariat avec l'Institut de formation professionnelle Kangan de Victoria pour se partager la responsabilité de la formation de ses apprentis. Toyota et l'Institut Kangan organisent des réunions mensuelles pour discuter des progrès des apprentis, des problèmes pouvant survenir, et des améliorations qui pourraient éventuellement être apportées au programme de formation. Lors de ces réunions, il a par exemple été constaté que l'encadrement obligatoire des apprentis par des maîtres d'apprentissage sur le lieu de travail avait contribué directement à la réussite des apprentis. Le partenariat a permis de créer une certification en formation et évaluation adaptée aux entreprises du secteur pour faciliter le mentorat, une certification que de nombreux maîtres d'apprentissage possèdent chez Toyota (Commonwealth d'Australie, 2011a, p. 50).

3.2.3 Un intérêt économique

Les entreprises investissent dans des programmes d'apprentissage de qualité car cela est dans leur intérêt du point de vue économique. D'après le ministère américain du Travail (voir l'encadré 8), ces programmes assurent une offre stable et fiable de main-d'œuvre qualifiée sur le marché du travail et ont pour effets d'augmenter la productivité, de réduire les coûts de recrutement et de fidéliser davantage le personnel (voir l'encadré 8).

ENCADRÉ

8

8. Les avantages pour les employeurs – États-Unis

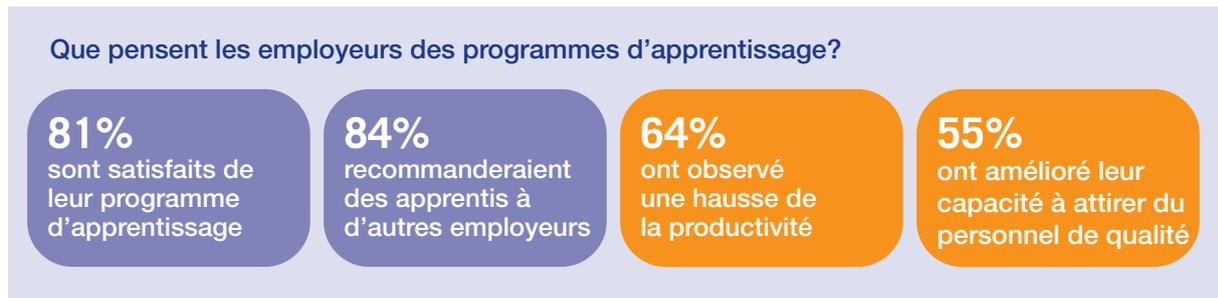
Tout d'abord, un programme d'apprentissage de qualité aide les entreprises à former des employés hautement qualifiés. Ces programmes font également baisser les taux de rotation du personnel, augmenter la productivité et baisser les coûts de recrutement.

Les autres avantages sont les suivants:

- Une formation sur mesure conforme aux critères d'un secteur d'activité et adaptée aux besoins spécifiques des entreprises, qui aboutit à des employés hautement qualifiés;
- Une meilleure transmission des connaissances grâce à une formation assurée par un maître d'apprentissage expérimenté sur le lieu de travail et associée à des cours en établissement qui viendront appuyer la formation en entreprise;
- Une fidélisation du personnel facilitée: 91 pour cent des apprentis qui ont terminé leur cursus travaillent encore dans la même entreprise neuf mois plus tard;
- Un environnement de travail plus sûr, susceptible de faire baisser le coût de la réparation des accidents du travail et des maladies professionnelles, du fait de l'importance accordée aux formations à la sécurité dans le programme;
- Une offre stable et fiable de main-d'œuvre qualifiée sur le marché du travail;
- Une approche systématique de la formation, qui permet de s'assurer que les employés sont formés et certifiés pour travailler en ayant acquis le plus haut niveau de compétences nécessaire pour exercer le métier concerné (Ministère du travail des États-Unis, 2017b).

Dans le monde entier, les employeurs ont généralement une opinion positive de l'apprentissage (voir la figure 1). Selon un rapport de la Banque interaméricaine de développement, les employeurs sont dans leur grande majorité satisfaits des formations en apprentissage et la plupart font état d'améliorations de la productivité (Fazio et coll., 2016).

Figure 1: L'opinion des employeurs sur l'apprentissage dans le monde



Source: Fazio et coll., 2016

Un autre avantage est l'effet positif des programmes d'apprentissage sur la capacité d'une entreprise à innover. Des travailleurs bien formés seront plus à même de comprendre la complexité des procédés de production d'une entreprise, et donc, de déceler puis de mettre en œuvre des améliorations technologiques potentielles (Lerman, 2014a, p. 14).

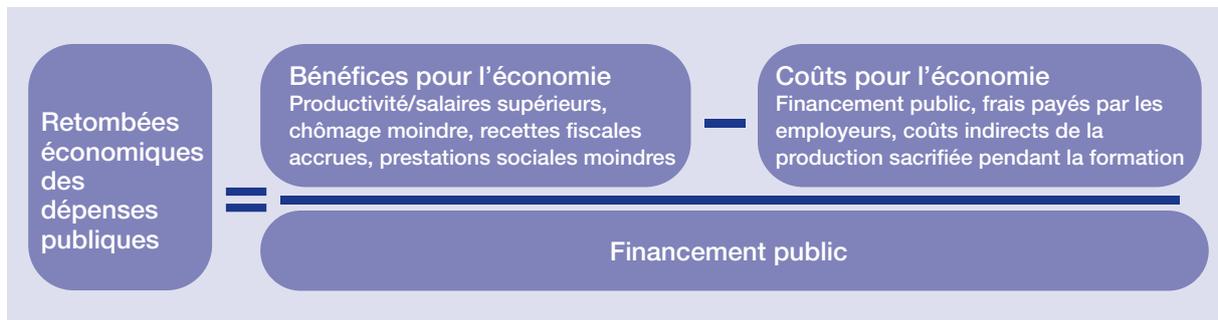
Avec le temps, les bénéfices que rapportent une main-d'œuvre qualifiée aux entreprises dépassent de très loin l'investissement initial dans de nouveaux apprentis. Comme nous le verrons plus en détail au chapitre 8, les entreprises récupèrent les coûts engendrés par la formation dont elles tirent un bénéfice net, au fur et à mesure que les apprentis maîtrisent les tâches à effectuer et deviennent plus productifs.

3.2.4 Dispenser un enseignement et une formation techniques et professionnels d'un bon rapport coût-efficacité

L'arrivée de nouvelles technologies et d'autres facteurs font évoluer en permanence les compétences recherchées sur le marché du travail. Il est particulièrement onéreux d'anticiper les besoins futurs de compétences, d'équiper les établissements d'EFTP avec les dernières installations et les derniers outils, d'actualiser les programmes d'enseignement et les modules de formation, et d'envoyer les enseignants et les formateurs en stage de perfectionnement. Cela n'est pas un investissement ponctuel.

Si les autorités publiques – et tout autre bailleur de fonds – sont en mesure de négocier un partenariat entre le monde de l'éducation et le monde du travail, les établissements d'EFTP et les entreprises peuvent alors mutualiser leurs ressources (p. ex. équipements et installations, expérience et savoir faire accumulés). En se partageant les coûts de formation, les entreprises et les organismes publics responsables de l'EFTP ont toutes les chances d'en tirer tous deux des bénéfices.

Figure 2: Les retombées économiques des investissements publics – Royaume-Uni



Source: Office national d'audit, 2012

Selon l'Office national d'audit du Royaume-Uni (voir la figure 2), les retombées économiques des investissements publics dans l'apprentissage peuvent être considérables. Selon les estimations, la valeur actuelle nette de ces retombées se situe entre 16 et 21 £ pour chaque livre d'argent public investie.

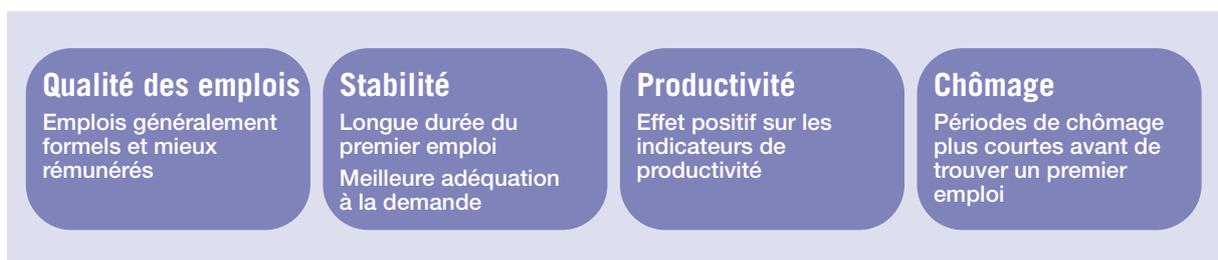
Cette question sera traitée en détail au chapitre 7.

3.2.5 Les systèmes d'apprentissage de qualité profitent aux petites et moyennes entreprises (PME)

Les PME sont particulièrement importantes sur les marchés du travail locaux. Elles jouent souvent un rôle majeur de soutien à l'emploi et stimulent l'économie locale. Les PME font souvent appel à des apprentis pour faire face aux pénuries de main-d'œuvre qualifiée, pour se développer et pour permettre à des jeunes d'acquérir les compétences spécialisées nécessaires pour produire des biens et des services de qualité. Il s'est avéré que l'apprentissage permettait également aux PME d'accéder plus facilement aux dernières innovations technologiques grâce aux connaissances acquises par leurs apprentis en dehors de l'entreprise dans les établissements d'EFTP (Fazio et coll., 2016).

Dans son rapport intitulé *Apprenticeships for the XXI Century: A model for Latin American and the Caribbean*, la Banque interaméricaine de développement affirme que les pays d'Amérique latine et des Caraïbes s'intéressent à l'apprentissage pour diverses raisons en lien avec la productivité, l'innovation, l'inadéquation des compétences aux besoins du marché du travail, et les perspectives de carrière (Fazio et coll., 2016). La figure 3 résume les principaux effets des programmes d'apprentissage, selon le rapport.

Figure 3: Résumé des principaux effets des programmes d'apprentissage dans les pays d'Amérique latine et des Caraïbes



Source: Fazio et coll., 2016.

La promotion de systèmes d'apprentissage de qualité se justifie d'une manière incontestable. Selon un consensus largement partagé par des organisations internationales et des partenaires sociaux du monde entier, les systèmes d'apprentissage de qualité offrent une multitude d'avantages, et il importerait de prendre certaines mesures et de respecter certains principes en vue de favoriser la conception et la mise en place de tels systèmes.

3.2.6 Liste de points à vérifier

Vous pouvez utiliser la liste suivante pour évaluer, d'une part, s'il existe des preuves des avantages de l'apprentissage dans votre pays, et d'autre part, si les autorités publiques, les employeurs et les jeunes ont conscience de ces avantages.

LES RAISONS DE PROMOUVOIR UN APPRENTISSAGE DE QUALITÉ	Oui	Non
Dans votre pays, existe-t-il des données probantes montrant que:		
• L'apprentissage facilite la transition de l'école vers la vie active?		
• L'apprentissage favorise une coordination entre le monde de l'éducation et le monde du travail?		
• L'apprentissage présente un intérêt économique?		
• L'apprentissage permet de dispenser un EFTP avec un bon rapport coût efficacité?		
• L'apprentissage favorise le développement des petites et moyennes entreprises?		
Les autorités publiques, les employeurs et les jeunes ont-ils conscience des avantages de l'apprentissage?		
Avez-vous connaissance d'initiatives internationales ou régionales visant à renforcer la formation en apprentissage?		

Si vous avez répondu «non» à l'une de ces questions, il pourrait être utile d'examiner comment recueillir des données probantes pour étayer le travail d'élaboration d'un système d'apprentissage de qualité dans votre pays. Des données factuelles sur les avantages de l'apprentissage sont essentielles pour sensibiliser les diverses parties prenantes susceptibles d'accélérer la création d'un cadre clair pour mettre en place un système d'apprentissage de qualité efficace et durable.

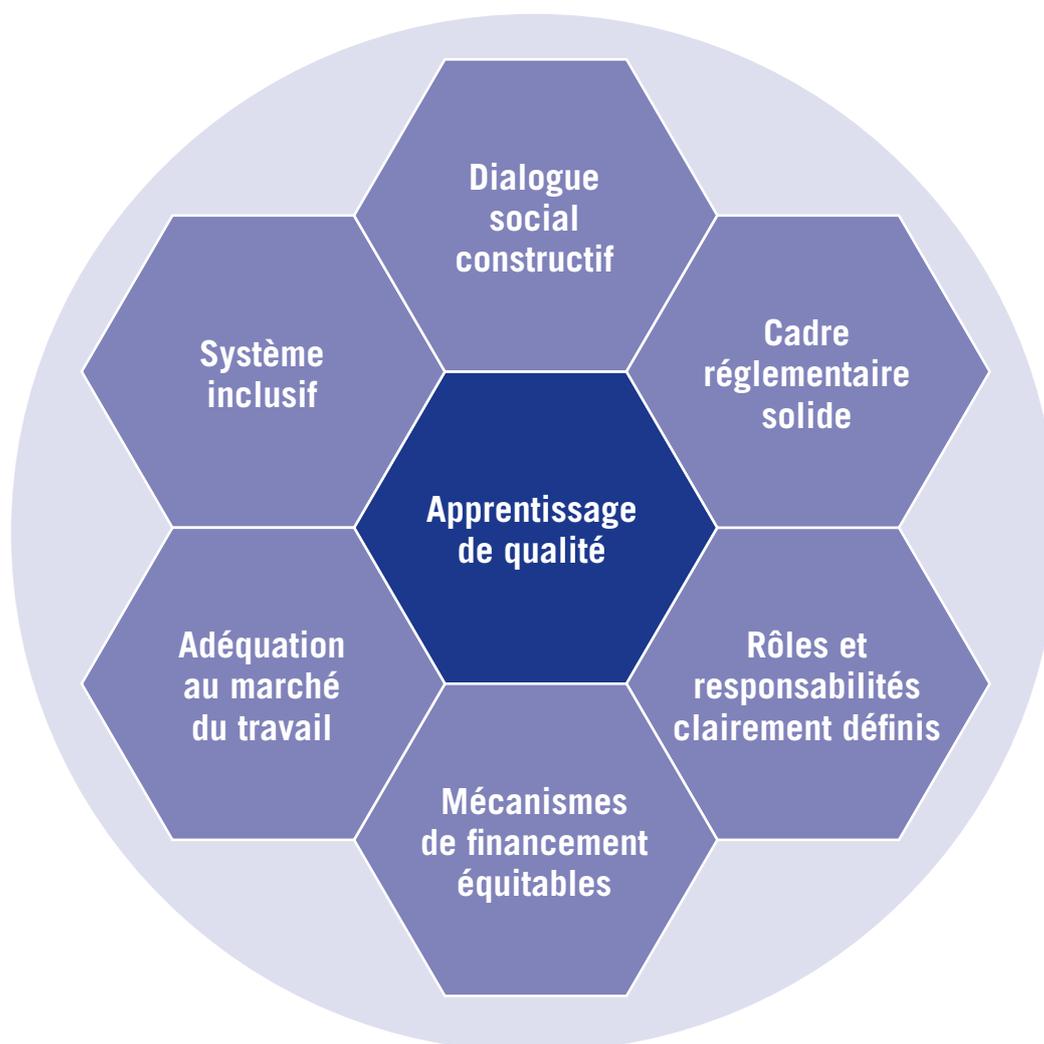
OUTILS POUR DES
APPRENTISSAGES
DE QUALITÉ

4 Les principaux éléments d'un système d'apprentissage de qualité

La méthode préconisée par l'OIT pour réussir à mettre en place des systèmes d'apprentissage de qualité repose sur six éléments essentiels:

- Un dialogue social constructif;
- Un cadre réglementaire solide;
- Une définition claire des rôles et des responsabilités de chacun;
- Des mécanismes de financement équitables;
- Une forte adéquation du système au marché du travail;
- Un système inclusif, ouvert à tous.

Figure 4: Les éléments d'un système d'apprentissage de qualité



4.1 Pourquoi ces éléments sont-ils si importants?

Un système d'apprentissage de qualité forme entre le monde de l'éducation et le monde du travail une passerelle fondée sur un dialogue entre les partenaires sociaux – organisations d'employeurs et syndicats –, qui sont les mieux à même de préciser le type de formation nécessaire et la manière dont celle-ci devrait être dispensée.

Des systèmes d'apprentissage de qualité nécessitent un cadre réglementaire stable et solide, qui fixe des conditions générales pour la conception et la mise en œuvre de ces systèmes et garantit un travail décent pour les apprentis.

Ces systèmes requièrent le soutien et l'engagement de nombreux intervenants ayant une vision claire de leur rôle et de leurs responsabilités. Ces intervenants ont aussi un but commun, ce qui assure la cohérence de l'ensemble du système.

Des systèmes d'apprentissage de qualité sont source à la fois de coûts et d'avantages pour les gouvernements, pour les employeurs et pour les apprentis eux-mêmes. Tout le monde doit bien comprendre que les coûts doivent être partagés équitablement pour s'assurer de la participation de toutes les parties prenantes sur le long terme.

Un apprentissage de qualité prépare des jeunes à exercer un métier et à participer au marché du travail. Cela implique que les employeurs et les apprentis doivent connaître les métiers et les compétences qui sont recherchés et savoir comment ces compétences seront reconnues.

Un système d'apprentissage de qualité ne doit pas être imaginé pour une seule catégorie sociale. Si l'on veut offrir des possibilités à tous, des mesures doivent être prises pour diversifier davantage les publics visés, améliorer la communication d'informations et la responsabilisation, introduire un certain degré de flexibilité et améliorer les dispositifs d'appui et de conseil.

5 Dialogue social

En 2013, Guy Ryder, Directeur général de l'OIT, affirmait: « Si l'on regarde les systèmes d'apprentissage dans le monde, on constate que le facteur de réussite le plus important est presque toujours le dialogue social. Les systèmes d'apprentissage fonctionnent parce qu'ils relient la formation en classe et la formation en entreprise, et parce qu'ils font appel aux employeurs et aux travailleurs qui savent quelles sont les formations nécessaires et comment les dispenser⁴. »

5.1 Introduction

Ce chapitre donne une définition du dialogue social puis présente une série d'exemples montrant à quel point il est essentiel au bon fonctionnement de systèmes d'apprentissage de qualité, à la fois au niveau national et au niveau sectoriel.

Principe fondateur du travail de l'OIT, le dialogue social inclut tous types de négociation, de consultation ou simplement d'échange d'informations entre les représentants des gouvernements, des employeurs et des travailleurs selon des modalités diverses, sur des questions relatives à la politique économique et sociale présentant un intérêt commun (voir l'encadré 9).

ENCADRÉ

9

9. Formes courantes du dialogue

- **L'échange d'informations:** un des éléments les plus élémentaires et indispensables. En soi, il n'implique pas d'avoir une véritable discussion ou d'agir sur telle ou telle question, mais il n'en demeure pas moins essentiel.
- **La consultation:** pour aller au-delà d'un simple échange d'informations. Cela nécessite un échange de points de vue, qui pourra conduire ensuite à un débat plus approfondi.
- **Les négociations et la conclusion d'accords:** alors que de nombreuses institutions échangent des informations et procèdent à des consultations, certaines sont habilitées à conclure des accords contraignants. Les institutions qui n'ont pas ce pouvoir conseillent les ministères, les législateurs et les décideurs politiques.
- **La négociation collective:** forme de dialogue social à part entière et la plus répandue, elle est un bon indicateur de la capacité d'un pays à recourir à un dialogue tripartite au niveau national. Une négociation collective peut se dérouler au niveau d'une entreprise, d'un secteur, d'une région ou d'un pays, et même de plusieurs pays.

4 Dans un discours prononcé à l'occasion du lancement du rapport *Éléments clés de l'apprentissage de qualité – Entente commune du B20 et du L20*, le 18 juin 2013 à Genève.

L'objectif principal du dialogue social en tant que tel est d'encourager la formulation d'un consensus entre les principaux acteurs du monde du travail ainsi que la participation démocratique de ces acteurs au débat. Les structures et les processus d'un dialogue social fécond ont la capacité de résoudre des questions économiques et sociales importantes, de promouvoir la bonne gouvernance, de favoriser la paix et la stabilité sociales, et de stimuler l'économie.

Toutefois, pour que le dialogue social soit efficace, les conditions suivantes doivent être réunies:

- Des organisations de travailleurs et d'employeurs fortes et indépendantes dotées des compétences techniques nécessaires et pouvant accéder aux informations utiles à leur participation au dialogue social;
- La volonté politique affirmée d'engager le dialogue social de la part de toutes les parties;
- Le respect des droits fondamentaux que sont la liberté syndicale et la négociation collective;
- Un soutien institutionnel approprié.

Différentes questions ayant trait aux relations entre les partenaires sociaux – transition politique, politiques de l'emploi, salaires, sécurité sociale, économie informelle, égalité hommes-femmes, droits fondamentaux au travail, écologisation de l'économie, droit du travail – sont traitées dans le cadre du dialogue social (BIT, 2013a).

La question de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP), et plus particulièrement de la formation en apprentissage, peut également être abordée dans ce cadre.

5.2 Dialogue social et apprentissage de qualité

Le dialogue social est particulièrement important pour élaborer et mettre en œuvre une politique portant sur une formation en apprentissage de qualité. L'OIT a en effet convenu que ses États membres devaient «définir, avec la participation des partenaires sociaux, une stratégie nationale de l'éducation et de la formation, [et] établir un cadre de référence pour les politiques de formation aux niveaux national, régional, local et aux niveaux sectoriel et de l'entreprise⁵». Selon une étude comparative des politiques nationales de développement des qualifications mises en œuvre dans 12 pays, la négociation collective peut favoriser une culture d'apprentissage et permet de garantir la qualité de la formation dispensée sur le lieu de travail (Aggarwal, 2013).

Dans l'ensemble des pays de l'OCDE, la participation des partenaires sociaux – employeurs, syndicats et associations professionnelles – est nécessaire pour s'assurer que l'organisation et le contenu des programmes de formation professionnelle répondent aux besoins des entreprises, de l'économie au sens large et des élèves... La participation des partenaires sociaux est également indispensable pour élaborer des politiques dans ce domaine au niveau national et assurer la bonne mise en œuvre de ces politiques (Fazekas et Field, 2013).

5 Alinéa 5(a) de la Recommandation (n° 195) sur la mise en valeur des ressources humaines de 2004, disponible sur: http://www.ilo.org/dyn/normlex/fr/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:R195 [consultée le 28 février 2017].

Selon les pays, la relation entre dialogue social et formation en apprentissage de qualité prend des formes diverses. Dans de nombreux pays, des instances tripartites, ou parfois bipartites, formulent, mettent en œuvre et assurent le suivi de la politique sur la formation en apprentissage. De la même façon, la formation en apprentissage peut faire l'objet de négociations entre le gouvernement et les partenaires sociaux – ou simplement entre les organisations d'employeurs et les syndicats.

Dans l'UE, les partenaires sociaux interprofessionnels au niveau européen sont fortement engagés dans l'Alliance européenne pour l'apprentissage. En 2013, ils ont signé une déclaration commune avec la Commission européenne et la présidence du Conseil (assurée par la Lituanie), et ont travaillé sur l'apprentissage par le biais de leur Cadre d'action pour l'emploi des jeunes. Avec ce travail sur la qualité et l'efficacité des programmes d'apprentissage et leur déclaration commune de 2016, ils ont fortement contribué au futur *Cadre européen pour un apprentissage efficace et de qualité*.

5.3 Instances tripartites et bipartites

5.3.1 Au niveau national

Dans la plupart des pays européens, les syndicats et les associations d'employeurs sont membres officiels – souvent à égalité de représentation – des comités tripartites sur l'EFTP, qui traitent des différents aspects de l'élaboration des politiques et de la mise en œuvre des formations en apprentissage. Parmi ces instances, on peut citer:

- L'Agence nationale pour l'enseignement et la formation professionnels en Bulgarie;
- Le Conseil de l'apprentissage à Chypre;
- Le Conseil national de l'enseignement et de la formation professionnels au Danemark;
- Le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles en France;
- L'Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels en Allemagne;
- Le Conseil de l'apprentissage en Irlande;
- Le Comité consultatif à la formation professionnelle (comprenant notamment des représentants des différentes Chambres) au Luxembourg;
- La fondation « Organisation de coopération pour l'enseignement professionnel, la formation professionnelle et le marché du travail » (SBB) aux Pays-Bas;
- Le Conseil général de la formation professionnelle en Espagne (CES/Unionlearn, 2016).

En Norvège, par exemple, les partenaires sociaux – associations professionnelles et syndicats – sont représentés, et sont le plus souvent majoritaires, dans les instances chargées de travailler sur la politique de l'apprentissage aux niveaux intersectoriel, sectoriel, régional et local. Ces instances travaillent notamment sur la qualité générale de l'apprentissage, les programmes de formation, l'élaboration des programmes d'enseignement, l'orientation professionnelle et l'évaluation (voir l'[encadré 10](#)).

10. Dialogue social et EFTP en Norvège

Selon le cadre juridique, les partenaires sociaux ont des représentants, et sont le plus souvent majoritaires, dans tous les organes consultatifs nationaux et départementaux en ce qui concerne l'EFTP de niveau 2e cycle du secondaire:

- Le Conseil national de l'enseignement et de la formation professionnels (*Samarbeidsrådet for yrkesopplæring – SRY*) donne son avis sur des questions générales de qualité;
- Neuf conseils de la formation professionnelle (*Faglige råd*) formulent des avis à l'intention de catégories professionnelles particulières sur la structure des programmes de formation, l'élaboration des programmes d'enseignement et les questions de qualité; le Conseil départemental de la formation professionnelle (*Yrkesopplæringsnemnda*) formule des avis sur la qualité des formations, l'orientation professionnelle, le développement régional et les dispositions prises pour répondre aux besoins du marché local du travail;
- Dans chaque département, des jurys (*Prøvenemnder*) sont chargés de faire passer les examens professionnels et d'évaluer les ouvriers qualifiés;
- Des commissions d'appel nationales et régionales de l'EFTP (*Klagenemnder*) se penchent sur le cas des candidats qui ont échoué à leur examen final (Direction norvégienne de l'Éducation, 2014, p. 9).

Dans d'autres parties du monde, en Afrique du Sud par exemple, les organisations syndicales et patronales sont représentées dans un certain nombre d'instance tripartites chargées d'examiner différents aspects de la politique relative à l'EFTP. Il s'agit notamment des instances suivantes: l'Autorité nationale des compétences, qui conseille le ministère du Travail sur les politiques et les stratégies en la matière ainsi que sur leur mise en œuvre; le Conseil pour la qualité des métiers et des professions, qui est chargé de superviser l'élaboration, la mise en œuvre, l'évaluation et la certification des qualifications professionnelles (BIT, 2017, à paraître).

En Inde, les partenaires sociaux sont représentés au Conseil national tripartite de la formation professionnelle, qui formule des recommandations pour le ministère du Travail et de l'Emploi concernant la définition de règles pour les programmes d'enseignement, le matériel, la durée des cours, les méthodes de formation et les certifications. Ils sont aussi représentés au Conseil central de l'apprentissage, dont les recommandations à l'intention du gouvernement portent sur les politiques, les règles et les normes relatives au dispositif de formation en apprentissage.

En Amérique latine, les partenaires sociaux de la République dominicaine siègent au conseil d'administration de l'INFOTEP, un établissement national de formation professionnelle.

5.3.2 Au niveau sectoriel

Au niveau sectoriel, les organisations syndicales et patronales sont particulièrement actives. Les instances sectorielles, composées de représentants de ces organisations, ont un rôle central à jouer dans la promotion et la mise en œuvre des politiques de développement des qualifications, qu'il s'agisse de l'EFPI, de l'EFPC ou des deux, comme nous le verrons au chapitre 8. C'est souvent le cas en Europe, et notamment au Danemark, en France, en Allemagne et aux Pays-Bas, où ces modèles sont particulièrement développés.

Aux Pays-Bas, le rôle des instances sectorielles a récemment changé. Auparavant, 17 «centres de connaissances» étaient responsables de la production des qualifications et des critères d'évaluation, de l'habilitation des entreprises et de l'assurance qualité de la formation en entreprise. Ces centres ont été remplacés par des chambres sectorielles dotées d'une assise plus large (technologie et environnement bâti; mobilité, transport, logistique et secteur maritime; santé, bien-être et sport; commerce; TIC et secteur de la création; restauration et hôtellerie; services aux entreprises; métiers spécialisés), dont la coordination est assurée par l'Organisation de coopération pour l'enseignement professionnel, la formation professionnelle et le marché du travail (SBB).

On peut citer d'autres exemples d'une participation des partenaires sociaux à des instances sectorielles en Afrique et en Amérique latine. En Afrique du Sud, par exemple, les Autorités sectorielles de l'éducation et de la formation (SETA) offrent aux partenaires sociaux un cadre institutionnel pour élaborer et mettre en œuvre des plans sectoriels d'amélioration des qualifications professionnelles. Au Brésil, ils prennent part aux conseils du «système S» – les services nationaux d'apprentissage dans l'industrie (SENAI), le commerce et les services (SENAC), l'agriculture (SENAR) et les transports (SENAT); ils sont également représentés dans les comités techniques sectoriels du SENAI, qui sont chargés de définir des profils professionnels en vue de l'élaboration des programmes d'enseignement (BIT, 2017, *ibid.*). En République dominicaine, les représentants des travailleurs et des employeurs qui participent aux comités consultatifs sectoriels de l'INFOTEP contribuent à la planification et à la gestion de la formation en alternance.

5.4 Négociations et stratégies de dialogue social

5.4.1 Au niveau national

Dans de nombreux pays, les partenaires sociaux participent également à la formulation des stratégies nationales pour l'apprentissage.

En Allemagne, le gouvernement fédéral, les gouvernements régionaux (*des länder*) et les partenaires sociaux, se sont mis d'accord sur une stratégie commune, *l'Alliance pour la formation initiale et complémentaire 2015-2018*, qui reconnaît la nécessité d'augmenter le nombre de places en apprentissage (de 20 000 par rapport à 2014-2015), le nombre de places en préapprentissage (de 20 000) et la proportion de jeunes migrants dans la formation en apprentissage (ministère fédéral des Affaires économiques et de l'Énergie, 2017). Au Danemark, une nouvelle réforme, intitulée *Améliorer l'enseignement et la formation professionnels*, a été adoptée en 2014 à la suite de discussions entre le gouvernement et les partenaires sociaux. Il a ainsi été convenu qu'il était nécessaire d'augmenter le pourcentage de jeunes de 16-17 ans dans le système d'apprentissage, d'améliorer le taux d'achèvement et la qualité générale de ces formations, et de renforcer la confiance du public dans ce type de cursus. Plus concrètement, la réforme proposait également les mesures suivantes: exiger un niveau minimal en danois et en mathématiques pour entrer dans le système; permettre aux apprentis de se spécialiser plus progressivement, en transformant les douze voies d'apprentissage existantes en quatre filières plus larges et en introduisant un tronc commun; offrir aux apprentis la possibilité d'obtenir une qualification générale de fin de secondaire donnant accès à l'enseignement supérieur. En Afrique du Sud, le gouvernement et les partenaires sociaux ont signé en 2011 un accord national visant à augmenter le niveau de compétences dans le pays. Il a été convenu que les entreprises employant des artisans devraient former des apprentis en nombre suffisant pour assurer le renouvellement de cette catégorie de travailleurs qualifiés, et que les plans sectoriels d'amélioration des qualifications professionnelles devraient comporter des objectifs chiffrés en matière d'apprentissage. Le gouvernement s'est engagé à ce que les entreprises publiques embauchent au

moins 20 000 personnes en apprentissage et en formation. En juin 2017, le ministère américain du Travail a annoncé la mise en place d'un groupe de travail sur le développement de l'apprentissage, chargé de définir des stratégies et des propositions visant à promouvoir ce type de formation, en particulier dans les secteurs où les programmes d'apprentissage sont insuffisants. Le groupe comportera des membres représentant les points de vue des employeurs et des syndicats.

5.4.2 Au niveau sectoriel

Dans certains pays, la formation en apprentissage peut faire l'objet de négociations au niveau sectoriel.

En Allemagne, il existe de nombreux exemples d'accords, d'appels et de déclarations d'intention signés par les partenaires sociaux demandant à maintenir voire augmenter le nombre de places en apprentissage, et à favoriser l'embauche des apprentis diplômés. Dans l'industrie chimique, les partenaires sociaux ont décidé de proposer en moyenne 9000 postes d'apprentissage pour les années 2011, 2012 et 2013; chez Deutsche Telekom, ils ont convenu de maintenir la part des apprentis à 2,9 pour cent des effectifs pour la période 2011-2013, ce qui correspond à 13 000 postes; enfin, chez Volkswagen, ils ont convenu de proposer 1250 postes d'apprentissage sur la période 2010-2014. Des accords ont également été conclus au niveau régional. En Bavière et dans le Bade-Wurtemberg, les partenaires sociaux du secteur de la plasturgie ont convenu d'augmenter le nombre d'apprentis de 1,5 pour cent en 2011, 2 pour cent en 2012 et 3 pour cent en 2013. En Basse-Saxe, les partenaires sociaux des secteurs de la métallurgie et de l'électricité se sont entendus pour embaucher 1000 apprentis chaque année. Dans de nombreux autres secteurs, les partenaires sociaux se sont également mis d'accord pour embaucher des apprentis diplômés. Chez Deutsche Telekom, par exemple, ils ont convenu d'offrir à 4700 apprentis des postes à temps plein avec des contrats à durée indéterminée sur la période 2010-2012 (Bispink et WSI Tarifarchiv, 2012).

Un autre exemple vient du secteur des services de l'automobile en France. En 2015, les partenaires sociaux ont signé un accord paritaire national relatif au développement qualitatif et quantitatif de l'apprentissage dans les services de l'automobile. L'accord contient un certain nombre d'objectifs concernant l'enseignement et l'apprentissage, et notamment les suivants:

- Augmenter les dépenses consacrées à la formation en apprentissage;
- Fixer le nombre d'apprentis à former sur une période de trois ans;
- Régler le problème des ruptures de contrat;
- Poursuivre les initiatives d'accompagnement des apprentis;
- Augmenter d'année en année le nombre de maîtres d'apprentissage formés dans l'entreprise;
- Augmenter la proportion de femmes embauchées en apprentissage;
- Étudier des moyens pour améliorer l'accueil de jeunes en situation de handicap;
- Faire un effort pour intégrer des jeunes sortis du système éducatif sans aucun diplôme;
- Améliorer l'information, l'orientation et le préapprentissage;
- Individualiser la formation des apprentis.

Dans les différentes parties du monde, un dialogue social soutenu autour de la formation en apprentissage existe dans de nombreux pays, tant au niveau national qu'au niveau sectoriel, mais ce n'est pas le cas partout. Il est encore difficile pour les employeurs dans certains pays et pour les syndicats dans de nombreux pays de faire entendre leur avis et de contribuer à l'élaboration des programmes d'apprentissage. Dans de nombreuses régions du monde, la mise en place d'un cadre institutionnel propice au dialogue social pose également problème. Dans certains pays, les accords issus du dialogue social peuvent également devenir un des éléments de base d'un cadre réglementaire solide, un point qui sera examiné plus en détail au chapitre 6.

5.5 Liste de points à vérifier

Vous pouvez utiliser la liste suivante pour évaluer le dialogue social dans le système d'apprentissage de votre pays, déterminer les éléments qui pourraient être renforcés et estimer si votre système peut être considéré comme un système d'apprentissage de qualité.

DIALOGUE SOCIAL	Oui	Non
Dans votre pays:		
• Est-ce que les partenaires sociaux – organisations d'employeurs et syndicats – peuvent exercer leurs droits à la liberté syndicale et à la négociation collective?		
• Existe-t-il des instances tripartites et/ou bipartites chargées de la formulation, de la mise en œuvre et du suivi du cadre réglementaire et de la stratégie concernant la formation en apprentissage?		
• Les partenaires sociaux participent-ils officiellement à l'élaboration des systèmes d'apprentissage aux niveaux national et/ou sectoriel?		
• Les partenaires sociaux participent-ils officiellement à la mise en œuvre des systèmes d'apprentissage aux niveaux national et/ou sectoriel?		
• Les partenaires sociaux disposent-ils de capacités techniques suffisantes pour participer au dialogue social sur la formation en apprentissage aux niveaux national et/ou sectoriel?		
• Les partenaires sociaux participent-ils officiellement à l'accréditation des organismes de formation?		
• Les partenaires sociaux participent-ils officiellement à l'accréditation/l'enregistrement des entreprises qui accueillent des apprentis?		

Si vous avez répondu «non» à l'une de ces questions, il pourrait être utile d'examiner comment le dialogue social pourrait être renforcé dans le système d'apprentissage de votre pays. La participation des partenaires sociaux – syndicats et organisations d'employeurs – à l'élaboration et à la mise en œuvre des programmes d'apprentissage est un facteur essentiel à la réussite et à la viabilité d'un système d'apprentissage de qualité.

OUTILS POUR DES
APPRENTISSAGES
DE QUALITÉ

6 Cadre réglementaire

6.1 Introduction

Des systèmes d'apprentissage de qualité nécessitent un cadre réglementaire stable et solide, qui fixe des conditions générales pour la conception, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation de ces systèmes. Au niveau international, il n'y a pas de modèle unique dominant, mais plutôt une diversité de dispositions légales et de décisions émanant de structures de gouvernance qui varient d'un pays à l'autre en fonction du contexte. Par exemple, certains pays pourront laisser les parties prenantes négocier certains aspects, tandis que ces mêmes aspects pourront être réglementés par la loi dans d'autres pays.

Ce chapitre précise la nature du cadre réglementaire nécessaire à des systèmes d'apprentissage de qualité et donne des exemples de bonnes pratiques observées à trois niveaux différents – pays, secteur, entreprise.

Un cadre réglementaire a pour principales fonctions de:

- Définir clairement l'apprentissage;
- Préciser le statut d'apprenti (employé ou stagiaire) ainsi que la réglementation de l'apprentissage – conditions de travail, rémunération, protection sociale et mécanismes de règlement des litiges;
- Définir les mécanismes institutionnels qui régissent et administrent les systèmes d'apprentissage ainsi que le rôle du dialogue social dans ce domaine;
- Clarifier les droits, les rôles et les responsabilités de toutes les parties concernées, notamment la nature des accords passés entre l'employeur, l'apprenti et d'autres institutions;
- Préciser les métiers et les qualifications qui entrent dans le cadre de l'apprentissage;
- Indiquer clairement la durée de l'apprentissage, la proportion de formation en entreprise et hors entreprise, les procédures d'évaluation et de certification, ainsi que le diplôme obtenu à l'issue de la période d'apprentissage;
- Décrire les mécanismes permettant de garantir la qualité et la pertinence de la formation en apprentissage, notamment les critères d'admissibilité des entreprises et des établissements de formation;
- Contribuer à la mise en place de mécanismes de financement équitables et durable de l'apprentissage, notamment en ce qui concerne la répartition des coûts entre le gouvernement, les employeurs et les apprentis;
- Recommander des mesures visant à promouvoir l'inclusion sociale et l'égalité hommes-femmes;
- Préciser les modalités du suivi et de l'évaluation des systèmes d'apprentissage.

Selon la Commission européenne, les fonctions d'un cadre institutionnel et réglementaire solide sont généralement au nombre de huit (voir l'[encadré 11](#)).

11. Fonctions du cadre institutionnel et réglementaire – Commission européenne

- Précise les principales exigences quant au développement de formations et de compétences pour assurer le contenu éducatif et la qualité du programme;
- Fournit les grandes lignes concernant les droits, rôles et responsabilités de toutes les parties concernées et, dans certains cas, institutionnalise le rôle spécifique des principaux acteurs, notamment des partenaires sociaux;
- Spécifie le statut de l'apprenti/stagiaire;
- Esquisse les principales conditions concernant l'apprenti/stagiaire incluant (le cas échéant) ses droits à la rémunération et autres compensations;
- Détermine la durée (minimum) de placement ainsi que la distribution du temps entre la formation en école et celle sur le lieu de travail;
- Précise les mécanismes d'assurance qualité;
- Définit les engagements contractuels entre l'établissement d'enseignement, l'employeur et l'apprenti/stagiaire qui se retrouvent habituellement dans la convention d'apprentissage/de stage;
- Fixe les qualifications minimales et la durée d'expérience professionnelle minimale pour les formateurs, aussi bien de ceux au sein des établissements d'enseignement que de ceux dans les entreprises.

Source: Commission européenne, 2013b, p. 18.

On peut considérer que le cadre réglementaire d'un système d'apprentissage de qualité intervient à trois niveaux différents. Le premier niveau est principalement celui de la législation adoptée au niveau d'un pays, d'une région ou d'un État, et appliquée dans l'ensemble de la juridiction concernée par le biais de lois, de décrets et de règlements. Le deuxième niveau est principalement celui des décisions prises par des instances sectorielles et des accords conclus dans le cadre de négociations collectives (voir le chapitre 5). Le troisième niveau est essentiellement celui des dispositions contractuelles convenues entre l'employeur et l'apprenti (et/ou leurs représentants).

6.2 La réglementation au niveau national

Le principal instrument juridique régissant un système d'apprentissage de qualité se trouve dans la législation nationale. Cependant, la législation en la matière diffère d'un pays à l'autre; certaines de ces différences sont synthétisées dans le tableau 4. Plusieurs pays – la Belgique (partie francophone), l'Inde, la Nouvelle-Zélande, les États-Unis, la Zambie – ont adopté une loi spécifique sur l'apprentissage, qui constitue le principal instrument juridique régissant ce type d'EFTP.

TABLEAU

4

4. La législation sur l'apprentissage: différents types de loi

TYPE DE LOI	PAYS
Loi spécifique régissant des systèmes d'apprentissage de qualité	<ul style="list-style-type: none"> • Loi relative à l'apprentissage, Algérie – 1981 • Accord de coopération relatif à la formation en alternance, Belgique – 2008, modifiée en 2015 • Loi relative à l'apprentissage, Inde – 1961, dernière modification en 2014 • Loi sur l'apprentissage et la formation en entreprise, Nouvelle-Zélande – 1992, dernière modification en 2014 • Loi nationale relative à l'apprentissage, Sri Lanka – 1971 • Loi nationale relative à l'apprentissage, États-Unis – 1937 • Loi relative à l'apprentissage, Zambie – 1965 • Loi portant institution et organisation de l'apprentissage, Maroc – 2000
Loi de portée plus large contenant une réglementation régissant des systèmes d'apprentissage de qualité	<ul style="list-style-type: none"> • Décret législatif n° 81, Italie – 2015, articles 41 à 47 • Loi sur la main-d'œuvre, Indonésie – 2013, articles 21 à 30 • Loi relative à la formation professionnelle, Allemagne – 2005 • Loi sur l'enseignement et la formation professionnels de base, Danemark – 2013 • Ordonnance sur la formation professionnelle, Suisse – 2003 • Loi relative à la formation professionnelle, Tunisie – 2008

Dans certains pays, l'apprentissage peut être couvert par une réglementation plus large comme le Code du travail. Par exemple, les derniers éléments ajoutés au cadre réglementaire de l'apprentissage en Italie se trouvent dans les articles 41 à 47 d'un décret législatif général sur les relations de travail. De la même manière, en Indonésie, la réglementation relative à l'apprentissage est intégrée dans les articles 21 à 30 de la Loi sur la main-d'œuvre de 2013. Aux Philippines, la formation en apprentissage est couverte par le Code du travail, qui est en train d'être modifié afin d'encourager les employeurs à participer davantage aux programmes nationaux d'apprentissage.

Au Danemark, en Allemagne et en Suisse, les lois font référence à l'EFTP de manière générale, mais dans la pratique, elles portent principalement sur l'apprentissage qui est la forme d'EFTP la plus répandue dans ces pays.

De toute évidence, il ne suffit pas d'adopter une loi sur l'apprentissage – aussi important que cela puisse être – mais il faut également la mettre en œuvre. Dans de nombreux pays, la loi est accompagnée de textes d'application prenant la forme de décrets, etc. afin de garantir son entrée en vigueur.

En France, la Loi relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale de 2014 a été complétée par plusieurs décrets précisant les modalités et conditions des différents éléments de la taxe d'apprentissage. En Algérie, la Loi relative à l'apprentissage de 1981 a été complétée par le décret n° 04-65 (2004), qui précise les personnes associées à la préparation du programme de formation, le contenu du programme et le mode de désignation du maître d'apprentissage dans l'entreprise. Au Brésil, l'apprentissage est réglementé par la Consolidation des lois du travail, notamment par des lois promulguées en 2000, 2005 et 2008 et actualisées, ainsi que par des textes d'application, tels que la règle administrative établissant le Registre national de l'apprentissage (2012) ou l'instruction normative visant

à réglementer la vérification des propositions d'apprentissage (2012) (Ministère brésilien du Travail et de l'Emploi, 2013). En Allemagne, le ministère concerné publie un règlement pour chaque métier pouvant donner lieu à une formation en apprentissage, qui fixe la durée minimale de formation en entreprise dans l'EFPI.

En Inde, le gouvernement fédéral, en concertation avec les gouvernements des États, les organisations d'employeurs et les organisations de travailleurs, par l'intermédiaire du Conseil central de l'apprentissage, a mis en place une loi sur l'apprentissage en 1961 (modifiée en 2014). Il a en outre élaboré des règles pour l'apprentissage afin de guider les parties concernées dans la mise en œuvre de la loi. Les caractéristiques principales de cette loi sont exposées dans l'**encadré 12**.

ENCADRÉ

12

12. Caractéristiques principales de la Loi relative à l'apprentissage – Inde

Gouvernance et administration du système d'apprentissage

- Des autorités réglementaires et des conseillers pour l'apprentissage s'assurent que les formations en apprentissage sont mises en œuvre conformément à la loi;
- Des sanctions sont prévues en cas de non-respect de la loi.

Détails de la formation des apprentis

- Critères de qualification et d'âge pour être embauché comme apprenti
- Réglementation du nombre d'apprentis dans une entreprise
- Places de formation réservées aux groupes vulnérables
- Obligations des employeurs et des apprentis
- Financement
- Contrat d'apprentissage et conditions de rupture du contrat
- Durée de la formation en apprentissage
- Formation de base, formation en entreprise et enseignement complémentaire
- Durée du travail, heures supplémentaires, jours fériés et congés payés
- Santé, sécurité et protection sociale des apprentis
- Responsabilité de l'employeur en matière d'indemnités en cas d'accident
- Conduite et discipline
- Statut des apprentis (stagiaires et non employés)
- Règlement des litiges
- Tenus des examens, octroi du certificat et fin de la formation
- Établissement des rapports par les entreprises
- Offre et acceptation d'un emploi une fois la formation terminée

Source: Loi relative à l'apprentissage, 1961; Loi modifiée relative à l'apprentissage, 2014 – Inde.

Par ailleurs, la réglementation de la formation en apprentissage est souvent influencée par l'existence d'autres lois se rapportant à d'autres parties du système d'éducation et de formation, notamment en ce qui concerne le financement, l'assurance qualité et les structures administratives. En Irlande, la Loi sur la formation en entreprise de 1967 a été complétée par: la Loi relative au fonds national de formation de 2000, qui régit en partie le financement de l'apprentissage; la Loi sur les certifications et l'assurance qualité, qui a créé l'organisme de contrôle, *Quality and Qualifications Ireland* (QQI), responsable de l'assurance qualité; et la Loi sur l'enseignement et la formation complémentaires de 2013, qui a mis en place les nouvelles structures administratives chargées de mettre en œuvre les systèmes d'apprentissage. En Australie, la législation de base qui régit la formation en apprentissage est la Loi sur l'apprentissage et les stages de 2001, complétée en 2011 par la Loi relative aux instances réglementaires de l'enseignement et de la formation professionnels, qui a mis en place l'Autorité fédérale chargée du niveau de qualité des compétences. Cette loi a conduit à l'instauration en 2015 de normes pour les organismes de formation agréés ainsi qu'à l'élaboration d'un code de conduite du réseau australien de soutien à l'apprentissage, un document conçu pour aider les apprentis et les employeurs qui signent un contrat d'apprentissage à se faire une idée précise des obligations et des attentes de chacun⁶. En République dominicaine, le Code du travail (articles 255 à 257) fournit le cadre juridique pour l'apprentissage. Il prévoit la signature d'un contrat, une rémunération au moins égale au salaire minimum et une instance pour régler l'apprentissage.

Selon les cas, le texte législatif concernant la formation en apprentissage peut être bref ou détaillé. La loi allemande de 2005 sur la formation professionnelle est un exemple de texte législatif détaillé. Le chapitre consacré à l'EFPI comprend les articles suivants:

- Reconnaissance des professions
- Mise en place de la relation de formation initiale – obligations des apprentis, obligations des entreprises de formation, rémunération, début et fin de la relation de formation
- Pertinence et relevance des locaux et du personnel de formation
- Registre des relations de formation initiale
- Examens
- Représentation des intérêts – perfectionnement professionnel et formation de reconversion
- Formation professionnelle pour des groupes spéciaux de personnes

Dans certains pays comme l'Australie, le Canada, la France, l'Italie, le Royaume-Uni ou les États-Unis, certains aspects de l'EFTP, et plus particulièrement la formation en apprentissage, relèvent des États, des régions ou des territoires. Toutefois, des accords sont souvent conclus au niveau national pour faire en sorte que les certifications soient reconnues dans l'ensemble du pays. Au Canada, par exemple, les provinces et les territoires établissent leurs propres listes de métiers pouvant faire l'objet d'une formation en apprentissage, de manière à tenir compte de leurs différences sur les plans géographique, démographique, industriel et économique. Malgré cela, on a constaté que la certification des compétences variait d'une province ou d'un territoire à l'autre, ce qui a conduit à la mise en place d'une certification reconnue au niveau national pour certaines professions dans le cadre du «Programme des normes interprovinciales Sceau rouge». Ces professions estampillées «Sceau rouge» sont gérées par le Conseil canadien des directeurs de l'apprentissage, une instance de coordination des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux (Forum canadien sur l'apprentissage, 2017).

6 Le code de conduite du réseau australien de soutien à l'apprentissage est disponible sur: <https://www.australianapprenticeships.gov.au/programs/australian-apprenticeship-support-network-code-conduct> [consulté le 28 mai 2017].

Dans certains pays, le cadre réglementaire, bien que vaguement rattaché à des dispositions légales, peut être déterminé de manière plus souple. C'est le cas au Royaume-Uni, ou plus précisément, en Angleterre. Le gouvernement a introduit des développements dans le domaine de la formation en apprentissage sur la base de consultations, de rapports et d'études (*Wolf Report et Richard Review*). Dans son plan de mise en œuvre pour l'avenir de l'apprentissage en Angleterre, le gouvernement britannique a retenu un certain nombre de recommandations de l'étude intitulée Richard Review, qui ont formé la base de ses politiques ultérieures concernant la formation en apprentissage (voir l'[encadré 13](#)).

ENCADRÉ

13

13. Propositions récentes de modification du cadre réglementaire en Angleterre

Propositions récentes de modification du cadre réglementaire en Angleterre:

- Redéfinir l'apprentissage de manière à ne cibler que les personnes qui occupent un nouvel emploi ou une nouvelle fonction nécessitant une formation soutenue et substantielle;
- Se concentrer sur l'issue de l'apprentissage – ce que l'apprenti peut faire une fois sa formation terminée – et débloquer le processus lui permettant d'atteindre cet objectif;
- Mener une évaluation fiable et indépendante;
- Avoir des normes industrielles reconnues comme base de tout apprentissage et établir des liens avec l'inscription au registre professionnel dans les secteurs où cela existe;
- Exiger pour tous les apprentis un niveau 2 en anglais et en mathématiques avant de pouvoir terminer leur apprentissage;
- Un financement public garanti est une bonne manière de stimuler la formation en apprentissage, le pouvoir d'investir dans la formation revenant à l'employeur;
- Une plus grande diversité et plus d'innovation dans la formation, la qualité étant garantie par les employeurs et le gouvernement (Gouvernement du Royaume-Uni, 2013, p. 6).

6.2.1 Statut des apprentis et dispositions de sécurité sociale

Dans certains pays, les apprentis ont le statut d'employé, ce qui leur donne certains droits en matière de rémunération et de protection sociale. Les apprentis sont considérés comme des employés dans des pays comme l'Afrique du Sud, l'Australie, le Brésil, le Canada, le Chili, la Colombie, le Danemark, les États-Unis, la France, l'Italie, l'Irlande, le Luxembourg, la Norvège, les Pays-Bas et le Royaume-Uni. Toutefois, la rémunération, les avantages sociaux et la couverture sociale dont bénéficient les apprentis sont extrêmement variables. Dans certains cas, les apprentis sont payés en dessous du salaire minimum. Dans d'autres pays comme l'Égypte, l'Inde, l'Indonésie et le Sri Lanka, les apprentis ne sont pas considérés officiellement comme des employés, même s'ils peuvent percevoir une bourse ou une allocation. Dans ces pays, la couverture sociale est limitée voire inexistante (voir l'exemple de l'Inde dans l'[encadré 14](#)).

14. Statut des apprentis – Inde

En Inde, la Loi relative à l'apprentissage précise qu'un apprenti est en général un stagiaire et non un employé. Toutefois, lorsque des apprentis sont en formation dans une usine ou une mine, les dispositions portant sur la santé, la sécurité et la protection sociale dans la Loi sur le travail en usine et la Loi sur le travail dans les mines s'appliquent comme s'ils étaient des employés au sens de ces lois. Ils ont droit aux congés et aux jours fériés observés dans l'entreprise.

Si des apprentis subissent des lésions corporelles causées par un accident survenu en dehors ou au cours de leur formation, l'employeur est tenu de leur verser une indemnité, qui sera fixée et payée conformément aux dispositions de la Loi relative à l'indemnisation des accidents du travail (Pleaders, 2015).

À l'occasion du Forum de formation sur l'apprentissage de qualité organisé par l'OIT à Nairobi en septembre 2017, les 14 pays représentés ont fait savoir que dans leurs systèmes, les apprentis avaient le statut de « stagiaire » et non d'employé. Au Kenya, cependant, ils sont considérés comme des employés.

À ce sujet, il est important de savoir que le statut de l'apprenti – employé ou autre – est déterminé par rapport au code ou aux usages en vigueur dans un pays, et qu'il n'est donc pas possible de faire des comparaisons entre différents pays. Ainsi, un « stagiaire » pourra dans certains pays percevoir une meilleure rémunération et bénéficier d'une meilleure protection que les apprentis dans d'autres pays, même si ces derniers sont considérés comme des employés en vertu de la législation locale. Néanmoins, comme il a été dit précédemment, le cadre réglementaire devrait partout garantir la qualité de la formation, la rémunération et les conditions de travail des apprentis, y compris en ce qui concerne les congés et les horaires, la sécurité et la santé au travail, et le droit à indemnisation en cas d'accident sur le lieu de travail.

Dans certains pays d'Amérique latine et des Caraïbes (ALC), les salaires officiels proposés dans le cadre de programmes de type apprentissage sont différents selon que le programme s'adresse à des jeunes scolarisés ou non. Ils sont également liés au type de contrat qui régit la relation entre l'apprenti et l'employeur. Au Mexique, les employeurs ne versent pas de salaire aux apprentis qui suivent un programme d'apprentissage entièrement intégré dans le système éducatif formel, dans la mesure où ces apprentis sont alors considérés officiellement comme des étudiants et non des employés. Dans d'autres pays, cependant, les apprentis jouissent de droits semblables à ceux des autres travailleurs, bien qu'ils soient soumis à certaines dispositions particulières portant sur les heures de travail effectuées, la durée de la période « d'emploi », les congés et la rémunération. Au Brésil, par exemple, l'apprenti bénéficie de la sécurité sociale, de l'assurance-chômage et du fonds d'épargne et de garantie (*Fundo de Garantia do Tempo de Serviço – FGTS*), un fonds accessible en cas de maladie, d'achat d'un bien immobilier ou de licenciement soudain. Le chapitre 8 aborde plus en détail la question de la rémunération des apprentis.

Dispositions de sécurité sociale

Dans de nombreux pays, les jeunes sont dépourvus d'une couverture sociale adéquate. En fait, nombre d'entre eux rencontrent des difficultés à trouver un emploi formel et doivent souvent compter sur un emploi précaire ou informel. Dans bien des pays, l'élargissement de la couverture sociale aux jeunes est fortement compliqué par une capacité contributive limitée et l'instabilité des emplois. Les systèmes nationaux de sécurité sociale⁷ allient généralement un régime contributif (régime d'assurance sociale) et un régime non contributif (financé par l'impôt) qui finance, par exemple, les allocations familiales universelles ou l'aide sociale. Tandis que les prestations financées par l'impôt jouent un rôle important pour assurer une protection sociale de base, les prestations d'assurance sociale permettent de garantir des niveaux de protection supérieurs. Les différents aspects de la couverture sociale sont abordés ci-dessous.

Protection de la santé et prestations d'assurance-maladie: À moins qu'un service national de santé ne garantisse un accès aux soins pour les jeunes, les jeunes travailleurs ont besoin d'une couverture d'assurance-maladie s'ils veulent pouvoir accéder aux services de santé. Lorsque cette couverture n'est pas obligatoire, de nombreux jeunes ne s'assurent pas (même là où des mécanismes de couverture subventionnés existent), pensant à tort qu'ils n'auront pas besoin d'une telle couverture. Une formation en apprentissage peut les aider à surmonter cette difficulté en leur offrant une protection obligatoire de la santé par le biais de l'assurance sociale maladie ou d'autres moyens. Par ailleurs, les indemnités journalières sont un dispositif essentiel pour garantir les moyens d'existence d'une personne en cas de maladie.

Accidents du travail, pensions d'invalidité et pensions de vieillesse: Il est important que les jeunes cotisent très tôt à un régime d'assurance-vieillesse, dans le cadre de l'emploi ou de l'apprentissage, pour s'assurer des revenus suffisants une fois à la retraite. Dans de nombreux pays, le niveau des pensions versées par un régime contributif dépend largement des montants cotisés pendant la vie active de l'assuré. Comme beaucoup de jeunes passent souvent par des emplois précaires avant d'obtenir un emploi formel, ils risquent de ne percevoir que le minimum vieillesse lors de leur départ en retraite. En plus des pensions de vieillesse, de nombreux régimes de pension versent également des pensions d'invalidité, des prestations pour accidents du travail et des pensions de réversion. Avec un système d'apprentissage de qualité, les jeunes peuvent cotiser à un régime de retraite et d'invalidité très tôt dans leur carrière, garantissant ainsi leurs moyens d'existence et leur accès aux soins une fois à la retraite.

Prestations de chômage: Alors que les personnes qui sont à la recherche d'un premier emploi ne sont généralement pas couvertes par l'assurance-chômage obligatoire, les apprentis qui ont déjà cotisé sont susceptibles d'en bénéficier, ce qui pourra faciliter leur recherche d'emploi. En Allemagne, par exemple, les demandeurs d'emploi qui ont passé trois années en apprentissage peuvent bénéficier pour une durée maximale de 12 mois d'une indemnité de chômage d'un montant égal à 60 pour cent de leur salaire de l'année précédente.

Protection de la maternité et prestations familiales: Les prestations de maternité, ainsi que les allocations familiales, sont un dispositif de protection sociale important pour les apprentis qui ont des responsabilités familiales.

L'**encadré 15** montre comment un système d'apprentissage efficace est lié au système de sécurité sociale, en prenant pour exemples l'Autriche, l'Allemagne et la Suisse.

⁷ Les termes « système de protection sociale » et « système de sécurité sociale » peuvent être utilisés indifféremment pour désigner un ensemble coordonné de régimes et de programmes contributifs et non contributifs.

15. Une assurance sociale obligatoire pour les apprentis en Autriche, en Allemagne et en Suisse

En Autriche, en Allemagne et en Suisse, tous les apprentis sont assurés dans le cadre du système d'assurance sociale dès leur premier jour de travail, comme les autres employés. Ils jouissent de la couverture complète offerte par le système – santé, accident du travail, invalidité, vieillesse, rente de survie, maternité, arrêt pour maladie et chômage. La cotisation au régime d'assurance sociale est proportionnelle au salaire et son montant est généralement partagé entre l'apprenti et son employeur.

En Autriche, les apprentis sont assurés en cas d'accident du travail: les apprentis et leurs employeurs sont exonérés du paiement des cotisations.

En Allemagne, si un apprenti gagne moins de 325 euros par mois, la totalité des cotisations d'assurance sociale est réglée par l'employeur. Alors que d'autres employés doivent être assurés pendant cinq ans avant de pouvoir prétendre à des pensions, dans le cas d'un accident du travail ou d'une maladie professionnelle, les apprentis peuvent bénéficier de prestations dès le premier jour, le cas échéant.

En Suisse, jusqu'à l'âge de 25 ans, les apprentis sont exonérés du paiement des cotisations au deuxième pilier du régime d'assurance-vieillesse.

Sources: Office fédéral suisse des assurances sociales (OFAS), 2016; Régime de retraite légal allemand (DRV), 2016; Sécurité sociale autrichienne (SV), 2016.

6.3 La réglementation au niveau sectoriel

Le champ d'application et le niveau de détail des lois sur l'apprentissage varient considérablement d'un pays à l'autre. Certains pays réglementent en détail l'apprentissage au niveau national et, le cas échéant, au niveau des États ou des régions. Dans d'autres pays, la responsabilité des décisions au niveau sectoriel est partagée avec les partenaires sociaux et d'autres parties prenantes, voire déléguée à ceux-ci.

Il a déjà été fait mention au chapitre 5 du rôle joué par les «centres de connaissances» et les «chambres sectorielles» dans la définition des règles relatives à la formation en apprentissage aux Pays-Bas. Il existe d'autres exemples d'instances sectorielles – les «comités professionnels» au Danemark ou les SETA/SETAB en Afrique du Sud – qui ont une influence significative sur les cadres réglementaires.

Au Danemark, environ 50 «comités professionnels» composés de représentants des partenaires sociaux sont responsables d'un peu plus de 110 filières d'apprentissage. Leurs responsabilités réglementaires sont notamment les suivantes:

- Formuler des objectifs d'apprentissage et des critères pour l'examen final, à partir des compétences recherchées sur le marché du travail;
- Déterminer le cadre réglementaire de chaque formation dans les limites fixées par le cadre législatif, en ce qui concerne la durée du programme et la part de la formation dispensée dans et en dehors de l'entreprise;

- Accorder des accréditations aux entreprises qui souhaitent embaucher des apprentis;
- Délivrer des certificats d'ouvrier qualifié (Cedefop. 2014a, p. 37).

En Afrique du Sud, selon la Loi sectorielle pour le développement des qualifications de 2008, les Autorités sectorielles de l'éducation et de la formation (SETA – bientôt renommées Conseils consultatifs sectoriels de l'enseignement et de la formation ou SETAB), qui sont également composées de représentants des partenaires sociaux et du gouvernement, ont certaines responsabilités en ce qui concerne la formation en apprentissage. Elles sont principalement responsables de l'élaboration et de la mise en œuvre des plans sectoriels dans le cadre de la stratégie nationale d'amélioration des qualifications.

6.4 La réglementation au niveau des entreprises

L'exemple le plus significatif de réglementation au niveau de l'entreprise est le contrat signé entre un apprenti et un employeur, qui précise les conditions dans lesquelles se déroule la formation en apprentissage. Aux Fidji, par exemple, le contrat est signé par l'apprenti, l'employeur et le directeur du Centre national pour la formation et la productivité (Université nationale des Fidji, 2017).

Au Luxembourg, une description détaillée du contrat d'apprentissage figure dans la Loi sur la réforme de l'enseignement et de la formation professionnels (articles 20 à 40); les contrats types sont préparés par les chambres professionnelles concernées. Le contrat doit être signé par l'employeur et l'apprenti et, le cas échéant, par les représentants légaux de l'apprenti.

En Tanzanie, un contrat d'apprentissage couvre les différents aspects présentés dans l'[encadré 16](#).

ENCADRÉ

16

16. Contenu du contrat apprentissage – République-Unie de Tanzanie

Le contrat doit préciser les éléments suivants:

- Nom des signataires du contrat;
- Lois et règlements applicables;
- Durée de la formation;
- Contenu de la formation;
- Conditions de travail/de formation – salaires et indemnités, couverture sociale, temps de travail et de formation, droits aux congés, santé et sécurité au travail;
- Rôles et responsabilités de l'employeur, de l'apprenti et de l'établissement d'enseignement/du centre de formation;
- Examens et certification;
- Rupture du contrat d'apprentissage;
- Période d'essai;
- Règlement des litiges;
- Confidentialité.

Au Maroc, l'apprenti et l'employeur signent tous deux le contrat (voir l'[encadré 17](#)).

ENCADRÉ

17

17. Contenu du contrat d'apprentissage – Maroc

Le contrat d'apprentissage comprend les éléments suivants:

- L'identité, l'âge et l'adresse des parties contractantes;
- Le domaine d'activité de l'entreprise d'accueil;
- Le nombre d'employés dans l'entreprise;
- Le nombre d'apprentis formés dans l'entreprise;
- Le métier ou l'activité professionnelle pour lequel/laquelle l'apprenti est formé;
- La durée de l'apprentissage;
- La durée de la période d'essai;
- La durée de la période pendant laquelle l'apprenti s'engage à rester dans l'entreprise une fois sa formation terminée;
- L'identité du maître d'apprentissage.⁸

En Australie, le cadre juridique qui encadre la formation en apprentissage se compose de deux documents: le contrat de formation et le plan de formation. Le premier est signé entre l'apprenti et l'employeur, et le second entre l'apprenti et l'établissement d'EFTP. Des détails sur chacun des deux documents sont donnés dans l'[encadré 18](#).

ENCADRÉ

18

18. Contrats et plans de formation – Australie

Qu'est-ce que le contrat de formation?

Si vous souhaitez effectuer un apprentissage ou un stage, vous devrez signer un contrat de formation. Il s'agit d'un contrat légal qui montre que votre employeur et vous-même avez conclu un accord. Dans ce contrat figure notamment ce qui suit:

- La qualification que vous visez;
- La durée totale de votre formation;
- Le nombre d'heures passées chaque semaine en formation et au travail;
- Vos obligations l'un envers l'autre;
- Ce qu'il faut faire en cas de problème;
- Les modalités de la formation dans et en dehors de l'entreprise.

Un plan de formation décrit l'enseignement formel reçu en dehors de l'entreprise, que vous devrez suivre auprès d'un prestataire de formation dans le cadre de votre apprentissage ou de votre stage.



⁸ Maroc: Loi n° 12.00 portant institution et organisation de l'apprentissage.

suite encadré 18 / Australie

Qu'est-ce que le plan de formation?

Le plan de formation précise:

- Les modules obligatoires et facultatifs que vous suivrez dans le cadre de votre qualification;
- Le prestataire qui va dispenser votre formation;
- Si la formation sera dispensée en entreprise, hors entreprise ou les deux (pour certains stages, tout se passe en entreprise);
- Où et quand la formation aura lieu (Work Ready, 2017).

6.5 Système d'assurance qualité

La formation en apprentissage se déroule au sein d'une entreprise et dans un établissement d'enseignement professionnel; une partie de la formation pourra toutefois être dispensée dans un autre lieu. En règle générale, l'apprenti passe la plus grande partie de son temps en entreprise. Pour cette raison, il est plus difficile de garantir la qualité de la formation reçue par rapport à un programme d'EFTP en milieu scolaire.

La garantie de la qualité se fait à plusieurs niveaux: au niveau du système, au niveau de l'ensemble des postes d'apprentissage et des prestataires de formation, et au niveau de l'évaluation et de la certification. Elle recouvre les aspects suivants: établissement de normes, suivi de la mise en œuvre des formations en apprentissage, évaluation et certification des compétences acquises par les apprentis, et évaluation de l'intérêt de la formation pour le marché du travail. Ces questions sont abordées en détail tout au long de ce guide; cette section donne un aperçu du système d'assurance qualité. Deux exemples de systèmes de contrôle de la qualité – en Allemagne et au Mexique – sont donnés dans l'[encadré 19](#).

Au niveau du système d'apprentissage

La qualité au niveau du système est garantie par l'adoption de lois, de politiques et de règlements – qui fixent des règles et des normes pour l'apprentissage – et par la mise en place d'une instance nationale tripartite. La participation égale des partenaires sociaux à de telles instances, la responsabilité et la transparence dans leurs activités, ainsi que la participation de parties prenantes compétentes, sont autant d'éléments essentiels pour assurer la qualité du travail de ces instances.

Établissement de normes

Dans un système d'apprentissage de qualité, des recommandations sont formulées concernant, d'une part, des règles et des normes de formation pour tous les prestataires, et d'autre part, les conditions de travail des apprentis pendant leur temps de formation en entreprise. Les règles édictées portent généralement sur:

- La qualification et l'expérience des formateurs dans les entreprises et des enseignants dans les établissements de formation;
- Le nombre d'apprentis par formateur/enseignant;
- La durée de l'apprentissage;
- La part respective de la théorie et de la pratique dans la formation;
- La part respective de la formation en entreprise et en établissement;
- Les moyens de formation dans les entreprises et dans les établissements d'enseignement;

- L'accréditation/l'enregistrement des entreprises d'accueil;
- L'accréditation/l'enregistrement des établissements d'EFTP;
- L'accréditation des formateurs, des enseignants et des examinateurs;
- La pédagogie et la mise en œuvre des programmes de formation;
- La tenue d'un « journal de bord » par les apprentis;
- Les inspections et le suivi;
- Les objectifs pédagogiques d'une certification;
- L'évaluation et la certification des apprentis.

Les normes relatives aux conditions de travail pourront porter sur les horaires de travail, les congés et les dispositions standard de sécurité sociale.

Le contrôle de la qualité des formations en apprentissage est généralement assuré par des instances spécifiques au sein du système d'EFTP. Ces instances ont pour responsabilité de s'assurer que l'ensemble des entreprises, prestataires de formation et autres institutions respectent ces règles et ces normes.

Suivi de la mise en œuvre des formations en apprentissage

La qualité d'une formation en apprentissage est également assurée par un suivi du processus de formation, tant à l'école que sur le lieu de travail. Des instances compétentes en vertu du cadre réglementaire (p. ex. en Allemagne, les chambres pour ce qui concerne la formation en entreprise et le gouvernement des *länder* pour le volet formation en établissement scolaire; en Inde, les directions de l'apprentissage, au niveau central et au niveau des États) effectuent des inspections dans chaque établissement et dans chaque entreprise pour s'assurer du respect des règles. Les inspecteurs du travail vérifient également que le droit du travail est respecté. La tenue d'un journal de bord par les apprentis est également un outil important dans ce processus.

Évaluation et certification des apprentis

Diverses méthodes d'évaluation, notamment des méthodes formatives et sommatives, sont utilisées par les pays pour contrôler les progrès et les acquis des apprentis par rapport aux objectifs pédagogiques. Un diplôme reconnu au niveau national est délivré aux apprentis qui ont réussi les évaluations. Le chapitre 9 contient des informations complémentaires sur ce sujet.

Évaluation du système

Les études de suivi ainsi que les commentaires des employeurs et des apprentis fournissent des informations sur la qualité et l'intérêt de la formation. En Australie, une enquête est effectuée deux fois par an auprès des employeurs pour vérifier s'ils ont recours au système de formation agréé au niveau national, et notamment à la formation en apprentissage, et s'ils sont satisfaits du système (Fazio et coll., 2016). Au Royaume-Uni, des études sont menées sur toute la durée d'une carrière auprès de personnes qui ont suivi un apprentissage, qui sont passées par d'autres filières de formation ou qui ont abandonné leurs études, afin de comparer les bénéfices de l'apprentissage en matière d'emploi et de salaire (ibid.). Des informations complémentaires sont données au chapitre 9.

Services d'appui

Les systèmes d'apprentissage de qualité disposent de services d'appui pour renforcer les capacités des institutions et des personnes qui forment les apprentis. Ces services se matérialisent notamment par: des directives/manuels et des programmes de formation pour les formateurs en entreprise, les maîtres d'apprentissage et les enseignants de l'EFTP; du matériel pédagogique pour les apprentis, des outils d'évaluation pour les examinateurs; des études de cas de bonnes pratiques.

19. Assurance qualité des formations en apprentissage en Allemagne et au Mexique

ALLEMAGNE

La Loi sur la formation professionnelle et la réglementation en la matière définissent un cadre juridique pour contrôler la qualité du volet formation en entreprise. La participation institutionnalisée des partenaires sociaux à ce contrôle est un élément essentiel. Le contrôle de la qualité du volet formation en établissement d'enseignement est de la responsabilité des États fédéraux (*länder*).

Assurance qualité au niveau du système

La Loi sur la formation professionnelle définit les objectifs généraux de l'apprentissage, fixe le cadre de la formation en entreprise et régleme la participation des partenaires sociaux. La réglementation en matière de formation établit des règles minimales à l'échelle nationale pour chaque profession, que toute entreprise de formation doit respecter. Élaborées en collaboration avec des spécialistes désignés par les partenaires sociaux, ces règles ont force de loi. Les partenaires sociaux participent à la gouvernance du système à tous les niveaux selon le principe de la représentation égale.

La Loi sur la formation professionnelle modifiée de 2005 demande explicitement aux comités de la formation et de l'enseignement professionnels des chambres d'œuvrer pour améliorer en permanence la qualité du système.

La Loi sur la formation professionnelle modifiée de 2005 demande explicitement aux comités de la formation et de l'enseignement professionnels des chambres d'œuvrer pour améliorer en permanence la qualité du système.

Assurance qualité de la formation en entreprise

L'assurance qualité de la formation en entreprise est définie par des obligations légales. Ainsi, une entreprise de formation doit :

- Prouver qu'elle est un lieu de formation approprié;
- Élaborer un plan de formation en entreprise détaillé pour chaque apprenti, en fonction des règles de formation qui s'appliquent à la profession concernée;

MEXIQUE

L'adoption d'un système d'assurance qualité dans l'enseignement technique formel et le recours à des formations axées sur les compétences ont facilité le contrôle de la qualité des formations en apprentissage. Dans une certaine mesure, il est devenu plus facile de déterminer les compétences que les apprentis pourront acquérir à l'école et celles qu'ils pourront développer sur leur lieu de travail.

Exécution des programmes

Chaque apprenti se voit remettre un plan de formation individualisé qui précise l'ensemble des activités de formation auxquelles il est censé participer, soit en classe (20 pour cent du temps), soit en entreprise (80 pour cent du temps). Chaque activité correspond à une situation de travail spécifique. Pour chacune d'elles, des précisions sont données concernant la durée de l'activité, les prérequis nécessaires, les aptitudes professionnelles, les résultats pédagogiques attendus et le cadre de formation. Le plan de formation implique une rotation sur différents postes de travail dans les différentes unités de l'entreprise, tous ayant un rapport avec le programme d'enseignement correspondant au domaine d'étude de l'apprenti ou au parcours professionnel choisi par celui-ci. La formation en entreprise s'articule à tout moment autour du plan de formation établi par l'établissement d'enseignement. Dans certains cas, les apprentis devront éventuellement suivre des cours plus régulièrement pendant deux à trois semaines, afin de recevoir un enseignement académique intensif dans des domaines qu'ils n'auront pas eu la possibilité d'aborder dans l'entreprise ou pour renforcer certaines compétences jugées encore faibles par leur employeur.

Évaluation

Le processus d'évaluation est permanent. L'évaluation se fait à la fois dans l'établissement d'enseignement et dans l'entreprise d'accueil. Dans l'entreprise, l'acquisition des compétences précisées dans les objectifs de formation et l'atteinte des résultats définis dans le plan de rotation font l'objet d'une évaluation continue. Des rapports hebdomadaires sont ainsi établis, qui détaillent les progrès réalisés par un apprenti dans

ALLEMAGNE (suite)

- Employer un formateur en entreprise possédant les qualités personnelles et les qualifications professionnelles requises (ces dernières sont attestées par un examen organisé par la chambre responsable);
- S'assurer que l'apprenti tient un journal de bord.

Ces obligations sont vérifiées par la chambre responsable, qui conseille également les entreprises sur toutes les questions en rapport avec la formation. L'examen final est organisé par un comité indépendant de la chambre, auquel participent des représentants de l'employeur, du personnel et de l'établissement d'enseignement professionnel.

De nombreuses entreprises ont un système d'assurance qualité interne. Il existe en outre tout un ensemble d'outils spécifiques pour contrôler la qualité de la formation en entreprise, par exemple, l'auto-évaluation régulière des apprentis.

En 2010, le ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche (BMBF) a financé pour trois ans un projet pilote sur «le renforcement et le contrôle de la qualité de l'enseignement et de la formation professionnels en entreprise». Ce projet s'adressait en particulier aux petites et moyennes entreprises, de manière à ce que la question de la qualité puisse être traitée de façon méthodique et systématique.

Assurance qualité dans les établissements d'enseignement professionnel

Le contrôle de la qualité du volet formation en établissement d'enseignement est de la responsabilité des États fédéraux (*länder*). En règle générale, le programme-cadre d'enseignement est soit adopté directement par les *länder*, soit adapté par chaque land pour ses établissements d'enseignement professionnel.

Source: Apprenticeship Toolbox, 2017a.

MEXIQUE (suite)

l'entreprise sur la base du plan de rotation. L'apprenti est tenu de remettre chaque semaine un rapport décrivant les activités réalisées et les connaissances acquises. Ces rapports sont validés par le formateur désigné par l'entreprise et examinés par le tuteur désigné par l'école. Lorsque tous les critères du plan de formation (y compris les unités de valeur) sont satisfaits, et en fonction de l'ensemble des évaluations et des rapports présentés, le diplôme correspondant (diplôme technique de niveau 2e cycle du secondaire) est décerné à l'apprenti.

Assurance de la qualité

Le programme est exécuté par une équipe technico-pédagogique qui intervient dans tous les établissements participants. L'équipe est dirigée par un responsable des relations, qui est chargé d'assurer, d'une part, la communication avec les entreprises participantes, et d'autre part, la liaison avec les tuteurs des établissements scolaires (responsables du contrôle continu des progrès des élèves) et les formateurs en entreprise (qui supervisent la formation des apprentis sur leur lieu de travail). Chaque entreprise accepte de mettre en œuvre un processus d'assurance qualité qui a pour but de contrôler la qualité de la formation dispensée par l'entreprise à l'élève. Ce processus permet de suivre les résultats et les progrès des apprentis sur chaque poste de travail ou dans chaque activité de formation. Les rapports hebdomadaires dans lesquels sont consignés et évalués les acquis des élèves fournissent les informations nécessaires pour documenter les progrès réalisés. Le contrôle de la qualité repose essentiellement sur les établissements d'enseignement publics, et en particulier sur les tuteurs. Il est de leur responsabilité: de s'assurer que les plans de formation sont conformes aux exigences du programme-cadre basé sur des compétences; de négocier dans les détails les plans de rotation avec les entreprises et de vérifier que ces plans constituent un parcours de développement pour les apprentis; de surveiller que les élèves et les entreprises respectent les plans de formation et de rotation; et de récupérer auprès du formateur en entreprise les rapports hebdomadaires sur les résultats de l'apprenti.

Source: Fazio et coll., 2016.

Au niveau de l'Union européenne, des lignes directrices sur l'assurance qualité dans la formation en entreprise ont été élaborées et mises en ligne par le réseau de mise en œuvre du Cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (CERAQ). Ce cadre repose sur six éléments clés: Concevoir, Améliorer, Répondre, Communiquer, Former, Évaluer.⁹

Des systèmes d'apprentissage de qualité requièrent un cadre réglementaire qui fixe des conditions juridiques et contractuelles de base pour l'élaboration et la mise en œuvre des programmes. Toutefois, la réussite de tels systèmes dépend du soutien et des contributions de nombreux intervenants qui devront avoir une idée claire de leurs rôles et de leurs responsabilités. Ce point sera examiné au chapitre 7.

6.6 Liste de points à vérifier

Vous pouvez utiliser la liste suivante pour évaluer le cadre réglementaire du système d'apprentissage dans votre pays, déterminer les éléments qui pourraient être renforcés et estimer si votre système peut être considéré comme un système d'apprentissage de qualité.

9 <http://www.eqavet.eu/workbasedlearning/GNS/Home.aspx>

CADRE RÉGLEMENTAIRE	Oui	Non
Dans votre pays:		
• Existe-t-il une loi nationale qui définit le cadre juridique et réglementaire des formations en apprentissage?		
• Le cadre réglementaire précise-t-il les droits, les rôles et les responsabilités de toutes les parties concernées?		
• La loi prévoit-elle la mise en place d'une instance réglementaire ou d'un organe de surveillance ayant pour fonction de s'assurer que toutes les parties prenantes se conforment aux règles qui régissent leurs rôles et leurs responsabilités?		
• Les partenaires sociaux (organisations d'employeurs et syndicats) sont-ils représentés dans l'instance réglementaire?		
• Est-ce que le cadre réglementaire précise les principaux critères de formation et de développement des qualifications définissant une formation en apprentissage réussie?		
• Est-ce que le cadre réglementaire fixe la durée minimale et maximale de la formation en apprentissage?		
• Est-ce que le cadre réglementaire fixe la durée minimale et maximale de la formation en entreprise et de la formation en établissement scolaire?		
• Est-il précisé dans le cadre réglementaire qu'un contrat écrit doit être signé entre l'employeur et l'apprenti, ou entre l'employeur, l'apprenti et l'établissement de formation/une chambre/ un corps intermédiaire?		
• Est-ce que le cadre réglementaire énonce des modalités et conditions élémentaires concernant la formation en apprentissage, notamment le droit à:		
• Une rémunération?		
• Nombre de journées de congé identique à ceux des employés?		
• Des mesures de sécurité et de santé, et l'indemnisation des accidents du travail?		
• Le cadre réglementaire impose-t-il des qualifications minimales pour les enseignants et les formateurs de l'EFTP?		
• Une fois sa formation terminée, l'apprenti obtient-il un diplôme reconnu de l'EFTP?		
• Est-ce que le cadre réglementaire précise les modalités de financement de l'apprentissage par le gouvernement et par les employeurs?		
• Le cadre réglementaire mentionne-t-il un dispositif d'assurance qualité?		
• Est-ce que des mesures gouvernementales figurent dans le cadre réglementaire pour promouvoir l'égalité hommes-femmes et l'inclusion sociale dans le système d'apprentissage?		

Si vous avez répondu « non » à l'une de ces questions, il pourrait être utile d'examiner comment le cadre réglementaire du système d'apprentissage pourrait être renforcé dans votre pays. L'existence d'un ensemble clair de règles sur lesquelles se fondent les différents éléments d'un système d'apprentissage est un facteur essentiel à la réussite et à la viabilité d'un système d'apprentissage de qualité.

OUTILS POUR DES
APPRENTISSAGES
DE QUALITÉ

7 Rôles et responsabilités

7.1 Introduction

La conception et la mise en œuvre de systèmes et de programmes d'apprentissage de qualité nécessitent la participation directe ou indirecte de nombreux acteurs. Cette large participation permet de forger une vision commune et un esprit collectif qui contribuent à la cohésion du système. En effet, c'est précisément cette collaboration intense et soutenue entre ces différents acteurs qui fait la réussite des systèmes d'apprentissage de qualité. L'inverse est tout aussi vrai: le système est voué à l'échec lorsque les différentes parties concernées sont incapables de travailler ensemble, une situation qui doit être évitée à tout prix.

L'objet de ce chapitre est de présenter les principaux acteurs en présence et de préciser leurs rôles et leurs responsabilités. La manière dont ces acteurs interviennent dans le système est clarifiée, de même que les interactions entre les différentes parties du système. Il est important de noter que la description qui est faite des rôles et des responsabilités de chacun dans ce chapitre n'a qu'une valeur indicative et qu'elle ne doit donc pas être considérée comme un modèle rigide. Les cadres institutionnels diffèrent d'un pays à l'autre, tout comme les rôles et les responsabilités des principaux intervenants. Ce chapitre se concentre sur les principaux acteurs suivants (voir la figure 5):

- Les jeunes et les apprentis;
- Les entreprises et les employeurs;
- Les représentants des travailleurs dans les entreprises;
- Les formateurs/superviseurs/maîtres d'apprentissage dans les entreprises;
- Les établissements d'EFTP proposant des cours dans le cadre d'une formation en apprentissage de qualité;
- Les enseignants et les formateurs de l'EFTP;
- Les services locaux/sectoriels d'appui à la coordination;
- Les organisations d'employeurs;
- Les syndicats;
- Les ministères et les administrations publiques chargés de l'éducation et de l'emploi.

Figure 5: Principaux acteurs directement associés à un système d'apprentissage de qualité



7.2 Les jeunes et les apprentis

Les tout premiers acteurs du système sont bien évidemment les jeunes et les apprentis eux-mêmes. Avant de se lancer dans un apprentissage, ils doivent se renseigner sur ce type de formation pour se faire une meilleure idée de ce que cela implique, des autres possibilités existantes et de ce que l'on attendra d'eux en matière d'activités et d'engagement. Cette phase est particulièrement importante car, dans certains pays, les abandons en cours de formation/ruptures de contrat sont relativement fréquents, ce qui pourrait s'expliquer en partie par un décalage entre les aspirations de l'apprenti et ce que le programme peut lui offrir.

Les rôles et les responsabilités des futurs apprentis sont principalement les suivants:

- Se renseigner sur les possibilités de formation ainsi que sur les possibilités d'emploi, de manière à pouvoir prendre des décisions concernant leur carrière en connaissance de cause;
- Comprendre les objectifs, les avantages et les inconvénients des différentes filières de formation;
- Comprendre les obligations auxquelles sont tenus les apprentis vis-à-vis des autres parties concernées.

Une fois inscrits, les apprentis doivent:

- Apprendre leur métier de manière consciencieuse et assidue;
- Assister aux séances de formation dans et en dehors de l'entreprise selon l'emploi du temps défini;
- S'impliquer pleinement et assumer progressivement des responsabilités au fur et à mesure que la formation avance;
- Respecter attentivement les consignes de sécurité et protéger le matériel et les installations de l'entreprise et de l'établissement d'EFTP;
- Suivre toutes les consignes légitimes des superviseurs et des formateurs sur le lieu de travail;
- Établir de bonnes relations de travail avec les maîtres d'apprentissage dans l'entreprise, ainsi qu'avec les enseignants et les formateurs de l'établissement d'EFTP;
- Respecter les obligations des apprentis mentionnées dans le contrat;
- Faire régulièrement les devoirs qui leur ont été donnés et passer toutes les évaluations prévues;
- Se tenir au courant des possibilités d'emploi à l'issue de la formation.

Les autorités publiques s'efforcent de plus en plus d'attirer l'attention des futurs apprentis sur les responsabilités qui seront les leurs, comme le montre l'exemple irlandais dans l'[encadré 20](#).

ENCADRÉ

20

20. Les responsabilités des apprentis – Irlande

En tant qu'apprenti, vous avez des responsabilités comme tous les autres travailleurs. Vous devez travailler en faisant preuve d'attention et d'habileté et suivre les consignes données par votre employeur, tant que celles-ci sont raisonnables et légitimes.

Vous avez le devoir de vous appliquer, de faire preuve d'honnêteté et de ne pas perturber volontairement la bonne marche de l'entreprise. Vous devez aussi veiller à votre santé et à votre sécurité, ainsi qu'à celles de toutes les autres personnes présentes sur le lieu de travail.

Les apprentis doivent suivre toutes les phases de formation et passer toutes les évaluations requises par la formation en apprentissage qu'ils ont choisie.

Veillez à:

- Être enregistré par votre employeur comme apprenti dans les deux semaines qui suivent votre recrutement;
- Assister aux séances de formation hors entreprise prévues dans l'emploi du temps;
- Passer toutes les évaluations imposées par l'établissement d'EFTP;
- Communiquer les résultats de votre formation en entreprise dans les temps;
- Connaître et respecter vos obligations découlant du Code de l'apprentissage.

Source:
<http://www.apprenticeship.ie/Documents/ApprenticeshipCodeOfPractice.pdf>, consulté le 28 février 2017.

7.3 Les entreprises et les employeurs

Le rôle des entreprises et des employeurs est essentiel. Si les employeurs ne voient pas les avantages d'une telle formation et ne veulent pas embaucher d'apprentis, alors il n'y a pas de système d'apprentissage.

Les entreprises qui accueillent des apprentis doivent généralement être habilitées en tant que «lieux de formation», afin de s'assurer qu'elles respectent des normes spécifiques relatives aux dispositions de formation et aux conditions de travail. Dans certains pays, les entreprises – en particulier les micro-entreprises et certaines PME – peuvent être dans l'incapacité de dispenser une formation conforme aux objectifs pédagogiques exigés. Par conséquent, elles se réunissent pour proposer une place en apprentissage ou pour former un apprenti employé par un «organisme de formation interentreprise» responsable de faire tourner ses apprentis sur les différents lieux de travail.

Les rôles et les responsabilités des entreprises et des employeurs sont principalement les suivants:

- Recruter et former des apprentis pour qu'ils occupent des postes vacants ou appelés à le devenir, et faire entrer des jeunes porteurs d'idées neuves et de pratiques modernes dans les entreprises;
- Former des apprentis dans l'intérêt de la société, dans la mesure où un système d'apprentissage de qualité contribue à accroître la présence de main-d'œuvre qualifiée sur le marché du travail;
- Signer un contrat d'apprentissage en utilisant un contrat type pour chaque apprenti;
- Payer le salaire ou l'indemnité des apprentis en fonction des règles établies et assurer une couverture sociale complète;
- Désigner un maître d'apprentissage/formateur/superviseur chargé d'accompagner les progrès de l'apprenti dans l'entreprise et donner à cette personne le budget, le temps et le degré d'autonomie nécessaires pour lui permettre de mener à bien sa mission;
- Se conformer à l'ensemble des règles en vigueur en matière de santé et de sécurité au travail;
- Dispenser une formation en entreprise conforme au programme de formation convenu avec les autres partenaires du système d'apprentissage; suivre et évaluer les progrès de l'apprenti en concertation avec ces partenaires;
- Libérer l'apprenti tout en continuant la rémunération pour qu'il puisse assister à toutes les séances de formation hors entreprise, notamment aux évaluations prévues dans le plan de formation;
- Respecter les règles propres au travail des jeunes (p. ex. pas de poste de nuit, pas d'heures supplémentaires), si les apprentis sont mineurs selon la définition du Code du travail;
- Veiller à protéger les apprentis de toute forme d'abus ou de harcèlement;
- Réserver un certain nombre de places d'apprentissage à des jeunes ayant des problèmes pour apprendre, un handicap ou d'autres difficultés, et prendre les mesures nécessaires pour adapter les postes à leurs besoins.

Dans leurs campagnes pour inciter les employeurs à participer à des programmes de formation en apprentissage, les autorités publiques précisent souvent le rôle et les responsabilités des employeurs, comme cela est le cas en Australie dans l'État du Queensland (voir l'[encadré 21](#)).

21. Les responsabilités des employeurs – Queensland, Australie

L'employeur qui accueille un apprenti ou un stagiaire doit:

- Dispenser la formation prévue dans le plan de formation;
- Fournir les installations et faire réaliser les tâches indiquées dans le plan de formation, ou prendre des dispositions en ce sens, en s'assurant que l'apprenti ou le stagiaire est correctement encadré par une personne qualifiée;
- Payer les salaires et accorder les avantages spécifiés dans les textes applicables régissant les relations du travail;
- Libérer et rémunérer l'apprenti ou le stagiaire pour qu'il puisse assister à toutes les séances de formation hors entreprise, notamment aux évaluations prévues dans le plan de formation;
- Remplir toutes les obligations légales de l'employeur, notamment celles qui ont trait à la santé et à la sécurité au travail;
- Mettre à jour le dossier de formation à intervalles raisonnables, de trois mois maximum;
- Lorsqu'il est mis fin au plan de formation en cours en raison d'une réorganisation de la formation ou d'un transfert du contrat de formation, négocier un nouveau plan de formation dans les 28 jours qui suivent (Gouvernement du Queensland, 2015).

7.4 Les représentants des travailleurs dans les entreprises

Les responsabilités suivantes incombent aux représentants des travailleurs dans les entreprises:

- Représenter les intérêts des apprentis dans le fonctionnement du système d'apprentissage au niveau de l'entreprise et, en particulier, s'assurer des bonnes conditions de travail et de formation (p. ex. en ce qui concerne la santé et la sécurité au travail, les salaires et indemnités, les horaires de travail) des apprentis;
- Prévenir toute pratique d'exploitation sous couvert de formation;
- Fournir des conseils aux apprentis concernant leurs activités de formation, dans les entreprises qui disposent de représentants syndicaux pour la formation (ULR) et/ou d'un comité d'entreprise.

Tel qu'ils sont présentés par l'ACAS (le service de conseil, de conciliation et d'arbitrage au Royaume Uni), les représentants syndicaux pour la formation (ULR) pourront avoir un rôle important à jouer, en particulier dans la mise en œuvre des politiques (voir l'encadré 22).

22. Le rôle des représentants syndicaux pour la formation au Royaume-Uni

Les ULR jouent un rôle déterminant en repérant et en proposant des possibilités de formation aux membres, représentants et autres professionnels du syndicat. Ils sensibilisent les travailleurs à l'intérêt de se former tout au long de la vie, en particulier pour les personnes qui n'ont pas eu la possibilité de poursuivre des études.

Le rôle ne s'arrête pas au recrutement de nouveaux membres, à la formation syndicale ou à la mise en contact avec des prestataires de formation potentiels. Les ULR suivent également les membres tout au long d'un programme de formation; ils les représentent ou ils négocient en leur nom sur toutes sortes de sujets en rapport avec la formation.

Les ULR sont considérés comme des représentants syndicaux à part entière et jouissent des mêmes droits statutaires que les autres représentants syndicaux. Ils sont autorisés à utiliser une partie de leur temps de travail pour effectuer des formations et remplir leurs fonctions, et ne peuvent pas être licenciés pour ce motif (ACAS, 2013).

7.5 Les formateurs/superviseurs/maîtres d'apprentissage dans les entreprises

Pendant la partie de la formation qui se déroule en entreprise, les formateurs/superviseurs/maîtres d'apprentissage sont en contact direct avec les apprentis auxquels ils dispensent une formation pratique et apprennent les différentes tâches à réaliser.

Leur rôle et leurs responsabilités sont principalement les suivants:

- S'assurer que les apprentis travaillent et apprennent le métier dans les conditions précisées dans le contrat d'apprentissage;
- Planifier, organiser et mettre en œuvre une formation d'apprentissage de qualité dans l'entreprise;
- Surveiller, évaluer et consigner les progrès des apprentis dans l'acquisition des compétences requises;
- En tant que personne référente, se concerter avec les autres unités et les autres travailleurs de l'entreprise, ainsi qu'avec les partenaires extérieurs impliqués dans le processus de formation (p. ex. l'établissement d'EFTP, les administrations chargées de l'éducation et de l'emploi);
- Éviter les conflits ou les résoudre par un accord à l'amiable, et si cela est impossible, suivre les procédures préétablies de règlement des conflits (p. ex. règlement du personnel de l'entreprise, conventions collectives, Code du travail);
- Accorder une attention particulière aux apprentis ayant des problèmes pour apprendre, un handicap ou d'autres difficultés;
- Garantir la sécurité des apprentis au travail.

L'encadré 23 présente un exemple du rôle des maîtres d'apprentissage/formateurs/superviseurs dans les entreprises en Tunisie.

23. Le rôle des maîtres d'apprentissage/formateurs/superviseurs dans les entreprises

Fiche Pratique – Comment organiser le tutorat en entreprise

Accueil

La première journée est très importante pour la bonne intégration de l'apprenti. Il s'agit alors de: faire connaissance avec l'apprenti; connaître ses acquis et lui demander ce qu'il connaît déjà sur l'entreprise et sur les processus pour pouvoir adapter les explications à son niveau de connaissance; faire visiter l'entreprise et présenter le personnel et les collègues; présenter le poste de travail, le travail attendu, les conditions générales (hygiène, sécurité, comportement).

Formation

Former sur les compétences liées au parcours convenu et portant sur le poste à affecter à l'apprenti. Sensibiliser aux aspects réglementaires et à la sécurité. Sensibiliser/former aux valeurs et comportements professionnels à adopter en milieu de travail. Former l'apprenti à l'utilisation des logiciels de l'entreprise.

Accompagnement

Apprécier le travail réalisé: le stagiaire a besoin de savoir si ce qu'il fait correspond à ce qui est attendu. Pour cela, il faut valoriser ce qui est bien fait par l'apprenti et l'encourager, et lui faire prendre conscience des lacunes. Apprécier le stagiaire sur le plan comportemental. Si des difficultés apparaissent, il faut en parler rapidement pour en connaître les causes. Effectuer régulièrement des entretiens de suivi avec l'apprenti pour voir l'emploi du temps de la semaine. S'assurer que les tâches sont bien en rapport avec le parcours défini, faire le point sur les compétences acquises, faire face aux problèmes éventuels de comportement, et faire face aux problèmes éventuels d'acquisition de compétences. Élaborer et renseigner les outils nécessaires au suivi du parcours. Communiquer régulièrement avec le centre d'EFTP (livret de l'apprenti et livret du maître d'apprentissage/formateur/superviseur).

Évaluation

Proposer une évaluation tout au long du parcours, basée sur un guide d'évaluation des comportements professionnels. Définir avec l'apprenti les comportements de base sur lesquels il sera évalué et demander régulièrement au stagiaire de se positionner lui-même, puis comparer les appréciations. Faire un bilan en fin de parcours et renseigner les documents d'évaluation. Évaluer la réalisation des objectifs fixés initialement. Valoriser les résultats obtenus par le stagiaire. Participer aux évaluations au sein du centre d'EFTP (Fondation européenne pour la formation et Ministère tunisien de la Formation professionnelle et de l'Emploi, 2017).

7.6 Les établissements d'EFTP proposant une formation hors entreprise

Les multiples rôles et responsabilités des établissements d'EFTP sont notamment les suivants:

- Mettre en œuvre la partie formation en établissement scolaire du programme d'apprentissage;
- Contribuer à la conception et à l'élaboration des programmes de formation en apprentissage;
- Aider les entreprises partenaires à établir un plan de formation en entreprise efficace et conforme aux objectifs généraux du programme d'apprentissage;
- Renforcer les capacités des enseignants et des formateurs chargés de former et d'évaluer les apprentis;
- Désigner parmi les professeurs/formateurs d'EFTP un référent chargé de la coordination avec les partenaires extérieurs.

Ces rôles et responsabilités pourront être précisées dans la législation ou par le cadre réglementaire de l'EFTP, qui fixe des critères de qualité pour les organismes de formation délivrant des certifications particulières. En Suisse, ces rôles et responsabilités sont définis dans l'article 21 de la Loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr) du 13 décembre 2002 (voir l'[encadré 24](#)).

ENCADRÉ

24

24. Article 21 de la Loi fédérale sur la formation professionnelle – Suisse

L'école professionnelle dispense la formation scolaire. Celle-ci comprend un enseignement professionnel et un enseignement de culture générale.

L'école professionnelle a un mandat de formation qui lui est propre. Elle:

- Favorise l'épanouissement de la personnalité et les compétences sociales des personnes en formation en leur transmettant les connaissances théoriques de base nécessaires à l'exercice de leur profession ainsi qu'une bonne culture générale;
- Met en valeur les talents des personnes en formation et satisfait, par des offres adéquates, aux besoins de celles qui ont beaucoup de facilité comme de celles qui éprouvent des difficultés;
- Favorise l'égalité effective hommes-femmes ainsi que l'élimination des désavantages que subissent les personnes handicapées en leur offrant des types et des programmes de formation adéquats.

La fréquentation de l'école professionnelle est obligatoire.

L'école professionnelle peut aussi proposer des programmes de formation professionnelle supérieure et des programmes de formation continue à des fins professionnelles.

L'école professionnelle peut, en collaboration avec les associations professionnelles et les entreprises, participer à la mise sur pied de cours interentreprises et d'autres lieux de formation comparables.

Elle peut assumer des tâches de coordination afin de promouvoir la collaboration des acteurs de la formation professionnelle.

7.7 Les enseignants et les formateurs de l'EFTP

Les rôles et responsabilités des formateurs et enseignants de l'EFTP sont les suivants:

- Planifier, organiser et dispenser la formation hors entreprise dans l'établissement d'EFTP, dans le cadre du programme général d'apprentissage;
- Communiquer avec leurs homologues dans les entreprises partenaires afin d'assurer une coordination optimale des deux volets – en entreprise et en établissement – du programme de formation;
- Assurer un suivi régulier de la progression et des compétences acquises par les apprentis;
- Actualiser leurs connaissances, leurs aptitudes et leurs compétences dans leur domaine professionnel, et adapter leurs méthodes de formation de manière régulière;
- Accepter de vivre une expérience de travail dans les entreprises partenaires pour actualiser leur connaissance des compétences requises pour exercer les différents métiers et pour découvrir l'environnement de formation des apprentis dans les entreprises;
- Accorder une attention particulière aux apprentis ayant des problèmes pour apprendre, un handicap ou d'autres difficultés.

Pour s'acquitter de ces rôles et de ces responsabilités, les enseignants et les formateurs de l'EFTP devront être hautement qualifiés. Si, de plus, la formation en apprentissage porte sur une profession nécessitant un permis d'exercice, ils devront également posséder les certifications professionnelles nécessaires. L'[encadré 25](#) donne une indication des qualifications demandées dans un pays en particulier, l'Autriche.

ENCADRÉ

25

25. Qualifications des enseignants et des formateurs des établissements d'EFP – Autriche

Les enseignants des établissements d'enseignement professionnel en alternance suivent un cursus universitaire de trois ans dans les sciences de l'éducation. La première et la troisième année d'étude se font à temps partiel, tandis que la deuxième année se fait à temps plein. Les diplômés obtiennent une licence de sciences de l'éducation (LSE).

De manière simplifiée, les personnels se répartissent en trois catégories en fonction des matières qu'ils enseignent:

- 1e catégorie: matières générales et administration des entreprises
- 2e catégorie: matières théoriques en rapport avec un métier
- 3e catégorie: matières pratiques en rapport avec un métier

Pour les enseignants des catégories 1 et 2, les prérequis pour accéder à une formation de professeur de l'enseignement professionnel en alternance sont au choix: le certificat d'études secondaires du 1er degré et le diplôme d'un établissement d'EFP spécialisé donnant accès à l'enseignement supérieur; le certificat de fin d'études secondaires; le certificat réservé aux travailleurs qualifiés et aux diplômés ayant passé trois ou quatre ans à temps plein dans un établissement d'EFP et possédant la formation correspondante pour accéder à l'enseignement supérieur.

Les enseignants de la 3e catégorie doivent produire un certificat délivré par un maître artisan ou un certificat jugé équivalent et posséder le diplôme général donnant accès à l'enseignement supérieur. Par ailleurs, en plus des aptitudes personnelles, une expérience professionnelle pertinente d'au moins trois ans est exigée pour accéder aux cursus de l'enseignement supérieur (Tritscher-Archan, 2015, p. 28).

7.8 Les services locaux/sectoriels d'appui à la coordination

Les chambres de commerce et d'industrie, les chambres de métiers et les associations professionnelles (p. ex d'avocats, d'architectes ou d'électriciens) peuvent aider à la coordination au niveau local ou sectoriel.

Cet appui à la coordination peut également être assuré par des organismes de formation interentreprise. Ces organismes embauchent directement des apprentis, gèrent leur formation, subviennent à leurs besoins et leur offre un placement en entreprise – en particulier à des PME qui ne pourraient pas nécessairement dispenser un programme de formation complet à leurs apprentis.

Bien qu'ils varient considérablement en fonction des mécanismes institutionnels, les rôles et les responsabilités de ces acteurs sont principalement les suivants:

- Faciliter la coopération entre les entreprises et les établissements d'EFTP;
- Fournir des modèles d'accords de coopération entre les entreprises et les établissements d'EFTP ainsi que des modèles de contrats d'apprentissage;
- Coordonner les différentes parties prenantes d'un système d'apprentissage de qualité;
- Établir et maintenir des relations étroites avec l'administration régionale chargée de superviser les établissements d'EFTP ainsi qu'avec l'organisme chargé de l'évaluation et de la certification des apprentis;
- Encourager et faciliter des améliorations de la formation en apprentissage dans les entreprises et les établissements d'EFTP;
- Diriger les différentes phases de la création d'un système d'apprentissage de qualité, de la conception et des premières expérimentations jusqu'à l'organisation permanente des formations par des partenaires régionaux et locaux;
- Promouvoir l'apprentissage et soutenir les PME afin qu'elles puissent participer aux programmes d'apprentissage;
- S'assurer que les cours sont prêts pour les métiers sélectionnés, et que les entreprises participantes et les établissements d'EFTP se sont mis d'accord sur leurs plans de formation.

En Allemagne, ce rôle est assumé par un «organisme compétent», une expression définie juridiquement pour désigner les organismes chargés de faciliter et de suivre la formation dispensée en entreprise (voir l'encadré 26); en Australie, ce rôle est assumé par les organismes de formation interentreprise (voir l'encadré 27).

ENCADRÉ

26

26. Organismes de coordination – « Organismes compétents » – Allemagne

L'État a transféré la mission de suivi de la formation en entreprise aux « organismes compétents » répertoriés dans la Loi sur l'enseignement et la formation professionnels de 2005. Les chambres de commerce et de métiers et les chambres de l'artisanat supervisent la plus grande partie de la formation en alternance dispensée en Allemagne.

Selon la loi sur la formation professionnelle, les rôles des organismes compétents sont les suivantes:

- Superviser la préparation de la formation professionnelle, la formation en elle-même et le recyclage;
- Maintenir à jour le répertoire de l'apprentissage (dans les métiers de l'artisanat, il s'agit du « registre des apprentis »);
- Embaucher des conseillers en formation pour conseiller les entreprises sur toutes les questions relatives à la formation;
- Tenir un registre du personnel de formation qualifié et organiser l'évaluation des aptitudes du personnel de formation;
- Évaluer la qualité des moyens de formation;
- Organiser les examens intermédiaires et finaux ou l'examen d'ouvrier qualifié;
- Faciliter et superviser la période de mobilité à l'étranger des apprentis et des personnes en formation (Apprenticeship Toolbox, 2017b).

ENCADRÉ

27

27. Organismes de formation interentreprise (OFI) – Australie

Le terme « formation interentreprise » désigne un dispositif dans lequel une société emploie elle-même des apprentis et des stagiaires qu'elle va ensuite placer dans des entreprises d'accueil. Les OFI assument toutes les responsabilités d'un employeur, à savoir:

- Sélectionner et recruter les apprentis et les stagiaires;
- Payer les salaires, les indemnités, les cotisations de retraite, les indemnités en cas d'accident du travail ou de maladie professionnelle, les congés payés, les congés pour maladie et autres avantages liés à l'emploi;
- Gérer le bon déroulement et surveiller la qualité de la formation, à la fois dans et en dehors de l'entreprise;
- Apporter tout le soutien nécessaire à l'apprenti ou au stagiaire pour que celui-ci parvienne avec succès au bout de son contrat de formation (Gouvernement australien, 2017a).

7.9 Les syndicats

Les syndicats, que ce soit au niveau national, sectoriel ou intersectoriel, jouent également un rôle important dans l'élaboration et la mise en œuvre d'un système d'apprentissage de qualité.

Leurs rôles et leurs responsabilités sont les suivants:

- Participer au dialogue social ainsi qu'à l'élaboration des politiques concernant la formation en apprentissage, en particulier au niveau des secteurs au sein des conseils sectoriels sur les compétences;
- Renforcer la confiance entre les parties prenantes;
- Le cas échéant, inscrire la mise en place de programmes d'apprentissage de qualité à l'ordre du jour des négociations collectives et dans les conventions collectives;
- Faciliter l'élaboration, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation de programmes d'apprentissage de qualité – y compris l'élaboration de critères de compétences et de qualifications – et participer à l'évaluation des compétences.

7.10 Les organisations d'employeurs

Les organisations d'employeurs, que ce soit sous la forme de confédérations intersectorielles ou d'organisations patronales sectorielles, jouent un rôle de premier plan dans l'élaboration et la mise en œuvre de systèmes d'apprentissage de qualité.

Leurs rôles et leurs responsabilités sont les suivants:

- Participer au dialogue social ainsi qu'à l'élaboration des politiques concernant la formation en apprentissage, en particulier au niveau des secteurs par le biais des conseils sectoriels sur les compétences;
- Renforcer la confiance entre les parties prenantes;
- Conseiller les décideurs politiques et assister les entreprises participantes;
- Informer les entreprises et les encourager à proposer des postes en apprentissage;
- Le cas échéant, inscrire la mise en place de programmes d'apprentissage de qualité à l'ordre du jour des négociations collectives et dans les conventions collectives;
- Faciliter l'élaboration, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation de programmes de d'apprentissage de qualité;
- Contribuer à l'élaboration de critères de compétences et de qualifications;
- Participer aux procédures de certification des évaluations;
- Dispenser une formation aux entreprises afin qu'elles puissent elles-mêmes offrir une formation de qualité aux apprentis.

Dans de nombreux pays, les organisations d'employeurs et les syndicats sont en contact, souvent dans le cadre des conseils sectoriels sur les compétences, ainsi qu'il est mentionné aux chapitres 5 et 9. En France, les commissions professionnelles consultatives, qui rassemblent des représentants des autorités publiques, des organisations patronales et des syndicats, jouent un rôle important dans chaque secteur (voir l'[encadré 28](#)).

ENCADRÉ
28

28. Commissions professionnelles consultatives – France

Les commissions professionnelles consultatives se prononcent sur:

- Les besoins en qualifications compte tenu de l'évolution des métiers;
- Le contenu des qualifications professionnelles;
- Le positionnement entre les cadres nationaux de qualifications (système régulier d'éducation) et ceux de qualifications professionnelles.

Le rôle qu'elles assurent auprès du ministre de l'Éducation permet l'inscription des diplômes professionnels au registre national des certifications professionnelles (RNCP).

Il existe 14 commissions professionnelles consultatives, organisées par secteurs professionnels principaux. Chacune comprend 40 membres répartis dans quatre institutions: organisations d'employeurs, syndicats, autorités publiques et personnalités qualifiées. La présidence et la vice-présidence de chaque commission sont assurées alternativement par un représentant des employeurs et un représentant des syndicats (Eduscol, 2012).

7.11 Les ministères et organismes publics chargés de l'enseignement, de la formation et de l'emploi

Il va sans dire que les rôles et les responsabilités des ministères, qu'il s'agisse du ministère de l'éducation, du travail ou des affaires sociales selon le pays, sont particulièrement importants. Ces rôles et responsabilités sont notamment les suivants:

- Élaborer et adopter avec les partenaires sociaux – organisations patronales et syndicales – et les autres parties prenantes une stratégie nationale pour promouvoir un apprentissage de qualité;
- Intégrer la mise en place d'un apprentissage de qualité dans le plan national de développement et/ou la politique nationale de l'emploi, le cas échéant;
- Favoriser le dialogue social sur l'apprentissage de qualité au moyen d'un mécanisme de coordination officiel;
- Élaborer et mettre en place un cadre juridique et réglementaire adapté, en concertation avec les partenaires sociaux;
- Superviser la mise en œuvre des modalités convenues pour financer un système d'apprentissage de qualité – perception de taxes, versement de subventions, incitations financières, etc.;
- Superviser la mise en place, d'une part, de l'habilitation des établissements et programmes d'EFTP sur la base des normes de qualité établies, et d'autre part, de l'administration des établissements d'EFTP publics et privés;
- Superviser la mise en œuvre des programmes de formation des enseignants et formateurs de l'EFTP;
- Participer à la promotion de la formation en apprentissage;
- Suivre et évaluer les différents programmes d'apprentissage.

Les gouvernements peuvent décider de déléguer certaines de ces responsabilités à des organismes nationaux, comme la SOLAS en Irlande (SOLAS, 2015), l'Office de la formation professionnelle au Sri Lanka (NAITA, 2017), le Conseil national de la formation professionnelle en Inde (Gouvernement indien, 2017b) ou l'Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels (BIBB) en Allemagne (voir l'encadré 29).

29. Ministères et organismes publics chargés de l'enseignement, de la formation et de l'emploi – Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels – Allemagne

Une des missions fondamentales de l'Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels (BIBB) est sa participation à la rédaction des règlements et autres ordonnances qui régissent la formation professionnelle, conformément aux consignes du ministère fédéral responsable (article 90.3.1 de la loi sur la formation professionnelle). Le travail de recherche mené sur la formation professionnelle permet de fixer des critères pour définir, réviser ou adapter des règlements, de manière à ce que les formations proposées restent en phase avec les évolutions économiques, technologiques et sociétales. Un accord conclu en 1972 entre le gouvernement fédéral et les gouvernements des *länder* fixe des modalités pour coordonner les règlements sur la formation professionnelle et les programmes d'études. Ce point sera traité plus en détail au chapitre 9.

Outre ces missions, l'Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels doit également:

- Participer à la préparation du rapport annuel sur l'enseignement et la formation professionnels, publié par le ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche;
- Aider à rassembler les statistiques sur l'EFP publiées par l'Office fédéral de la statistique;
- Soutenir et financer des projets pilotes, y compris les études d'appui;
- Prendre part à des activités de coopération internationales dans le domaine de l'EFTP;
- Assurer pour le compte du gouvernement fédéral des tâches administratives supplémentaires visant à promouvoir l'EFTP;
- Soutenir les centres de formation interentreprise en les aidant à planifier, à s'installer et à se développer;
- Actualiser le répertoire officiel des professions exigeant une formation professionnelle formelle;
- Exécuter les tâches énoncées dans la Loi sur la protection des personnes suivant une formation à distance, et contribuer au développement qualitatif et quantitatif de l'offre d'enseignement professionnel à distance en apportant un soutien, y compris financier, à des projets de développement.

Source: Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels, 2011, p. 18.

Nous avons vu que de nombreux acteurs interviennent dans l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique pour un apprentissage de qualité, et que leur rôle est essentiel pour faire en sorte que les formations en apprentissage correspondent bien aux besoins des apprentis, des employeurs et du pays. Par ailleurs, les familles et la collectivité ont une influence sur le regard que portent les jeunes sur l'apprentissage, et peuvent également pousser le gouvernement et les entreprises à proposer des formations en apprentissage de qualité. Réunir ces divers intervenants dans les différents organes consultatifs relève du défi, mais il est néanmoins important de s'assurer que le système bénéficie de leur appui – et de l'appui de tous ceux qui seront sollicités pour le financer (voir le chapitre 8).

7.12 Liste de points à vérifier

Vous pouvez utiliser la liste suivante pour évaluer les rôles et les responsabilités des acteurs du système d'apprentissage de votre pays, déterminer les éléments qui pourraient être renforcés et estimer si votre système peut être considéré comme un système d'apprentissage de qualité.

RÔLES ET RESPONSABILITÉS DES PRINCIPAUX ACTEURS	Oui	Non
Dans votre pays:		
Est-ce que les acteurs suivants participent à l'élaboration du système d'apprentissage?		
• Les jeunes et les apprentis		
• Les entreprises qui forment des apprentis		
• Les représentants des travailleurs dans les entreprises		
• Les formateurs/superviseurs/maîtres d'apprentissage dans les entreprises		
• Les établissements d'EFTP proposant une formation hors entreprise		
• Les enseignants et formateurs de l'EFTP		
• Les services locaux/sectoriels d'appui à la coordination		
• Les syndicats		
• Les organisations d'employeurs		
• Les ministères et les administrations publiques chargés de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels et de l'emploi		
Est-ce que les acteurs suivants participent à la mise en œuvre du système d'apprentissage?		
• Les jeunes et les apprentis		
• Les entreprises qui forment des apprentis		
• Les représentants des travailleurs dans les entreprises		
• Les formateurs/superviseurs/maîtres d'apprentissage dans les entreprises		
• Les établissements d'EFTP proposant une formation hors entreprise		
• Les enseignants et formateurs de l'EFTP		
• Les services locaux/sectoriels d'appui à la coordination		
• Les syndicats		
• Les organisations d'employeurs		
• Les ministères et les administrations publiques chargés de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels et de l'emploi		
Les rôles et les responsabilités des acteurs suivants sont-ils clairement définis?		
• Les jeunes et les apprentis		
• Les entreprises qui forment des apprentis		
• Les représentants des travailleurs dans les entreprises		
• Les formateurs/superviseurs/maîtres d'apprentissage dans les entreprises		
• Les établissements d'EFTP proposant une formation hors entreprise		
• Les enseignants et formateurs de l'EFTP		
• Les services locaux/sectoriels d'appui à la coordination		
• Les syndicats		
• Les organisations d'employeurs		
• Les ministères et les administrations publiques chargés de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels et de l'emploi		

Si vous avez répondu « non » à l'une de ces questions, il pourrait être utile d'examiner comment clarifier les rôles et les responsabilités des principaux acteurs du système d'apprentissage de votre pays. Des rôles et des responsabilités clairement définis et connus de tous les acteurs sont un facteur essentiel à la réussite et à la viabilité d'un système d'apprentissage de qualité.

8 Les modalités de financement

8.1 Introduction

La mise en place d'un mécanisme de financement optimal et équitable est un aspect essentiel de la conception d'un système d'apprentissage de qualité. Qui se partage la charge financière? Comment déterminer une juste répartition des coûts entre les différentes parties concernées? Dans l'étude du modèle financier, il est bien sûr important de se pencher sur les coûts et les avantages du système et de déterminer dans quelle mesure ces coûts/avantages reviennent/bénéficient aux apprentis, aux employeurs et aux gouvernements.

L'objet de ce chapitre est de préciser les coûts et les avantages d'une formation en apprentissage de qualité, afin d'éclairer les discussions et les négociations ultérieures sur les modalités de financement. La question des mesures visant à inciter les employeurs et les jeunes à participer au système est liée à celle des modalités de financement. En fonction des moyens consacrés au développement des qualifications et des retombées souhaitées de la politique en la matière, les autorités publiques peuvent prévoir des incitations financières pour encourager la participation des employeurs aux programmes d'apprentissage. Ils peuvent également prévoir des bourses et une aide supplémentaire pour les groupes vulnérables, les femmes ou les personnes handicapées. Ces mesures incitatives pourront être financées par les contribuables (c.-à-d. par des dépenses publiques destinées à financer un système d'apprentissage de qualité) et/ou par les employeurs (c.-à-d. par l'intermédiaire d'une subvention provenant d'un fonds alimenté par les cotisations des entreprises). Les sommes correspondantes pourront être versées aux apprentis et/ou aux entreprises qui forment des apprentis.

Les dispositions concernant la répartition des coûts varient selon les cas, mais le modèle de répartition le plus souvent rencontré est le suivant:

- Les employeurs supportent les coûts de la formation en entreprise, les salaires/indemnités et les cotisations de sécurité sociale;
- Les apprentis perçoivent une rémunération/indemnité inférieure à celles des travailleurs qualifiés;
- Les autorités publiques financent la formation dans les établissements d'EFTP, administrent le système et gèrent les mesures incitatives destinées aux employeurs, lorsque de telles mesures existent.

8.2 Analyse des coûts et des avantages d'un système d'apprentissage de qualité

Les coûts et les avantages – financiers et autres – d'une formation en apprentissage de qualité sont différents pour chacune des parties concernées – les entreprises, les apprentis et le gouvernement. Il est évident qu'ils diffèrent également selon les pays, en fonction du système d'apprentissage mis en place. Par ailleurs, il est également important, même si cela est difficile, d'examiner les avantages et les coûts d'un apprentissage de qualité sur une période assez longue et de ne pas se limiter à la seule période de formation. De fait, même si les effets positifs de la formation se concrétisent assez

rapidement, ils se font sentir principalement sur le long terme. De plus, certains coûts et avantages non financiers ou qui n'apparaissent pas à première vue sont difficiles à quantifier. Le tableau 5 résume les coûts et les avantages d'un apprentissage de qualité pour les entreprises et les employeurs, pour les apprentis eux-mêmes et pour les autorités publiques, pendant et après le temps de formation.

TABLEAU
5

5. Résumé des coûts et des avantages d'un système d'apprentissage de qualité pour chaque partie prenante

		COÛTS	AVANTAGES
ENTREPRISES	Pendant la formation	<ul style="list-style-type: none"> • Salaire/bourse • Cotisations de sécurité sociale • Temps consacré aux apprentis par les maîtres d'apprentissage • Coût du matériel de formation, des locaux et équipements • Coût du recrutement et frais d'administration 	<ul style="list-style-type: none"> • Contribution à la production de biens et de services • Subventions et mesures incitatives • Financements par les fonds de formation • <i>Gain de réputation lié au fait de proposer des formations en apprentissage</i>
	Après la formation*		<ul style="list-style-type: none"> • Économies sur le recrutement et la formation initiale • Productivité et qualité accrues • Une main-d'œuvre plus fidèle • Économies liées à une moindre rotation de la main-d'œuvre • Innovation • Stabilité des salaires
APPRENTIS	Pendant la formation	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Coût d'opportunité lié au fait d'occuper un emploi non qualifié</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Salaire/allocation • Couverture sociale • Pas de frais de scolarité à payer pour acquérir une qualification • Formation de meilleure qualité et plus adaptée au marché du travail par rapport à une formation purement scolaire
	Après la formation*		<ul style="list-style-type: none"> • Meilleure capacité à trouver un emploi • Salaires plus élevés • <i>Plus grande satisfaction au travail</i>
POUVOIRS PUBLICS	Pendant la formation	<ul style="list-style-type: none"> • Subventions et mesures incitatives • Coût de la formation hors entreprise dans un établissement d'enseignement public • Coût de l'instance réglementaire 	<ul style="list-style-type: none"> • Les autorités publiques sont responsables** de la scolarisation et de la formation des jeunes avant que ceux-ci n'arrivent sur le marché du travail. Ils réalisent d'importantes économies avec la formation en apprentissage par rapport aux investissements que demande l'EFTP en milieu scolaire. • Impôts payés par les apprentis • Économies sur les programmes pour l'emploi (p. ex. programmes actifs du marché de l'emploi) et les prestations de chômage
	Après la formation*		<ul style="list-style-type: none"> • Recettes fiscales supérieures • Économies sur les programmes pour l'emploi (p. ex. programmes actifs du marché de l'emploi) et les prestations de chômage

Source: BIT.

Remarque: les éléments en italique représentent des coûts ou des avantages non financiers ou qui n'apparaissent pas à première vue.

* Lorsque les employeurs salarient leurs apprentis à l'issue de la formation.

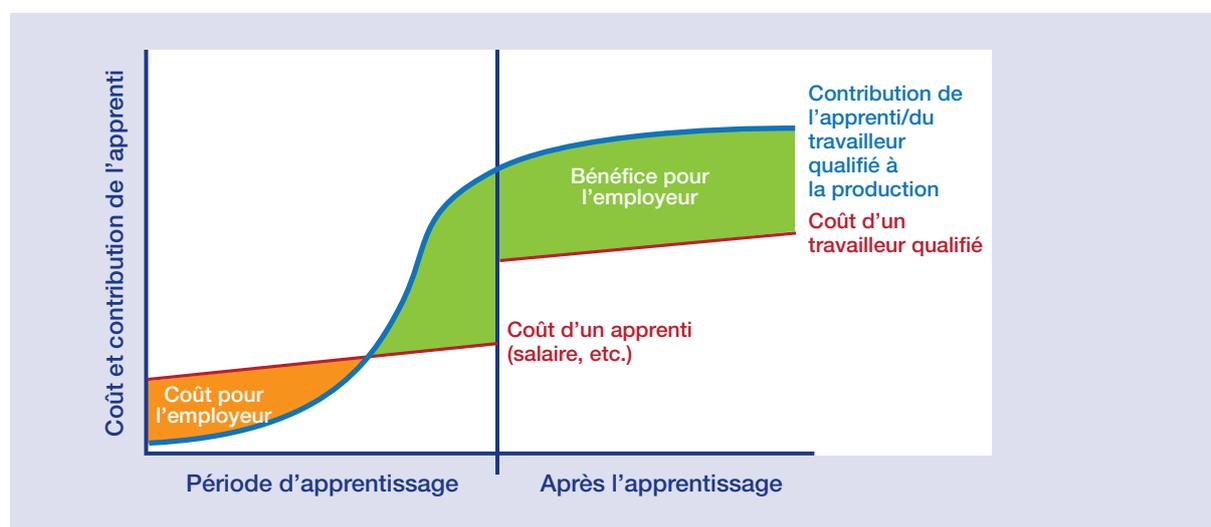
** Recommandation (n° 195) de l'OIT sur la mise en valeur des ressources humaines, 2004.

Les programmes d'apprentissage de qualité diffèrent par de nombreux aspects (durée de la formation, part de la formation dispensée dans et en dehors de l'entreprise, complexité technique, degré de participation des apprentis aux processus de production ou aux prestations de services, emplacement géographique). Pour cette raison, les coûts et les avantages de ces programmes doivent être étudiés au cas par cas. Néanmoins, de nombreuses études, il est vrai basées sur un nombre limité de pays, démontrent qu'ils ont des retombées positives pour les apprentis, les employeurs et les gouvernements.

8.2.1 Les entreprises

D'une manière générale, les premières étapes d'un apprentissage de qualité occasionnent un coût net pour les entreprises, dans la mesure où, dans un premier temps, les dépenses de formation (p. ex. salaires/indemnités, cotisations de sécurité sociale, temps d'occupation des maîtres d'apprentissage, matériel de formation, etc.) l'emportent sur la contribution des apprentis à la production des biens ou des services. Toutefois, au fur et à mesure que les apprentis acquièrent des compétences et gagnent en productivité, les coûts et les avantages tendent à s'équilibrer, et les employeurs récupèrent leur investissement initial dans la formation, comme on peut le voir sur l'analyse des coûts et des avantages pendant et après la formation, schématisée sur la figure 6. Pour certains employeurs, l'apprentissage a des retombées positives dès la période de formation, tandis que d'autres ne rentrent dans leurs frais qu'une fois prise en compte la baisse des dépenses liées aux rotations, au recrutement et à la formation initiale des effectifs.

Figure 6: Coûts et avantages d'un système d'apprentissage de qualité pour les entreprises



Source: Lerman. 2014b, p. 1.

Les études récentes les plus complètes sur les coûts et les avantages des programmes d'apprentissage se sont concentrées sur les entreprises allemandes et suisses, et ont produit des résultats très divergents pour les deux pays. Comme on peut le voir dans le tableau 6, les coûts bruts en Suisse sont plus élevés, mais les bénéfices que tirent les entreprises de la formation d'apprentis sont en moyenne très supérieurs, avec un bénéfice net de 2739 euros par apprenti sur une période de trois ans. En Allemagne, en revanche, les coûts bruts pour les entreprises sont certes moindres, mais les bénéfices sont très inférieurs, ce qui se traduit par un coût net de 22 584 euros par apprenti sur une période de trois ans. Par ailleurs, 60 pour cent des entreprises suisses qui forment des apprentis parviennent à un bénéfice net

positif, alors qu'en Allemagne, 93 pour cent des entreprises d'accueil supportent un coût net. Cet écart peut s'expliquer par la combinaison de trois facteurs: la rémunération des apprentis, qui est relativement plus élevée en Allemagne qu'en Suisse; des différences dans les tâches assignées aux apprentis dans l'entreprise, qui sont davantage des tâches productives en Suisse (83 pour cent contre 57 pour cent pour les apprentis allemands); le temps passé dans l'entreprise pendant la période d'apprentissage, qui est plus important en Suisse qu'en Allemagne (Wolter et Ryan, 2011). Sur une période de trois ans, les apprentis suisses passent en moyenne 468 jours en entreprise, contre 415 pour les apprentis allemands, et ne consacrent qu'entre 13 et 21 pour cent de leur temps à travailler sur des sujets sans intérêt direct pour l'entreprise, contre 31 à 57 pour cent pour les apprentis allemands (Lerman, 2014b).

TABLEAU

6

6. Coût net pour l'entreprise de la formation d'un apprenti (sur trois ans) en Allemagne et en Suisse (en euros pour l'année 2000)

	COÛT BRUT	BÉNÉFICE	COÛT NET
ALLEMAGNE	46 608	24 024	22 584
SUISSE	54 393	57 132	-2 739

Source: Wolter et Ryan, 2011.

Selon une autre étude portant sur un échantillon de 100 entreprises allemandes, la majorité des entreprises récupèrent leur investissement pendant la période de formation. Toutefois, le coût net de la formation d'un apprenti varie considérablement d'une entreprise à l'autre, certaines gagnant plus de 10 000 euros, tandis que d'autres doivent supporter un coût net. On a également constaté que le coût net était inversement proportionnel à la qualité de l'apprentissage: plus la formation est de qualité, plus la probabilité de récupérer les frais engendrés par la formation est élevée (Roussel et coll., 2011).

Selon les estimations d'une étude sur les programmes d'apprentissage en quatre ans au Canada, les coûts bruts moyens de formation vont de 78 000 CAD pour les cuisiniers à 275 000 CAD pour les électriciens du bâtiment, tandis que le revenu moyen généré par les apprentis va de 120 000 CAD pour les cuisiniers à 338 000 CAD pour les électriciens du bâtiment. Cela signifie que les retombées financières ont été positives pour les employeurs dès la période de formation, avec un bénéfice moyen égal à 1,38 fois le coût moyen de la formation (Forum canadien sur l'apprentissage, 2006).

Une autre étude, portant cette fois sur un pays en développement – l'Inde –, se penche sur les coûts et les avantages de formations en apprentissage formelles de courte et de longue durée, telles que définies par la loi indienne sur l'apprentissage de 1961. Les études de cas se limitent aux secteurs de l'industrie légère et lourde, du commerce de détail et de l'hôtellerie. Les auteurs concluent que les cas étudiés montrent une fois encore que les bénéfices de la formation en apprentissage sont supérieurs aux coûts qu'elle engendre; les investissements nécessaires sont en effet récupérés pendant la période d'apprentissage ou dans l'année qui suit la fin de la formation lorsque les entreprises gardent les apprentis qu'elles ont formés (BIT, 2014b, p. viii).

Un consortium représentant des organisations patronales européennes a récemment publié une étude intitulée *The cost-effectiveness of apprenticeship schemes – Making the business case for apprenticeships*, dont il ressort les messages suivants:

- Avec un système d'apprentissage performant, les entreprises récupèrent leur investissement au fil du temps, du fait d'une meilleure adéquation des compétences avec leurs besoins et grâce au travail de production effectué à temps partiel par les apprentis pendant la période de formation. Si les apprentis sont ensuite embauchés à l'issue de leur formation, les entreprises en tirent un bénéfice supplémentaire dans la mesure où leurs ex apprentis seront immédiatement productifs, ont été nourris de la culture de l'entreprise et seront plus fidèles à l'employeur qui les a formés, ce qui fait de l'apprentissage un bon moyen pour recruter du personnel.
- Le retour sur investissement sera plus rapide si les programmes sont déterminés par la demande et si les employeurs peuvent sélectionner les candidats, contribuer à l'élaboration des programmes d'enseignement et dispenser eux-mêmes une partie de la formation. Pour les PME, et notamment pour les microentreprises, le rapport coût/efficacité d'un système d'apprentissage dépend d'autres facteurs comme la durée de la formation, le temps passé dans l'entreprise, la persévérance des apprentis ou l'aide reçue pour la gestion administrative (BusinessEurope, 2016, p. 3).

Ces études font référence à des pays dans lesquels il existe déjà un système d'apprentissage. Dans les pays dont l'expérience en matière d'apprentissage est limitée voire inexistante, les employeurs sont souvent réticents à l'idée de s'engager dans cette voie, car les coûts nets sont inconnus ou impossibles à calculer. Une étude commandée par la Fondation Bertelsmann apporte une réponse concernant un pays – l'Espagne – où la formation en apprentissage est très peu développée. Les auteurs de l'étude élaborent trois modèles: un modèle proche du modèle suisse, transposé à l'Espagne, avec une formation en trois ans (modèle 1); un modèle proche du modèle espagnol existant, avec une formation en deux ans (modèle 2); un prolongement du modèle 2, avec une formation en trois ans (modèle 3). Les trois modèles sont appliqués à dix professions différentes dans six secteurs de l'économie espagnole, avec en outre deux variables salariales différentes, 300 euros par mois et 530 euros par mois. Les résultats montrent que, pour toutes les professions, les programmes de formation peuvent générer des bénéfices nets pour les employeurs avant la fin de la période de formation, et que cela dépend principalement du niveau de rémunération, de la durée de l'apprentissage et de la taille de l'entreprise (Walter et Mühlemann, 2015, p. 74 et 75).

8.2.2 Les apprentis

Pour les apprentis, le principal avantage d'un système d'apprentissage de qualité réside dans les débouchés et les perspectives de carrière qui s'offriront à eux, de par les connaissances, qualifications et compétences adaptées au marché qu'ils auront acquises. Pour ce qui est de l'aspect financier, les apprentis perçoivent un salaire/une indemnité pendant leur période de formation, ce qui n'est pas le cas des jeunes qui intègrent un établissement d'EFTP ou l'université, où des frais de scolarité devront éventuellement être réglés.

Le tableau 7 présente quelques-uns des avantages dont les apprentis peuvent bénéficier dans huit pays – l'Australie, l'Autriche, le Danemark, l'Angleterre (Royaume-Uni), l'Allemagne, les Pays-Bas, la Norvège et la Suisse. Dans tous ces pays, les apprentis perçoivent un salaire pendant le temps qu'ils passent dans l'entreprise. À part en Australie et en Norvège, ils sont également rémunérés pendant leur temps de formation hors entreprise. Le salaire des apprentis représente un certain pourcentage du salaire d'un travailleur qualifié: 50 pour cent en Autriche, 30 à 70 pour cent au Danemark, 63 pour cent en Angleterre (avec comme base le salaire dans l'industrie métallurgique), 25 à 33 pour cent en Allemagne, 30 à 80 pour cent en Norvège et 20 pour cent en Suisse, selon l'année de formation. Les cotisations de sécurité sociale sont payées par l'entreprise en Autriche, en Allemagne, aux Pays-Bas, en Norvège et en Suisse.

TABLEAU

7

7. Salaires et cotisations de sécurité sociale des apprentis selon les pays

PAYS	Est-ce que les apprentis perçoivent un salaire pendant le temps passé dans l'entreprise?	Est-ce que les apprentis perçoivent un salaire pendant le temps passé hors de l'entreprise?	Comment se situe le salaire d'un apprenti par rapport à celui d'un travailleur qualifié?	Qui fixe le salaire minimum des apprentis?	Est-ce que les employeurs cotisent aux régimes de sécurité sociale pour les apprentis?
AUSTRALIE	Oui	Non	-	Selon le programme, le salaire est défini par les secteurs aux niveaux national et régional. Dans certains cas, il est défini au niveau de l'entreprise.	-
AUTRICHE	Oui	Oui	50 % du salaire d'un travailleur qualifié en moyenne	Les secteurs au niveau régional	Oui, mais l'État règle une partie des cotisations.
DANEMARK	Oui	Oui	30 à 70 % du salaire d'un travailleur qualifié, selon l'année de formation	Les secteurs	Non
ANGLETERRE (ROYAUME UNI)	Oui	Oui	63 % du salaire d'un travailleur qualifié en moyenne (industrie métallurgique)	Les entreprises, conformément à la réglementation nationale	Non (pour les apprentis âgés de moins de 25 ans)
ALLEMAGNE	Oui	Oui	25 à 33 % du salaire d'un travailleur qualifié, selon l'année de formation	Les secteurs au niveau régional	Oui
PAYS-BAS	Oui	Oui	-	Les secteurs	Oui
NORVÈGE	Oui	Non	30 à 80 % du salaire d'un travailleur qualifié, selon l'année de formation	Les secteurs au niveau national	Oui
SUISSE	Oui	Oui	20 % du salaire d'un travailleur qualifié en moyenne, selon l'année de formation	Les entreprises, mais les organisations patronales/associations professionnelles formulent des recommandations, d'où des salaires variables selon les secteurs.	Oui

Source: Kuczera, 2017, p. 27-28.

Dans d'autres pays, en France par exemple, les apprentis perçoivent un certain pourcentage du salaire minimum légal, qui varie en fonction de l'âge et de l'année de formation de l'apprenti. Au 1er janvier 2017, le salaire d'un apprenti pouvait ainsi varier considérablement, de 370,07 euros en première année pour un apprenti âgé de moins de 18 ans à 1154,61 euros en troisième année pour un apprenti âgé de plus de 21 ans.

TABLEAU
8

8. Rémunération mensuelle minimale des apprentis (% du salaire minimum en euros)

(au 1er janvier 2017)	< 18 ans	De 18 à 20 ans	> 21 ans
Première année	25% – 370,07 €	41%	53%
Deuxième année	37% – 547,70 €	49% – 725,33 €	61% – 902,96 €
Troisième année	53% – 784,54 €	65% – 962,18 €	78% – 1,154,61 €

Source: *L'apprenti*, 2017.

En Inde, les apprentis perçoivent une bourse mensuelle pour leur permettre de régler leurs dépenses quotidiennes. Celle-ci représente 70 à 90 pour cent du salaire minimum de travailleurs semi-qualifiés (voir le tableau 9) et varie en fonction de la progression dans la formation. Le montant de la bourse ne varie pas en fonction de l'âge de l'apprenti. Les dépenses liées au paiement de cette bourse sont prises en charge par les employeurs (Gouvernement indien, 2017b).

TABLEAU
9

9. Bourses accordées aux apprentis – Inde

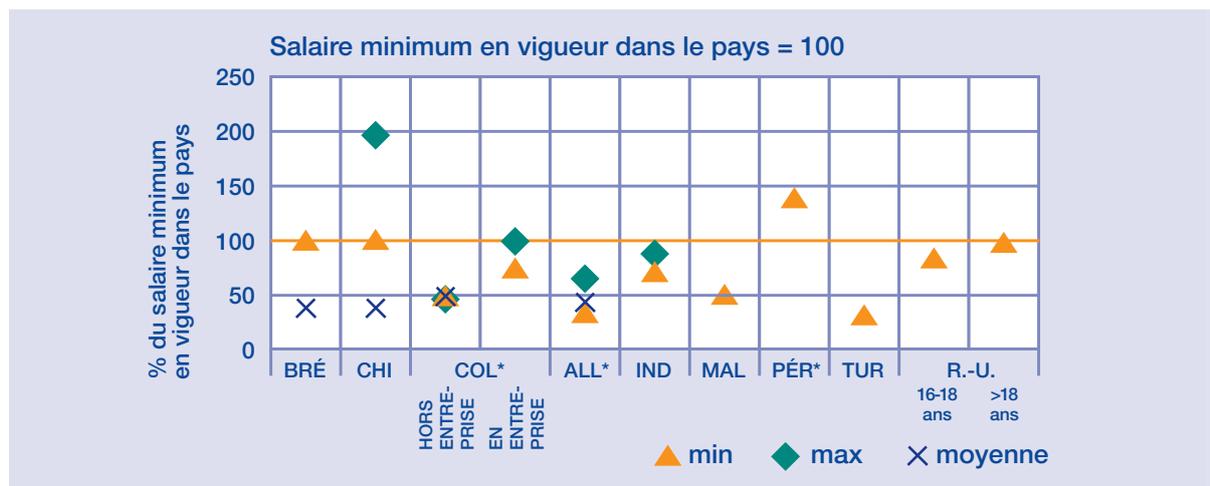
ANNÉE DE FORMATION	BOURSE MENSUELLE
Première année	70% du salaire minimum d'un travailleur semi-qualifié
Deuxième année	80% du salaire minimum d'un travailleur semi-qualifié
Troisième et quatrième année	90% du salaire minimum d'un travailleur semi-qualifié

En Amérique latine, le Mexique et le Costa Rica¹⁰ ne prévoient aucune rémunération pour les apprentis; au Brésil et au Pérou, les apprentis touchent au moins le salaire minimum en vigueur dans ces pays; au Pérou, les employeurs ont l'obligation de verser aux apprentis un salaire mensuel au moins égal à 50 pour cent du salaire minimum; au Chili, les apprentis sont rémunérés au-dessus du salaire minimum. En Colombie, les apprentis perçoivent une bourse variable, qui est inversement proportionnelle au taux de chômage dans le pays (environ 50 pour cent du salaire minimum pendant la période de formation en classe; pendant la période de formation en entreprise, 75 pour cent du salaire minimum si le taux de chômage dépasse les 10 pour cent et 100 pour cent du salaire minimum si le taux de chômage est inférieur à 10 pour cent (Fazio et coll., 2016)).

¹⁰ Même si le projet de loi sur l'apprentissage au Costa Rica ne suggère pas d'intégrer complètement la formation en apprentissage dans le système éducatif et vise principalement la population non scolarisée, il ressort des débats actuels au Congrès que les apprentis seront considérés comme des étudiants et non comme des employés. Ainsi, l'apprenti ne percevra pas de salaire (selon le projet de loi 19.019 qui semble avoir les faveurs de la plupart des parlementaires).

En résumé, dans la plupart des pays, on recommande de verser aux apprentis un salaire/une allocation qui représente un certain pourcentage du salaire minimum et qui augmente au fur et à mesure que la formation (et la productivité des apprentis) progresse. Rares sont les pays qui font de l'âge et du taux de chômage des critères de rémunération. La figure 7 représente une analyse de la dynamique des salaires pour certains pays.

Figure 7: Salaires des apprentis en pourcentage du salaire minimum



Source: Fazio et coll., 2016, p. 43.

Remarques: *En Colombie et en Allemagne, la rémunération apprentis augmente au fil des différentes phases du programme. ** Les données relatives au Pérou concernent un programme pilote.

Pour les apprentis, les salaires auxquels ils pourront prétendre après leur formation constituent un autre avantage financier. Certaines données montrent qu'une fois entrés sur le marché du travail, les apprentis gagnent plus que les élèves issus de l'EFTP. Le système en vigueur aux Pays-Bas permet d'effectuer des comparaisons précises, dans la mesure où les apprentis et les élèves de l'EFTP se voient décerner un diplôme de même valeur. Or, le salaire horaire brut pour un emploi de débutant (au niveau 4) s'élevait en 2014 à 13,40 euros pour les apprentis contre 10,05 euros pour les élèves passés par l'EFTP (Gouvernement des Pays-Bas, 2014). On retrouve ces chiffres sur les écarts de rémunération dans une étude américaine. À court terme, soit six ans après le début d'une formation, les revenus des personnes ayant suivi une formation en apprentissage homologuée étaient supérieurs de 6595 USD en moyenne à ceux des personnes n'ayant pas suivi une telle formation (Reed et coll., 2012). De plus, selon cette même étude, l'écart de salaire moyen sur une carrière entre ces deux catégories était estimé à 240 037 USD (301 533 USD en incluant les avantages sociaux) toujours en faveur des personnes passées par l'apprentissage (ibid.).

8.2.3 Les gouvernements

Les coûts et les avantages sont encore plus difficiles à calculer pour les gouvernements, dans la mesure où il est rare que les dépenses consacrées aux apprentis dans les établissements apparaissent séparément dans le coût total de l'EFTP. Du fait que les jeunes travailleurs issus d'un système d'apprentissage de qualité sont moins au chômage et ont des revenus plus élevés, les gouvernements économisent également sur les dépenses de sécurité sociale et les politiques d'intervention sur le marché du travail (allocations de chômage), et encaissent davantage de recettes fiscales (impôts sur les salaires, TVA). Même si l'ampleur des économies dépend du coût des politiques du marché du travail et des régimes

de protection sociale, des études récentes confirment que les retombées économiques des investissements dans un système d'apprentissage de qualité sont importantes.

Dans l'exemple déjà cité des États-Unis, le coût (dépenses des États plus dépenses fédérales) des formations en apprentissage homologuées pour cinq États (Floride, Géorgie, Missouri, Pennsylvanie et Texas) a été estimé à 131 USD en moyenne par apprenti, auquel s'ajoutent 587 USD par apprenti pour la formation en établissement d'EFTP (Community Colleges). On arrive ainsi à un total de 718 USD par apprenti. Sur l'ensemble de la carrière d'un travailleur qualifié, on estime que cet investissement rapportera en moyenne 19 875 USD en impôts, soit un rendement de 27,70 USD pour chaque dollar investi. Par ailleurs, si l'on prend en compte d'autres coûts potentiels (assurance chômage, bons d'alimentation, protection sociale, administration), le bénéfice total s'élève alors à 36 USD par dollars investi (ibid.)

Une étude sur les différents modes d'EFTP au Burkina Faso, réalisée par l'Agence française de développement (AFD), a clairement montré que l'apprentissage en alternance était le moins coûteux, par comparaison avec la formation en établissement (dite résidentielle) ou la formation en établissement avec stages en entreprise (voir le tableau 10).

**TABEAU
10**

10. Comparaison des coûts de formation annuels du CAMA¹¹ – Burkina Faso

TYPE DE FORMATION	DURÉE	NIVEAU REQUIS	COÛT DE LA FORMATION (EN FRANCS CFA)
Apprentissage ou formation en alternance – Coiffure (CFA)	2 ans	Niveau primaire, personnes peu ou pas scolarisées	35 000 (personnes alphabétisées) 50 000 000 (personnes non alphabétisées)
Formation résidentielle – Coiffure (CCP)	2 ans	Dernière année du primaire minimum	200 000
Formation résidentielle (CACP) avec stages – Coiffure	2 ans	4e année du secondaire	350 000

Vu qu'un système d'apprentissage de qualité est un moyen efficace et économique pour développer les compétences de la main-d'œuvre et faciliter l'entrée des jeunes dans la vie active, les gouvernements ont tout intérêt à aider financièrement les employeurs pour les inciter à accueillir des apprentis. Là où les employeurs hésitent à proposer des postes en apprentissage, les autorités publiques pourront décider de promouvoir le système en mettant en place une série d'incitations financières (subventions directes ou avantages fiscaux) ou non financières (mesures visant à aider les employeurs dans leurs démarches administratives). Toutefois, le risque existe de voir certains employeurs plus intéressés par la perspective d'embaucher une main-d'œuvre bon marché et subventionnée, au détriment des autres travailleurs.

11 CAMA = Centre d'apprentissage des métiers de l'artisanat

8.3 Mesures incitatives pour promouvoir un apprentissage de qualité

Si, comme on l'a vu précédemment, il y a un intérêt économique à moyen et long terme à mettre en place un système d'apprentissage de qualité, les bénéfices d'un tel système ne se matérialisent pas nécessairement à court terme. Cela peut décourager les entreprises d'investir dans un système d'apprentissage de qualité, mais ce n'est pas le cas dans tous les pays. En Allemagne, où le système est bien établi, il n'existe aucun mécanisme incitatif, hormis les subventions octroyées aux entreprises qui forment des travailleurs appartenant à des catégories défavorisées (p. ex. des personnes handicapées). En revanche, dans d'autres pays, les gouvernements mettent en place des mesures pour inciter les employeurs à accueillir des apprentis, sous la forme d'exonérations fiscales, de subventions ou d'allocations liées à des régimes de prélèvement.

Dans certains pays, les mesures d'incitation visent à la fois les apprentis et les employeurs. Celles qui s'adressent aux apprentis prennent généralement la forme d'une aide financière – pour le matériel de formation, l'hébergement si la formation se passe loin de chez soi, la nourriture, le transport – et d'une aide supplémentaire pour les groupes vulnérables, les femmes et les personnes handicapées. Celles qui s'adressent aux employeurs ont pour effet de faire baisser le coût de la protection sociale et de la formation en entreprise – afin d'encourager les employeurs à se conformer à la législation du travail en vigueur dans le pays – ainsi que la charge fiscale (Fazio et coll., 2016).

Comme on peut le voir dans le tableau 11, certains pays recourent à une combinaison de plusieurs mécanismes. En règle générale, il n'y a pas d'exonérations fiscales, comme par exemple en Angleterre (Royaume-Uni). Dans d'autres pays comme l'Australie et l'Autriche, elles ont été supprimées et remplacées par des subventions. Au Danemark, par exemple, il n'y a ni exonérations fiscales, ni subventions, mais une allocation liée à un régime de prélèvement – le Fonds de remboursement des employeurs – auquel tous les employeurs sont tenus de cotiser. En revanche, les employeurs canadiens qui accueillent des apprentis peuvent bénéficier d'un crédit d'impôt. Les incitations fiscales récompensent la « création d'emplois » et fait effectivement baisser le coût de la formation des apprentis.

Certains mécanismes incitatifs sont financés par un prélèvement sur les entreprises (p. ex. un certain pourcentage de la masse salariale est prélevé pour financer les activités d'amélioration des compétences). Un prélèvement au titre de l'amélioration des compétences existe par exemple au Brésil, au Danemark et en Tanzanie. Au Royaume-Uni, un système de taxe d'apprentissage est en place depuis 2017.

TABLEAU
11

11. Les incitations financières pour les entreprises

PAYS	INCITATIONS FISCALES	SUBVENTIONS	RÉGIME DE PRÉLÈVEMENT
Australie	Les incitations fiscales dépendent des diplômes délivrés à l'issue du programme.	Subvention dans certains cas particuliers, p. ex. si la personne formée est en situation de handicap	Non ¹²
Autriche	Les incitations fiscales ont été supprimées en 2008 et remplacées par des subventions ciblées.	Depuis 2008, des subventions ciblées existent pour financer les apprentis (le montant dépend de l'année de formation), des formations complémentaires, la formation des formateurs, les apprentis qui excellent à l'examen final, des mesures de soutien des apprentis ayant des difficultés pour apprendre, et des mesures favorisant une égalité d'accès des filles et des garçons à l'apprentissage.	Fonds financé par des prélèvements pour le secteur de la construction dans toutes les régions; fonds du même type pour le secteur de l'électrométallurgie dans une région (Vorarlberg). Ces fonds sont l'objet de négociations entre employeurs et syndicats.
Belgique (Communauté flamande)	Retenue salariale	Subvention directe calculée en fonction du nombre d'apprentis et de la durée du programme	Non
Danemark	Non	Non	Toutes les entreprises, y compris publiques, cotisent au Fonds de remboursement des employeurs (AER) en fonction du nombre d'employés à temps plein. La cotisation trimestrielle s'élève à 492,50 DKR par employé à temps plein. Les entreprises qui accueillent des apprentis voient leurs dépenses remboursées lorsque ceux-ci sont en centre d'EFP (salaires, indemnités de transport). L'AER verse également des allocations pour motiver les employeurs qui créent des postes d'apprentissage supplémentaires.
Angleterre (Royaume-Uni)	Non	Le gouvernement rajoute 10 % aux cotisations des employeurs. / Allocations versées aux entreprises et aux établissements d'enseignement et de formation qui proposent un apprentissage aux 16-18 ans.	Prélèvement universel fixé à 0,5 % de la part de la masse salariale dépassant 3 millions de GBP.
Allemagne	Non	Non	Dans le secteur du bâtiment. Il fait l'objet de négociations entre employeurs et syndicats.
Pays-Bas	Exonérations fiscales (supprimées en 2014)	Depuis 2014, des subventions sont versées aux employeurs qui proposent des postes d'apprentissage, d'un montant maximum de 2700 euros par élève et par an (en fonction de la durée de l'apprentissage et du nombre d'entreprises d'accueil demandant une subvention).	Non

12 En 2017, le gouvernement australien a annoncé la mise en place du Fond pour la qualification des Australiens (Skilling Australians Fund), qui est financé par une augmentation des prélèvements sur les visas de certaines sous-catégories en fonction du chiffre d'affaires des entreprises (Fowler et Stanwick, 2017).

Le Canada offre aux apprentis éligibles une « subvention incitative aux apprentis » et une « subvention à l'achèvement de la formation d'apprenti ». En Australie, les apprentis peuvent souscrire des emprunts à des conditions favorables. En fait, une réduction de 20 pour cent du montant emprunté est accordée lorsque l'apprenti a terminé sa formation avec succès. L'ex apprenti commence à rembourser son prêt lorsque ses revenus dépassent un certain seuil. Au Royaume-Uni, plusieurs grandes villes offrent une aide en nature aux apprentis, comme par exemple une réduction sur la carte d'abonnement aux transports publics locaux.

Il est important de noter que les mesures incitatives peuvent être soumises à conditions. C'est le cas par exemple des primes versées aux apprentis qui ont terminé leur formation avec succès (p. ex. la subvention à l'achèvement de la formation d'apprenti au Canada). Les autorités publiques peuvent décider de privilégier certaines professions dans leurs mesures d'incitation, dans le but de remédier aux pénuries de main-d'œuvre qualifiée dans des secteurs prioritaires. En Australie, par exemple, les employeurs peuvent bénéficier d'un ensemble de mesures incitatives (voir l'encadré 30), en particulier ceux qui embauchent des apprentis sur des métiers prioritaires pour lesquels il y a clairement pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Par ailleurs, des mesures existent pour inciter les employeurs à embaucher des adultes dans le cadre de politiques régionales de l'emploi, des personnes issues de certains groupes sociaux sous-représentés et des jeunes en situation de handicap.

ENCADRÉ
30

30. Vue d'ensemble du Programme australien d'incitation à l'embauche d'apprentis

Le Programme australien d'incitation à l'embauche d'apprentis a pour objectif le développement d'une main-d'œuvre hautement qualifiée et correspondant aux besoins d'une économie durable et compétitive.

Les mesures d'incitation visent à:

- Offrir aux employés de véritables possibilités de formation professionnelle et de perfectionnement;
- Encourager le public à suivre une formation professionnelle en passant par l'apprentissage.

La liste des besoins nationaux en compétences (NSNL) recense les professions connues pour manquer de main-d'œuvre qualifiée dans le pays. La NSNL est utilisée pour déterminer qui peut prétendre à certaines aides financières accordées au titre du Programme australien d'incitation à l'embauche d'apprentis. Le programme a pour but de rehausser la base de compétences nécessaires au pays en accordant une aide financière supplémentaire aux apprentis qui se tournent vers des métiers prioritaires.

Les métiers éligibles sont les métiers des soins aux personnes âgées ou handicapées, de la puériculture, ainsi que la profession d'aide-soignant.

- Commencement/Reprise/Achèvement – NSNL
- Commencement/Reprise/Achèvement – hors NSNL dans les professions prioritaires
- Aide aux apprentis australiens adultes
- Prime liée aux pénuries de main-d'œuvre qualifiée dans certaines régions/zones rurales



- Prime de commencement pour les groupes visés par des mesures d'équité
- Primes de commencement et d'achèvement dans les zones déclarées en état de sécheresse
- Primes de commencement et d'achèvement pour les travailleurs d'âge mûr
- Aide aux apprentis australiens en situation de handicap

Source: Deloitte Access Economics, 2012.

En Amérique latine, le partage des coûts de l'apprentissage entre le gouvernement et les employeurs dépend du public visé par le programme, à savoir des jeunes non scolarisés ou déjà scolarisés. Les bénéficiaires des programmes d'apprentissage destinés aux jeunes non scolarisés – en particulier ceux dont les ressources sont limitées – peuvent percevoir une allocation ou une bourse de l'État pour couvrir les frais, de transport, de nourriture et de matériel notamment. L'employeur assume le coût de la formation en entreprise, c'est-à-dire les coûts liés au statut d'employé de l'apprenti (salaire, congés, transports, sécurité sociale) ainsi que les coûts liés à la formation proprement dite (personnel formateur, suivi, accompagnement, évaluation et certification de l'apprenti, mise à disposition de locaux de formation adaptés). Les instituts nationaux de formation assurent la formation hors entreprise des jeunes non scolarisés, qui est financée par une taxe sur la masse salariale des entreprises – ce qui fait que les employeurs financent aussi indirectement la formation hors entreprise. Pour ce qui est de la formation en apprentissage des élèves scolarisés, le gouvernement, au Mexique par exemple, couvre les coûts de formation hors entreprise et verse une bourse mensuelle aux élèves (Fazio et coll., 2016). Les mesures d'incitation mises en place par certains gouvernements d'Amérique latine pour promouvoir l'apprentissage sont détaillées dans l'[encadré 31](#).

ENCADRÉ

31

31. Mesures d'incitation mises en place par certains pays d'Amérique latine pour promouvoir l'apprentissage

En Amérique latine, les principales mesures incitatives mises en place par les gouvernements pour les apprentis sont des allocations versées à ceux-ci pour couvrir leurs frais de participation au programme, tandis que les mesures qui s'adressent aux entreprises comportent des allègements fiscaux, des coûts de licenciement réduits, des subventions de formation et des subventions salariales. Au Brésil, la loi sur le système d'apprentissage oblige les entreprises à embaucher 5 pour cent d'apprentis. Le non-respect de cette règle entraîne le paiement d'une amende égale à cinq fois le montant du salaire minimum de l'apprenti non embauché – dix fois ce montant en cas de récidive. De telles mesures peuvent être envisagées pour pousser certaines entreprises à accueillir des apprentis. De la même façon, en Colombie où l'embauche d'apprentis est obligatoire pour les entreprises de plus de 15 salariés – à l'exception des entreprises du secteur public et du secteur de la construction –, les entreprises qui ne respectent pas le quota doivent payer une taxe égale à 5 pour cent du montant du salaire minimum multiplié par le nombre d'employés à temps plein.



Mexico: Incitations pour les apprentis

Mexique: bourse mensuelle versée aux élèves pendant toute la durée de leur apprentissage.

Incitations pour les employeurs

Exonérations/réductions de charges pour les apprentis ayant le statut de salarié

Brésil: le pourcentage des cotisations au fonds d'épargne et de garantie en cas de licenciement (*Fundo de Garantia do Tempo de Serviço*), qui est de 8 pour cent pour les travailleurs formels est ramené à 2 pour cent pour les apprentis.

Exonération des coûts de licenciement

Chili: 50 pour cent du salaire mensuel minimum sur une période de six mois minimum et d'un an maximum.

Allégements fiscaux

Brésil: allégements fiscaux pour les grandes et moyennes entreprises qui embauchent des apprentis.

Incitations négatives

Colombie: la loi rend obligatoire l'embauche d'apprentis par les entreprises de plus de 15 salariés, à l'exception des entreprises du secteur public et du secteur de la construction. Les entreprises qui ne respectent pas cette obligation doivent payer une taxe servant à financer un fonds pour l'entrepreneuriat (égale à 5 pour cent du montant du salaire minimum multiplié par le nombre d'employés à temps plein).

Source: Fazio et coll., 2016.

L'Inde s'est fixé l'objectif ambitieux de multiplier par dix le nombre de places d'apprentissage dans le pays d'ici 2020 et a lancé un plan national de promotion de l'apprentissage pour inciter les employeurs à embaucher des apprentis. Le gouvernement prendra à sa charge 25 pour cent de la bourse accordée aux apprentis, à hauteur de 1500 roupies maximum par mois et par apprenti, et partagera également avec les employeurs le coût de la formation de base (Gouvernement indien, 2015).

Bien qu'il soit nécessaire de mener d'autres études sur la question, certaines données tendent à prouver que, dans l'ensemble, il est dans l'intérêt des entreprises et des gouvernements de financer des systèmes d'apprentissage. De fait, le coût d'un système d'apprentissage est un investissement dans le développement économique et social. Pour cette raison, les gouvernements de certains pays mettent en place des mesures prenant des formes diverses pour inciter les employeurs et les jeunes à participer à de tels systèmes. Enfin, pour ce qui est des apprentis eux-mêmes, le bénéfice financier d'une telle formation est évident. Si tous les acteurs perçoivent les avantages à long terme de ces formations, il se peut qu'à l'avenir, il n'y ait plus à instaurer des mesures d'incitation pour promouvoir l'apprentissage.

8.4 Liste de points à vérifier

Vous pouvez utiliser la liste suivante pour évaluer les modalités de financement du système d'apprentissage dans votre pays, déterminer les éléments qui pourraient être renforcés et estimer si votre système peut être considéré comme un système d'apprentissage de qualité.

MÉCANISMES DE FINANCEMENT ÉQUITABLES	Oui	Non
Dans votre pays:		
• Est-ce que des initiatives sont prises pour calculer les coûts et les avantages, financiers et non financiers, d'une formation en apprentissage pour les entreprises?		
• Est-ce que des initiatives sont prises pour calculer les coûts et les avantages, financiers et non financiers, d'une formation en apprentissage pour les apprentis?		
• Est-ce que des initiatives sont prises pour calculer les coûts et les avantages, financiers et non financiers, d'une formation en apprentissage pour le gouvernement?		
• Est-ce que le gouvernement finance la formation hors entreprise?		
• Des mesures ont-elles été prises par le gouvernement pour inciter les employeurs à embaucher des apprentis?		
• Est-ce que les employeurs financent la formation en entreprise?		
• Est-ce que les employeurs rémunèrent les apprentis pendant la période de formation en entreprise?		
• Est-ce que les employeurs rémunèrent les apprentis pendant la période de formation hors entreprise?		
• Les mécanismes de financement actuels sont-ils suffisants pour pérenniser la formation en apprentissage?		

Si vous avez répondu « non » à l'une de ces questions, il pourrait être utile d'examiner comment les modalités de financement du système d'apprentissage pourraient être précisées et étayées. Un mécanisme de financement équitable est un facteur essentiel à la réussite et à la viabilité d'un système d'apprentissage de qualité.

OUTILS POUR DES
APPRENTISSAGES
DE QUALITÉ

9 L'adéquation du système d'apprentissage au marché du travail

Tous les pays sont confrontés au problème d'une inadéquation entre les compétences recherchées par les employeurs sur le marché du travail et les compétences des diplômés issus des établissements d'EFTP ou des universités. Bien qu'il y ait des raisons diverses sans rapport avec la disponibilité de travailleurs qualifiés pour expliquer les difficultés des employeurs à pourvoir des postes vacants – bas salaires, mauvaises conditions de travail, zones géographiques peu attractives, possibilités de carrière limitées, contrats précaires –, le déficit de compétences est souvent une préoccupation réelle, comme l'indique l'Organisation internationale des employeurs (OIE):

«De nombreux chercheurs ont désigné l'inadéquation du marché du travail comme l'une des raisons des mauvaises tendances de l'emploi. Parfois, les compétences recherchées par les employeurs ne sont tout simplement pas disponibles parce que le système d'éducation des pays concernés est peu performant ou qu'il ne répond pas aux besoins du marché du travail. Les systèmes d'éducation et de formation ne sont parfois pas assez actualisés pour répondre à la demande du nouveau monde du travail, qui exige une nouvelle génération de travailleurs dotés de compétences totalement différentes» (OIE, 2015, p. 5).

Au Brésil, le Forum national sur l'apprentissage professionnel a formulé les dix recommandations suivantes afin d'améliorer la qualité et la pertinence des programmes d'apprentissage: évaluer les pratiques de formation à l'échelle du pays et des États; effectuer une analyse par secteur du marché du travail; mettre en place des comités tripartites sectoriels ou d'autres mécanismes de coordination; effectuer une analyse des besoins en compétences; former les professeurs de l'enseignement professionnel et les formateurs en entreprise; concevoir des programmes d'enseignement adaptés aux besoins; préparer un plan de financement avec partage des coûts; élaborer un cadre juridique; améliorer le suivi, l'évaluation et la certification des apprentis; mesurer l'impact des programmes.

L'objet de ce chapitre est de donner un aperçu des moyens utilisés pour évaluer la demande de compétences actuelle et future, et des manières dont ces informations sont utilisées pour étayer la planification des programmes d'apprentissage. Il présente également la manière dont les compétences acquises par les apprentis sont évaluées et certifiées par des diplômes.

9.1 Évaluation et anticipation des besoins en compétences

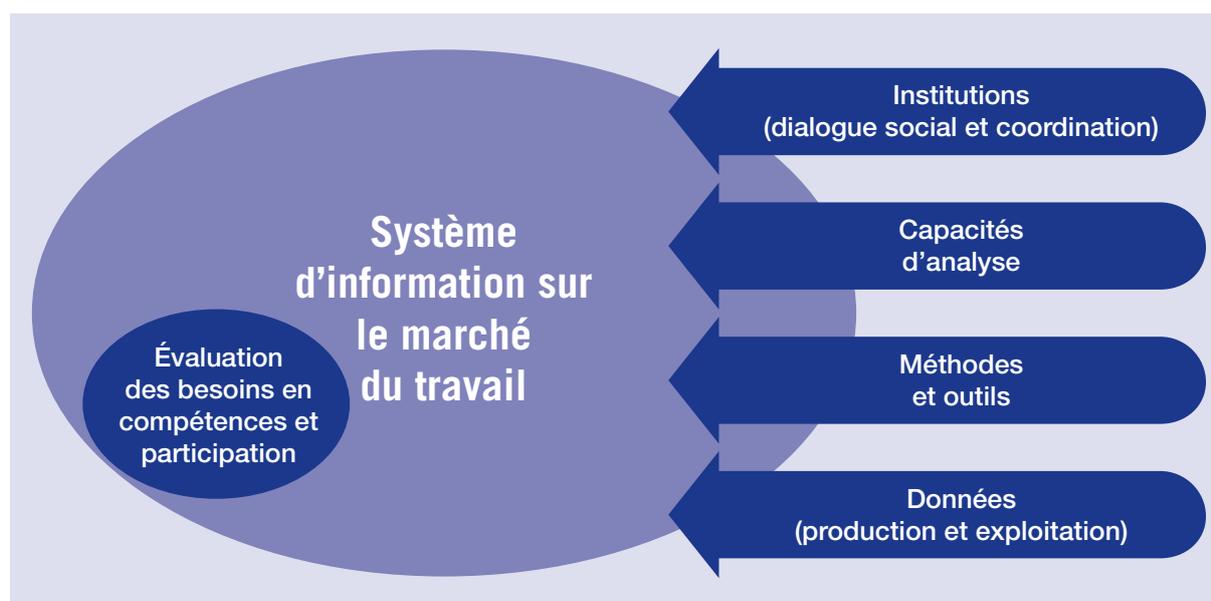
Les systèmes d'apprentissage de qualité sont reconnus comme de bons moyens pour remédier au problème d'adéquation des compétences au marché du travail. Cela nécessite toutefois de bien connaître l'offre et la demande de compétences. Il convient donc de s'enquérir des compétences nécessaires dans les divers secteurs et de définir ce que les partenaires sociaux peuvent faire collectivement pour que ces compétences soient disponibles sur le marché du travail. Le système de gestion des compétences d'un

pays doit comporter un mécanisme d'évaluation et d'anticipation des besoins, qui fonctionne de manière cohérente par rapport au système d'apprentissage afin de s'assurer que les programmes de formation correspondent à la demande sur le marché du travail.

L'OIT décrit l'évaluation et l'anticipation des besoins en compétences (BIT, 2015a) comme des activités visant à évaluer d'une manière stratégique les besoins futurs en compétences sur le marché du travail, en utilisant des méthodes cohérentes et systématiques. Le but de cette évaluation est de fournir à l'ensemble des acteurs du marché du travail des informations sur les besoins en compétences actuels et futurs et sur les éventuels déséquilibres entre l'offre et la demande, de manière à ce que ces acteurs puissent prendre des décisions et des mesures dans l'optique de répondre aux besoins et d'éviter ces déséquilibres. Cette évaluation doit être menée aux niveaux régional, national et/ou sectoriel.

L'évaluation et l'anticipation des besoins en compétences font partie intégrante du système d'information sur le marché du travail et recouvrent plusieurs aspects, à savoir: les données, les méthodes, les outils, la capacité d'analyse et les institutions (voir la figure 8).

Figure 8: Composantes essentielles de l'anticipation des besoins en compétences



Source: BIT, 2015a, p 4.

Il existe plusieurs méthodes pour évaluer et anticiper les besoins en compétences. Selon l'OIT, le dialogue social est fondamental quelle que soit la méthode utilisée. Il est en effet essentiel pour recueillir les avis des acteurs du marché du travail, pour prendre des décisions en connaissance de cause, et pour mettre en œuvre les conclusions et les recommandations issues des évaluations. Le dialogue social doit donc être intégré dans les procédures et les structures institutionnelles. La méthode préconisée par l'OIT (voir la figure 9) consiste à: recenser les données et les outils pertinents; en dégager des indicateurs, des tendances et des scénarios; analyser ces résultats et élaborer des stratégies avec les partenaires sociaux; mettre en place des mécanismes favorisant une correspondance entre l'offre et la demande de compétences au moyen d'un dialogue social systématique.

Figure 9: La méthode de l'OIT pour évaluer et anticiper les besoins en compétences



Source: BIT, 2015a, p. 4.

9.1.1 Cadre institutionnel

Dans tous les pays, plusieurs institutions s'efforcent d'anticiper les besoins en compétences – ministères du Travail et de l'Éducation, services responsables de l'EFTP, agence nationale des compétences, instances sectorielles, bureau de statistique, services de l'emploi, établissements d'enseignement et de formation, organisations d'employeurs et de travailleurs. Ces institutions ont chacune un intérêt et des ressources, et peuvent donc compléter le travail des autres. Par exemple, les conseils sectoriels des compétences ont généralement pour mission de collecter des informations sur la demande et l'offre de compétences dans des secteurs spécifiques; les services publics de l'emploi recueillent des données sur les offres et les demandeurs d'emploi; les bureaux de statistique recueillent et analysent toutes sortes de données statistiques; les universités et les instituts de recherche disposent souvent du personnel technique nécessaire pour analyser les données concernant les marchés du travail (ibid.).

Les pays doivent cependant se doter d'une institution principale chargée d'assurer la coopération et la coordination entre toutes les autres institutions. Selon une grande enquête menée dans 61 pays par l'OIT (en collaboration avec le Cedefop, la Fondation européenne pour la formation et l'OCDE), ce rôle est généralement assumé par les ministères de l'Éducation et du Travail et d'autres organismes publics (généralement les services publics de l'emploi) lorsqu'il s'agit de réaliser des exercices d'anticipation des compétences. L'enquête a toutefois révélé un degré élevé de participation des partenaires sociaux. En effet, dans 75 pour cent des pays à revenu élevé et 96 pour cent des pays à revenu faible ou intermédiaire, les organisations d'employeurs et les syndicats (et d'autres parties concernées) ont participé à l'examen des résultats, et dans 79 pour cent et 92 pour cent respectivement, ces partenaires sociaux ont été consultés sur les politiques à mettre en place. L'enquête a aussi montré que le degré de participation était particulièrement élevé au niveau national, mais également au niveau sectoriel (Kriechel et Velter, à paraître).

Dans certains pays, les autorités publiques ont pris des décisions pour améliorer et renforcer la coopération entre les différentes institutions associées à l'évaluation des besoins en compétences et concernées, entre autres, par l'enseignement et la formation professionnels. En France, par exemple, dans le cadre de la Grande conférence sociale de 2013, au cours de laquelle le président français a annoncé une série de mesures visant à faire passer le nombre d'apprentis à 500 000 à l'horizon 2017, il a également été décidé de mettre en place le Réseau Emplois Compétences (voir l'encadré 32).

32. Réseau Emplois Compétences – France

Lors de la Grande conférence sociale organisée en France en juin 2013, la décision a été prise de placer plusieurs organismes différents sous la supervision du Réseau Emplois Compétences (REC), dans le but de :

- « Renforcer notre capacité collective d'observation et de prospective: espace d'échange et de dialogue entre les acteurs de l'observation et de la prospective des emplois et compétences, le REC vise la production d'une expertise collective sur les besoins en compétences de demain, et la diffusion de ces travaux auprès des instances représentatives et des acteurs du développement économique, de l'emploi, de la formation professionnelle, de l'orientation;
- Anticiper les compétences de demain pour accompagner les transitions professionnelles et développer un emploi de qualité: dans une économie en forte mutation, où les trajectoires sont plus heurtées, notre capacité collective à adapter les compétences des jeunes en formation initiale, des salariés et des demandeurs d'emploi aux besoins de l'économie et à faciliter les transitions professionnelles devient un facteur décisif de compétitivité et de développement de l'emploi; La prospective et l'anticipation ont un rôle déterminant pour éclairer les choix des acteurs de l'emploi en matière d'évolutions économiques et technologiques et d'offre de formation tout au long de la vie» (*France Stratégie*, 2016).

9.1.2 Méthodes et outils

Des méthodes et des outils divers sont utilisés pour collecter et analyser des données sur la demande de compétences, par exemple :

- Des projections du nombre d'emplois par secteur et par profession – appelées « prévisions » – effectuées à partir d'une modélisation macroéconomique;
- Des méthodes qualitatives – groupes de discussion, tables rondes, entretiens avec des experts, élaboration de prospectives et de scénarios;
- Enquêtes auprès des employeurs, c'est-à-dire auprès des entreprises;
- Études de suivi des diplômés des établissements d'enseignement/de formation et enquêtes sur la transition vers la vie active.

Ces outils, qui constituent des instruments et des lignes directrices, présentent de bonnes pratiques concernant l'utilisation des sources de données, des méthodologies et des approches portant sur un aspect spécifique de l'anticipation des besoins en compétences. L'OIT a mis au point de nombreux outils, certains en collaboration avec le Cedefop et l'ETF (voir l'[encadré 33](#)). Aucune méthode, ni aucun outil ne sauraient convenir à tous les contextes. Pour obtenir des résultats fiables et significatifs, il est nécessaire, dans une situation donnée, de recourir à une combinaison de différentes méthodes, parfois quantitatives et qualitatives (BIT, 2015a).

33. Outils de l'OIT pour analyser et anticiper les besoins en compétences

Compétences professionnelles pour le commerce et la diversification économique – Guide pratique

Traite de l'anticipation des besoins en compétences dans les stratégies de promotion des échanges commerciaux et dans les secteurs d'exportation.

Anticipating skill needs for green jobs: A practical guide

(Anticiper les compétences requises pour des emplois verts – Guide pratique)

Traite de la méthode d'analyse et d'anticipation des besoins en compétences pour une économie verte et un développement durable.

Guide to anticipating and matching skills and jobs

(Guide pour anticiper les compétences nécessaires et les adapter au marché de l'emploi)

Recueil d'outils d'aide et de conseils pour mettre au point des méthodes, des instruments et des solutions institutionnelles en vue de relever le défi de l'adéquation entre les compétences et les emplois actuels et futurs.

- *Volume 1: Using labour market information*
(Exploiter les informations sur le marché du travail)

Donne des indications sur les types de données, les sources d'information et les indicateurs principaux à utiliser pour répondre à des questions stratégiques essentielles en vue d'éviter ou de remédier à l'inadéquation des compétences au marché du travail.

- *Volume 2: Developing skills foresights, scenarios and forecasts*
(Élaborer des perspectives, scénarios et prévisions concernant les compétences)

Présente des méthodes quantitatives et qualitatives pour anticiper et prévoir les futurs besoins en compétences à une échelle macroéconomique.

- *Volume 3: Working at sector level*
(Travailler au niveau sectoriel)

Traite des méthodes, des processus et des mécanismes institutionnels visant à déterminer et à anticiper les besoins en compétences au niveau sectoriel.

- *Volume 4: The role of employment service providers*
(Le rôle des prestataires de services de l'emploi)

Traite du rôle des services publics de l'emploi et des agences d'emploi privées dans l'anticipation des besoins et la mise en adéquation des compétences, notamment dans la collecte et l'exploitation d'informations pertinentes sur le marché du travail.

- *Volume 5: Developing and running an establishment skills survey*
(Élaborer et réaliser une enquête sur les compétences auprès des entreprises)

Donne des conseils pour réaliser des enquêtes auprès des employeurs (entreprises) sur la pénurie de main d'œuvre qualifiée, les difficultés à recruter et les mesures à prendre en matière de formation.

- *Volume 6: Carrying out tracer studies*
(Réaliser des études de suivi)

Aide les prestataires de formation et les analystes à concevoir et à réaliser des enquêtes auprès des diplômés sur la capacité de ces derniers à trouver un emploi (employabilité), sur la manière dont leurs compétences sont exploitées et sur l'adéquation de ces compétences au marché du travail.

9.2 L'utilisation des informations sur les besoins en compétences

Selon l'étude citée précédemment, réalisée conjointement par l'OIT, l'ETF et le Cedefop dans 61 pays, les informations sur les besoins en compétences sont utilisées par une majorité de pays pour élaborer des politiques, actualiser des normes professionnelles, mettre au point des programmes d'apprentissage, revoir ou concevoir des programmes de formation et améliorer les compétences des formateurs (Kriechel et Veiter, à paraître). Cette étude montre aussi l'utilisation que font les partenaires sociaux de ces informations. En règle générale, ils s'en servent principalement pour influencer sur les politiques des ministères de l'Éducation et du Travail et pour appuyer des négociations collectives. Toutefois, 34 pour cent des organisations d'employeurs et 57 pour cent des syndicats les utilisent pour développer et financer des programmes d'apprentissage (ou de stages) (ibid.). En Australie, en Irlande du Nord et en Turquie, par exemple, les évaluations des besoins en compétences sont utilisées pour promouvoir l'apprentissage dans les métiers et les secteurs d'activité où la demande de main-d'œuvre qualifiée est forte.

Certains pays ont créé des agences chargées d'anticiper les besoins et d'utiliser ces informations pour influencer sur l'EFTP, en particulier au niveau sectoriel. Au Canada (voir l'encadré 34), les conseils sectoriels des compétences sont chargés de fournir des informations sur les besoins en compétences dans le secteur concerné, qui vont, entre autres, servir à revoir ou à élaborer des programmes d'apprentissage.

ENCADRÉ

34

34. Mission des conseils sectoriels des compétences – Canada

Au Canada, les tâches dévolues aux conseils sectoriels des compétences sont les suivantes:

- 1) Assurer une veille du marché de l'emploi en réalisant des études sectorielles et en procédant à des prévisions et à des analyses du marché du travail;
- 2) Définir des profils de compétences et des normes professionnelles nationales pour favoriser la normalisation des compétences;
- 3) Élaborer des outils d'amélioration des compétences, des sources d'information sur les carrières et des programmes d'acquisition d'expérience professionnelle (Cedefop, ETF, BIT, 2016, p. 106).

Au Brésil, les Services nationaux d'apprentissage (dans l'industrie, dans le commerce et le secteur des services, dans l'agriculture et dans les transports) ont été mis en place pour offrir tout un ensemble de services d'EFTP au niveau sectoriel. Le SENAI (Service national d'apprentissage industriel) participe à des exercices d'anticipation des besoins en compétences, dont le but est de repérer les mutations technologiques et organisationnelles dans l'industrie et de déterminer leur incidence sur les futurs besoins de formation et de certification – tant sur le plan quantitatif que qualitatif – ainsi que sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels, et notamment la formation en apprentissage (ibid.).

9.3 Traduire les besoins en compétences dans des formations et des certifications

Il ressort de la section précédente que les exercices d'évaluation et d'anticipation des besoins en compétences mènent à l'élaboration de politiques et de programmes d'EFTP, y compris d'apprentissage. Cette section traite de la manière dont les informations sur les besoins en compétences sont utilisées pour mettre au point des formations et des certifications.

Au Danemark, par exemple, il existe un lien clair entre la détermination des besoins du marché du travail et l'élaboration de formations en apprentissage, au niveau national avec les délibérations du Conseil consultatif pour l'enseignement et la formation professionnels initiaux, au niveau sectoriel avec les «comités professionnels», et au niveau local avec les conseillers des commissions de formation (voir l'encadré 35).

ENCADRÉ

35

35. De l'anticipation des besoins à la certification des compétences – Danemark

Le processus – de la détermination des nouvelles compétences nécessaires jusqu'à la création d'une nouvelle certification – fait intervenir de nombreux acteurs. Ceci est stipulé formellement dans la législation danoise, qui indique que le contenu de la certification doit autant que possible être basé sur des analyses et des prévisions de la demande de main-d'œuvre qualifiée.

Les activités de ces différents acteurs sont les suivantes:

- Le Conseil consultatif pour l'enseignement et la formation professionnels initiaux renseigne le ministre de l'Éducation sur les nouvelles demandes de compétences et sur la fin et/ou le réexamen de certaines certifications existantes, en fonction des informations concernant le marché du travail.
- Pour étayer les travaux du conseil consultatif, les comités professionnels produisent un rapport annuel sur les évolutions observées du marché du travail, qui vont justifier les futures demandes de main-d'œuvre qualifiée dans les différentes professions du secteur qu'ils représentent.
- Par ailleurs, les comités professionnels et le ministère de l'Éducation peuvent commander des études sur les futurs besoins en compétences concernant un secteur ou une profession, ou sur des évolutions touchant plusieurs secteurs, par exemple, dans le domaine de la robotique ou des compétences transversales.
- Les commissions de formation locales conseillent les établissements d'EFP et participent à l'élaboration des programmes d'enseignement au niveau local (Apprenticeship Toolbox, 2016).

En Allemagne, l'ensemble du processus s'appuie sur la réglementation de la formation professionnelle, qui fixe par la loi: la dénomination du métier objet de la formation; la durée de l'apprentissage; le profil du métier objet de la formation – résumé des compétences, connaissances et aptitudes généralement requises pour exercer le métier concerné; le plan général de formation – aperçu de la structure du programme et de l'emploi du temps permettant d'enseigner les compétences, connaissances et aptitudes nécessaires; le niveau exigé aux examens. Le processus est complexe et inclusif. On trouve

également des mécanismes similaires d'élaboration d'une réglementation de l'apprentissage dans d'autres pays comme l'Australie.

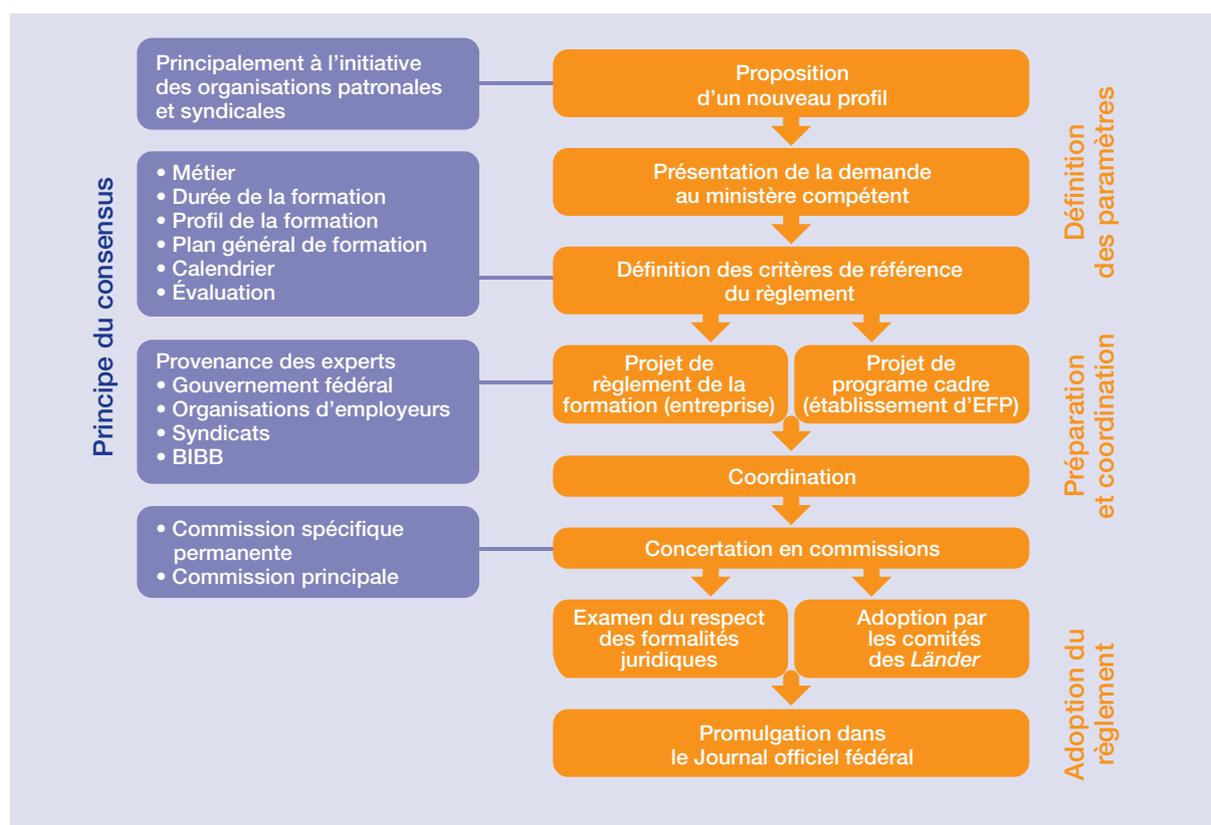
De façon très simplifiée (voir la figure 10), l'élaboration d'un règlement pour une formation professionnelle en Allemagne se déroule en trois étapes:

- Définir les paramètres;
- Effectuer la formulation et la coordination;
- Emettre le règlement.

Définition des paramètres

En règle générale, les partenaires sociaux définissent les paramètres sur la base d'une anticipation des besoins, lorsqu'ils constatent la nécessité de créer un nouveau métier ou de modifier le contenu d'un métier existant. Ils soumettent alors une proposition au ministère chargé de promulguer le règlement.

Figure 10: Élaboration d'un règlement pour une formation professionnelle – Allemagne



Source: Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels, 2011.

Formulation et coordination

L'Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels (BIBB en allemand) demande aux organisations faïtières d'employeurs et de travailleurs de désigner des experts qui, en collaboration avec le BIBB, vont rédiger les documents qui serviront à élaborer un nouveau règlement ou à réviser un règlement existant. Le règlement comporte deux parties: la section des dispositions, qui comprend la

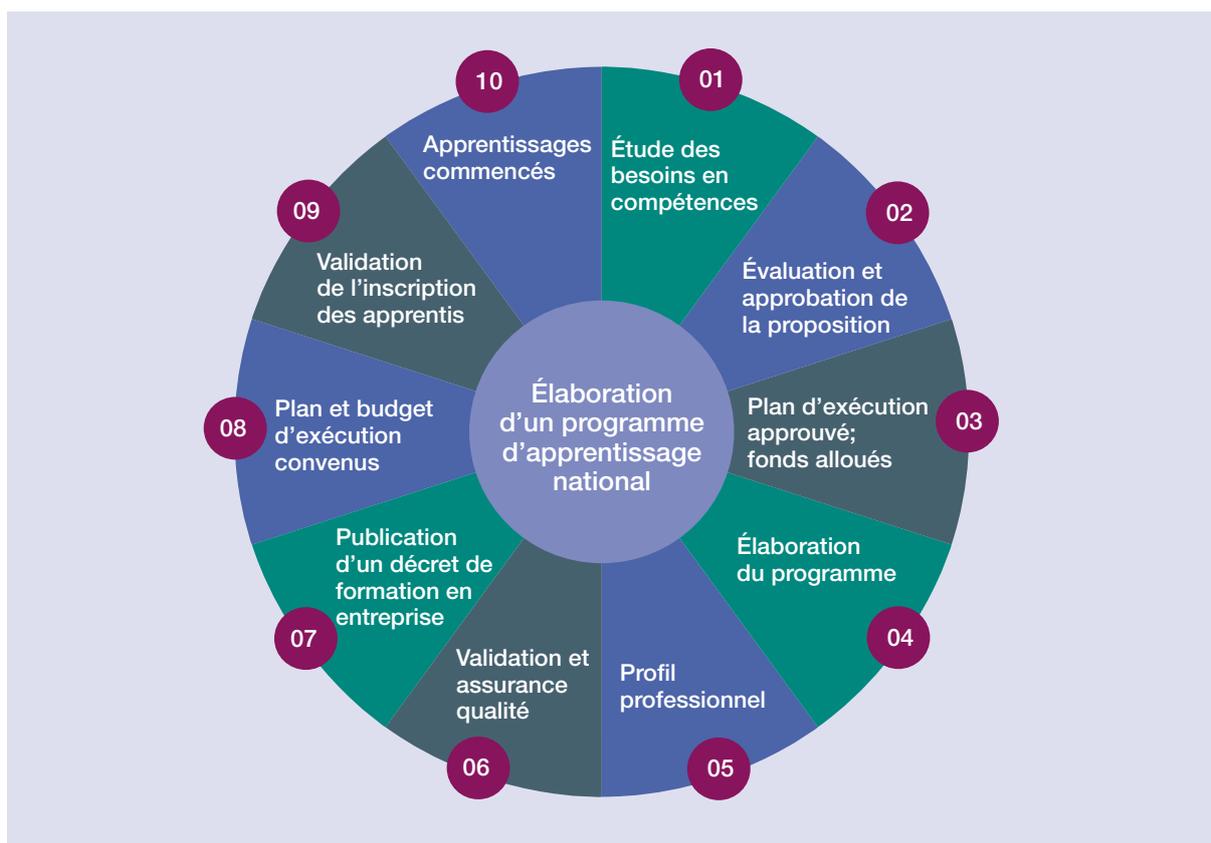
dénomination du métier, le profil professionnel et les critères d'évaluation, et l'annexe, qui contient le plan général de formation.

Adoption du règlement

Lorsque tout a été convenu, le règlement et le programme-cadre qui l'accompagne sont approuvés par la Commission de coordination fédérale/régionale (*länder*) pour la réglementation et les programmes-cadres de la formation professionnelle. Ils entrent alors en vigueur dans l'ensemble du pays (Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels, 2011).

En Irlande aussi, le processus est complexe et inclusif. L'anticipation des besoins en compétences est le point de départ d'un processus rigoureux en 10 étapes, qui conduit à une certification sous la forme d'un diplôme et constitue le fondement d'un système d'apprentissage de qualité, comme on peut le voir sur la figure 11.

Figure 11: Cheminement critique pour la mise en place d'une nouvelle formation en apprentissage – Irlande



Source: *An tSeirbhís Oideachais Leanúnaigh agus Scileanna (SOLAS, 2017a)*.

Le processus commence avec une indication des besoins en compétences; un profil professionnel, des normes, des programmes d'enseignement et des critères d'évaluation, entre autres, sont alors élaborés et approuvés; ensuite, la validation et l'assurance de la qualité du programme d'apprentissage sont approuvées; la formation en apprentissage peut alors commencer. Les étapes sont les suivantes:

Étape 1 - en Irlande, une formation en apprentissage se met en place à l'initiative des employeurs; un consortium (qui rassemble des représentants des employeurs, des employés et des enseignants) doit prouver qu'il existe une demande pour une formation en apprentissage sur la base d'une anticipation des besoins.

Étape 2 - le ministre de l'Éducation et des Compétences, avec l'aide du Conseil de l'apprentissage, composé de représentants d'organisations patronales, de syndicats et de prestataires de formation, doit alors évaluer et approuver la proposition.

Étape 3 - la SOLAS, l'organisme public responsable entre autres de la formation en apprentissage, l'Autorité de l'enseignement supérieur (HEA) et le Conseil de l'apprentissage approuvent l'élaboration du plan d'exécution du projet et allouent un financement.

Étape 4 - le consortium élabore le programme qui doit contenir: le profil professionnel; le programme d'enseignement et les critères d'évaluation; le dispositif permettant de s'assurer de la qualité de la formation dispensée dans et en dehors de l'entreprise; les modalités d'administration du programme d'apprentissage. Par ailleurs, le consortium est tenu de produire certains documents essentiels, tels que la description du type de certification professionnelle, les règles et les critères de validation, et les directives d'assurance qualité pour la formation en apprentissage.

Étape 5 - le Conseil de l'apprentissage examine et approuve le profil professionnel, en s'assurant qu'il n'y a pas de redondance avec un profil faisant déjà l'objet d'une formation en apprentissage.

Étape 6 - Quality and Qualifications Ireland, l'organisme chargé du contrôle externe de la qualité de l'enseignement supérieur et des formations complémentaires, approuve la validation et l'assurance qualité du programme d'apprentissage.

Étape 7 - la SOLAS publie un décret de formation en entreprise.

Étape 8 - la SOLAS et l'HEA s'entendent sur le plan et le budget d'exécution.

Étape 9 - la SOLAS valide l'inscription des apprentis présentés par l'employeur.

Étape 10 - le consortium lance la formation en apprentissage.

9.3.1 Évaluation et certification des compétences

L'évaluation et la certification des compétences font partie du système d'assurance qualité et ont pour but de vérifier si un apprenti a atteint tous les objectifs pédagogiques de sa formation. Le fait de sanctionner une formation en apprentissage par un diplôme reconnu améliore la mobilité des apprentis sur le marché du travail et a également pour effet d'améliorer la reconnaissance par la société des compétences acquises dans le cadre de cette formation. Cela permet en outre de garantir à des employeurs potentiels que l'apprenti a atteint le niveau de compétences requis pour exercer un métier particulier.

De nombreux pays imposent une évaluation à la fois formative et sommative. Les apprentis qui réussissent leur évaluation se voient alors remettre un diplôme reconnu au niveau national. Dans un nombre croissant de pays, les diplômes d'apprentissage sont en train d'être intégrés au cadre national des certifications (CNC), lorsque celui-ci existe. Cela peut faciliter la mobilité verticale et horizontale des apprentis diplômés dans le système d'éducation et de formation. En Allemagne, les formations en apprentissage de deux et trois ans sont ainsi considérées respectivement comme des formations de niveaux 3 et 4 dans le CNC.

Parce que les programmes d'apprentissage de qualité impliquent également un établissement d'enseignement et de formation, celui-ci est souvent intégré au processus d'évaluation. L'introduction d'une formation axée sur des compétences et d'une démarche d'évaluation exige de prêter une plus grande

attention à la capacité des apprentis à exécuter les tâches et à atteindre le niveau de compétences définis par un secteur d'activité pour pouvoir occuper un emploi ou exercer un métier donné. Dans certains pays, des centres d'évaluation distincts des établissements de formation sont chargés de tester les compétences des apprentis (p. ex. les trade testing centres [centres d'évaluation des aptitudes professionnelles] en Afrique du Sud et au Malawi).

En Inde, à la fin de leur période de formation, les apprentis participent à une épreuve de connaissances professionnelles (AITT) organisée par le Conseil national de la formation professionnelle (NCVT). Les candidats reçus se voient remettre le certificat national d'apprentissage (NAC), un diplôme reconnu au niveau national qui permet de chercher du travail (Gouvernement indien, 2017a). En Allemagne, un comité indépendant de la chambre, composé de représentants de l'employeur, des employés et de l'établissement d'enseignement professionnel, procède à l'évaluation finale des apprentis (*Apprenticeship Toolbox, 2017a*).

9.4 Services d'orientation, de conseil et d'appui

Un système d'apprentissage de qualité doit pouvoir fournir des informations utiles sur des choix de carrière et des perspectives d'emploi, et offrir des conseils et un accompagnement – avant, pendant et après la période d'apprentissage. Cela aide les jeunes à décider en connaissance de cause de la formation et de la carrière qu'ils pourront poursuivre, en fonction de leurs compétences, de leurs aptitudes et des exigences propres à l'exercice des différents métiers. C'est également un outil qui permet de réduire la ségrégation hommes-femmes et d'intégrer les groupes vulnérables et les personnes handicapées. Les services de conseil et d'orientation gagnent en efficacité lorsqu'ils sont accompagnés d'une aide personnalisée. Toutefois, un rapport de la CES révèle que seulement 14 pour cent des jeunes âgés de 15 à 24 ans dans l'ensemble de l'Union européenne ont consulté un conseiller d'orientation (*CES/Unionlearn, 2016*).

Les services de conseil sont généralement proposés par les services publics de l'emploi (SPE). Dans certains pays, les SPE renseignent les jeunes et les aident à trouver une place en apprentissage; ils proposent également des services d'orientation professionnelle pour aider des personnes à retrouver un emploi. Parmi les services proposés peuvent également figurer des formations pour acquérir des compétences de base, s'entraîner aux entretiens d'embauche, préparer un curriculum vitae ou rédiger une lettre de candidature.

Des conseils et un accompagnement pendant la formation en apprentissage, à l'école et sur le lieu de travail, améliorent les taux d'achèvement. Par exemple, un accompagnement et un encadrement efficaces ainsi qu'une approche personnalisée en fonction des besoins et des capacités à apprendre des apprentis figurent parmi les facteurs clés de la réussite de l'enseignement professionnel de base (Erhvervsgrunduddannelser – EGU) au Danemark (Commission européenne, 2013b).

Les superviseurs et les formateurs en entreprise ont eux aussi besoin de conseils et d'un appui de manière à être eux-mêmes compétents pour diriger et superviser la formation pratique des apprentis sur le lieu de travail. En Australie, le ministère de l'Éducation et de la Formation tient à jour un site internet dédié¹³ qui permet d'obtenir rapidement et facilement des renseignements sur l'apprentissage. Ces renseignements portent notamment sur:

13 <https://www.australianapprenticeships.gov.au/about>

- Les prestataires du réseau australien de soutien à l'apprentissage (voir l'encadré 36);
- Les programmes d'apprentissage australiens;
- Les mesures d'incitation destinées aux employeurs;
- Les informations et les aides pour les apprentis qui envisagent de créer leur propre entreprise;
- Le soutien et l'aide aux apprentis pendant leur période de formation;
- Le soutien et les conseils aux personnes qui souhaitent démarrer une formation en apprentissage, qu'elles soient scolarisées, tout juste sorties de l'école ou d'âge mûr.

ENCADRÉ

36

36. Le réseau d'apprentissage australien

Le réseau de soutien à l'apprentissage australien (le réseau d'apprentissage) fournira des services de conseil et de soutien adaptés aux besoins des employeurs et des apprentis tout au long du cycle de formation – de la période qui précède le commencement jusqu'à l'achèvement de l'apprentissage – sous la forme de:

- Services universels destinés à tous les employeurs et tous les apprentis – aide administrative, traitement des paiements, contacts réguliers;
- Services ciblés destinés aux employeurs et aux apprentis dont on estime qu'ils ont besoin d'un soutien accru pour achever une formation.

De nouveaux services seront disponibles pour un public ciblé avant de commencer une formation en apprentissage – présélection, tests, adéquation de l'offre et de la demande – afin de s'assurer que la bonne personne se lance dans la bonne formation avec le bon employeur. De nouveaux services d'appui ciblés pendant la formation, comme l'accompagnement, aideront les apprentis et les employeurs susceptibles de ne pas aller au bout du contrat d'apprentissage à surmonter les problèmes et les difficultés. Les prestataires de services du réseau d'apprentissage peuvent également aider les personnes auxquelles l'apprentissage pourrait ne pas convenir à trouver d'autres parcours de formation.

Source: Gouvernement australien, 2017b.

Dans le cadre de la politique d'activation professionnelle de la Lituanie, les élèves des établissements d'enseignement général visitent des entreprises afin de se familiariser avec de véritables lieux de travail. Les enseignants de l'EFP organisent également des journées carrières et des journées portes ouvertes, durant lesquelles les élèves présentent les avantages de l'EFP à d'autres élèves scolarisés dans l'enseignement général.

Les critères de qualité suivants ont été recommandés par la CES concernant l'orientation et le conseil:

- Les apprentis ont-ils accès à des services de conseil et d'orientation professionnelle dispensés par des professionnels qualifiés?
- Est-ce que les autorités publiques produisent des statistiques sur le taux d'achèvement des formations en apprentissage? (CSE/Unionlearn, 2016)

9.5 Évaluation du système

L'évaluation des programmes d'apprentissage fournit des informations sur leur adéquation avec le marché du travail, des informations que les décideurs politiques et les concepteurs de programmes pourront utiliser pour améliorer le système et les programmes. Les études de suivi des diplômés, les enquêtes auprès des employeurs et les analyses des coûts et des avantages sont trois méthodes permettant d'évaluer le système. Le volume II de l'*Apprenticeship Toolkit* du BIT présentera ces méthodes et des outils.

Les études de suivi sont des enquêtes réalisées sur les diplômés de l'apprentissage afin d'évaluer, entre autres, leur réussite en matière d'emploi, leur niveau de revenu et la pertinence du programme par rapport aux postes occupés. L'enquête permet de recueillir les expériences des participants sur le marché du travail (durée de la recherche d'emploi, méthodes de recherche, situation dans la profession, poursuite d'études complémentaires, niveau de revenu, etc.). Les études de suivi doivent:

- Être utiles à un large éventail d'acteurs concernés;
- Porter sur divers aspects de l'emploi et du travail;
- Donner quelques explications sur les raisons de la réussite ou de l'échec professionnel;
- Analyser l'incidence des différentes caractéristiques de l'enseignement dispensé afin d'envisager de possibles améliorations sur une base empirique (Schomburg, 2016).

En ce qui concerne les employeurs, le Centre national australien de recherche sur l'enseignement professionnel a réalisé une enquête pour savoir comment ceux-ci utilisaient et jugeaient le système d'EFPP. Les opinions d'employeurs ont ainsi été rassemblées, concernant notamment la capacité du système à satisfaire les besoins de main-d'œuvre qualifiée. L'enquête a permis de mesurer l'implication des employeurs dans le système d'EFPP ainsi que leur degré de satisfaction vis-à-vis de celui-ci. Environ 9000 employeurs ont été sondés dans l'ensemble du pays en 2015 (voir le tableau 12) (Centre national australien de recherche sur l'enseignement professionnel, 2015).

**TABEAU
12**

12. Satisfaction des employeurs vis-à-vis de l'enseignement et de la formation professionnels (2015)

SATISFACTION DES EMPLOYEURS	
Part des employeurs qui estiment que les qualifications professionnelles apportent aux employés les compétences requises pour le poste	76.2 %
Part des employeurs qui estiment qu'on enseigne aux apprentis et aux stagiaires les compétences requises pour leur poste	81.7 %
Part des employeurs qui estiment que les formations reconnues au niveau national apportent aux employés les compétences nécessaires	84.0 %

Source: Centre national australien de recherche sur l'enseignement professionnel, 2015.

Une analyse des coûts et des avantages fournit des informations sur les coûts et les avantages de la formation en apprentissage pour les apprentis, pour les employeurs et pour le gouvernement. Elle peut servir de base pour déterminer une juste répartition des coûts entre les différentes parties concernées et concevoir ainsi un mécanisme de financement équitable.

Le processus consistant à déterminer les besoins en compétences, à concevoir et mettre en œuvre des programmes d'apprentissage, puis à valider les compétences acquises par les apprentis, permet de s'assurer que les formations répondent aux attentes des employeurs et donnent aux jeunes travailleurs des bases solides pour trouver un emploi. Par ailleurs, le caractère inclusif de ce processus, auquel participent activement les partenaires sociaux, confère à celui-ci une sorte de «label de qualité», ce qui a son importance dans une optique d'assurance qualité et, plus prosaïquement, de recrutement. Les retours d'expérience des employeurs et des diplômés de l'apprentissage contribuent à améliorer la qualité de la formation et son adéquation avec les besoins du marché du travail.

9.6 Liste de points à vérifier

Vous pouvez utiliser la liste suivante pour évaluer l'adéquation du système d'apprentissage avec les besoins du marché du travail dans votre pays, déterminer les éléments qui pourraient être renforcés et estimer si votre système peut être considéré comme un système d'apprentissage de qualité.

MODALITÉS DE FINANCEMENT ÉQUITABLES	Oui	Non
Dans votre pays:		
• Existe-t-il un dispositif d'évaluation et d'anticipation des besoins en compétences?		
• Si «oui», est-ce que les partenaires sociaux – organisations patronales et syndicales – prennent part officiellement au processus d'évaluation et d'anticipation des besoins?		
• Existe-t-il un mécanisme d'élaboration de programmes d'apprentissage et de certifications à partir des besoins recensés?		
• Si ce mécanisme existe, est-ce que les partenaires sociaux participent officiellement à l'élaboration des programmes?		
• Est-ce que les partenaires sociaux participent au suivi de la mise en œuvre des formations en apprentissage?		
• Existe-t-il un système d'évaluation des compétences des apprentis?		
• Est-ce que les partenaires sociaux participent à l'évaluation du système d'apprentissage?		
• Est-ce que l'apprenti qui achève avec succès sa formation se voit remettre un diplôme reconnu au niveau national?		
• Est-ce que les apprentis et les employeurs bénéficient de services d'orientation, de conseil et d'appui?		
• Est-ce que des études de suivi sont réalisées régulièrement, et si oui, leurs conclusions sont-elles utilisées pour réformer les programmes de formation en apprentissage?		
• Est-ce que des enquêtes de satisfaction sont réalisées régulièrement auprès des employeurs, et si oui, leurs conclusions sont-elles utilisées pour réformer les programmes de formation en apprentissage?		

Si vous avez répondu «non» à l'une de ces questions, il pourrait être utile d'envisager des moyens pour faire en sorte que le système d'apprentissage de votre pays soit en adéquation avec les besoins du marché du travail. Cette adéquation est un facteur essentiel à la réussite et à la viabilité d'un système d'apprentissage de qualité.

10 Un système inclusif

Dans la Recommandation (n° 195) de l'OIT sur la mise en valeur des ressources humaines de 2004, il est demandé aux pays de promouvoir l'accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie:

- Des personnes ayant des besoins spécifiques identifiés dans chaque pays, telles que les jeunes, les personnes peu qualifiées, les personnes handicapées, les migrants, les travailleurs âgés, les populations autochtones, les minorités ethniques, les personnes en situation d'exclusion sociale;
- Des travailleurs des petites et moyennes entreprises, de l'économie informelle et du secteur rural, ainsi que des travailleurs indépendants;
- Des femmes et des hommes.

Dans le cadre d'un système d'apprentissage de qualité, des mesures gouvernementales particulières doivent être prises pour faire en sorte que le système soit représentatif de l'ensemble de la population. L'objet de ce chapitre est, d'une part, d'évaluer le degré d'inclusion des femmes, des personnes handicapées et d'autres groupes vulnérables dans les systèmes d'apprentissage, et d'autre part, de présenter des moyens pour faire en sorte que ces personnes puissent intégrer plus facilement des formations en apprentissage de qualité. Accroître la diversité dans les systèmes d'apprentissage nécessite de prendre une série de mesures telles que: sensibiliser le public; fixer des objectifs chiffrés ou des quotas; diversifier les modes de formation; augmenter le nombre de métiers concernés par l'apprentissage; régler le problème de l'accessibilité financière. Des mesures ciblées sont indispensables pour remédier aux obstacles particuliers rencontrés par certains groupes.

10.1 Apprentissage de qualité et égalité hommes-femmes

Les femmes sont généralement sous-représentées dans les programmes d'apprentissage. Ces dernières années, elles représentaient 46,5 pour cent des apprentis en Jamaïque (2014), 43 pour cent au Danemark (2015) et en Italie (2013), 40 pour cent en Allemagne (2014), 37 pour cent aux Pays-Bas (2013), 33 % en France (2013), 20 à 33 % en Belgique selon le type de formation, et seulement 1 pour cent en Irlande (2014) (CES/Unionlearn, 2016, p. 51 à 71). Dans d'autres pays en dehors de l'Europe, elles représentaient par exemple 14 pour cent des apprentis au Canada en 2014 (Statistique Canada, 2017); en Australie, elles représentaient en 2015 34 pour cent des personnes ayant commencé une formation ou un stage (Torii et O'Connell, 2017); en Égypte, elles représentaient 15 pour cent des apprentis en 2012 (BIT et Banque mondiale, 2013a).

Dans quelques pays (p. ex. l'Angleterre), les postes d'apprentissage sont majoritairement occupés par des femmes (voir le tableau 13). Toutefois, malgré un équilibre apparent entre les genres dans le système d'apprentissage pris dans son ensemble, en réalité, les hommes et les femmes se forment dans des secteurs très différents, ce qui correspond à la ségrégation professionnelle observée sur le marché du travail de manière générale. Les femmes sont largement sous-représentées dans les secteurs techniques plus rémunérateurs, tandis que les hommes sont sous-représentés dans les métiers peu rémunérateurs comme ceux du secteur de la petite enfance. L'entrée en apprentissage devrait servir de moyen pour réduire cette ségrégation, mais rares sont les signes d'une plus grande diversité chez les apprentis (Newton et Williams, 2013, p. 3).

TABLEAU
13

13. Nombre de formations en apprentissage commencées en Angleterre par genre depuis 2009/2010

	09/10	10/11	11/12	12/13	13/14	14/15	15/16
NOMBRE (en milliers)							
Femmes	139	246	276	279	233	265	269
Hommes	141	211	244	231	207	235	241
% OF TOTAL							
Femmes	49.6	53.8	53.1	54.7	52.9	53.0	52.8
Hommes	50.4	46.2	46.9	45.3	47.1	47.0	47.2

Source: bibliothèque de la Chambre des communes, 2016, p. 11.

On retrouve cette séparation au Danemark et en Allemagne. Au Danemark, les garçons sont plus enclins que les filles à opter pour un cursus de formation professionnelle et on observe en outre des différences claires entre les choix des filles et ceux des garçons. En 2014, les garçons représentaient un peu moins de 90 pour cent des élèves dans les domaines de la technologie, de l'industrie et des transports, alors qu'ils ne représentaient qu'environ 14 pour cent des élèves dans les domaines de la santé et de l'éducation (Rapport/Perspective et plan d'action, 2016). En Allemagne, en 2015, les cinq professions les plus souvent choisies par les jeunes femmes pour une formation en apprentissage étaient employée de gestion administrative, assistante médicale, représentante de commerce, vendeuse de commerce de détail et assistante dentaire. Dans le même temps, les jeunes hommes se tournaient plutôt vers des métiers comme technicien en mécatronique automobile, vendeur de commerce de détail, ajusteur-monteur de machines industrielles ou mécanicien des installations sanitaires, de chauffage et de climatisation (Ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche, 2016, p. 32 et 33). Ces différences ont d'importantes conséquences économiques. En Allemagne, les apprentis de troisième année dans les « filières à dominante masculine » perçoivent un salaire brut mensuel moyen de 795 euros, contre 698 euros en moyenne dans les « filières à dominante féminine » (Confédération allemande des syndicats [DGB], 2016, p. 28).

10.1.1 Les obstacles à l'égalité hommes-femmes dans les systèmes d'apprentissage

Les raisons pour lesquelles les femmes sont moins susceptibles de suivre une formation en apprentissage sont nombreuses. Bien que la plupart de ces raisons concernent l'EFTP de manière générale, certaines sont propres à la formation en apprentissage.

La culture et les rôles traditionnellement assignés aux femmes et aux hommes

La culture et les rôles assignés à chacun des deux genres par la société influencent fortement les femmes dans leurs choix de carrière et la poursuite éventuelle d'un cursus professionnel. Les jeunes femmes qui choisissent des métiers traditionnellement masculins dans le cadre d'un apprentissage rencontrent souvent de fortes résistances, tandis que les jeunes hommes qui optent pour des professions traditionnellement féminines s'exposent éventuellement au ridicule. En raison de ces attitudes solidement ancrées, souvent partagées par le cercle familial, il est difficile pour des jeunes femmes de faire carrière dans de nombreuses professions.

Dans les sociétés au sein desquelles les rôles dévolus à chacun des deux genres sont très clairement définis, les normes sociales peuvent également avoir pour effet de limiter les contacts entre les femmes et les hommes. Pour des jeunes femmes, cette situation peut avoir pour conséquences de restreindre leurs possibilités de déplacement sur le trajet entre leur domicile et une entreprise ou un établissement d'EFTP, de limiter leurs contacts avec des apprentis ou des superviseurs de sexe masculin, ou de les empêcher de fréquenter un établissement scolaire où des apprentis des deux genres pourraient se trouver dans la même salle de classe.

Stéréotypes sexistes, autolimitation et autosélection

Les stéréotypes sexistes peuvent conduire à des discriminations de la part des employeurs et des conseillers en orientation professionnelle, ainsi qu'à une autolimitation chez les jeunes femmes elles-mêmes. Même dans des pays comme le Danemark, le Royaume-Uni ou l'Allemagne, où l'égalité entre hommes et femmes semble relativement acquise, les préjugés restent répandus quant aux métiers que devrait choisir une jeune femme ou un jeune homme.

Dans la plupart des secteurs traditionnellement féminins, la coiffure ou les soins esthétiques, par exemple, les salaires sont souvent relativement faibles et les possibilités d'évolution plus limitées par rapport à l'industrie ou d'autres secteurs d'activité. Informer les jeunes de ces possibles limitations devrait faire partie du travail d'orientation professionnelle, afin que cela puisse être pris en compte dans le choix d'une profession et d'un parcours de formation en apprentissage.

Des services d'orientation professionnelle insuffisants

Divers facteurs socioculturels vont influencer les jeunes dans leurs choix de carrière, les plus importants étant la famille, les amis, l'école, la population locale et les médias. Toutes les personnes issues de ces différents milieux sont toutefois susceptibles de se référer aux stéréotypes sexistes et professionnels existants pour conseiller les filles et les garçons sur la voie à suivre. Dans de nombreux pays, les services d'orientation professionnelle sont peu développés et les jeunes font souvent des choix de carrière sur la base d'informations très limitées concernant les options qui s'offrent à eux, dont l'apprentissage.

Préoccupations de sécurité, harcèlement sexuel et violence sexiste

Une préoccupation essentielle pour des jeunes femmes qui souhaitent suivre une formation en apprentissage, en particulier dans des métiers à prédominance masculine, est celle de leur sécurité vis-à-vis du harcèlement et de la violence sexuelle. Un récent document d'orientation de l'UNESCO souligne que la violence sexiste dans les établissements d'enseignement et de formation touche des millions de jeunes dans le monde entier. Cette violence peut prendre la forme d'intimidations, d'agressions physiques et de harcèlement sexuel venant d'autres apprentis, de collègues de travail, d'enseignants, de formateurs, d'employeurs, de maîtres d'apprentissage ou de superviseurs. Les faits de violence sexiste peuvent également avoir lieu sur le trajet entre le domicile et l'établissement d'EFTP ou l'entreprise. Les risques sont d'autant plus importants que la formation en apprentissage est dispensée à deux endroits, l'entreprise et l'établissement d'EFTP (UNESCO, 2015).

Responsabilités familiales

Certains jeunes, en particulier les jeunes femmes, sont susceptibles d'avoir des responsabilités familiales qui pourront compliquer leur participation à une formation en apprentissage.

Les métiers proposés dans le cadre de l'apprentissage

Dans de nombreux pays, les professions proposées dans le cadre de l'apprentissage sont souvent limitées et se concentrent autour de métiers traditionnels et artisanaux, dont beaucoup sont

considérés comme des « métiers d'hommes ». Certaines de ces formations en apprentissage concernent des métiers physiquement éprouvants (constructeurs, maçons, mécaniciens, soudeurs) que beaucoup de jeunes femmes écartent au moment de choisir une carrière.

Cela est particulièrement le cas en Irlande. Comme l'ont montré les statistiques mentionnées précédemment, la présence des femmes dans l'apprentissage est proportionnellement très faible car la plupart des formations proposées portent sur des métiers qualifiés pour les secteurs de la construction, de l'électricité, de la technique et de l'automobile. Ayant pris conscience de la situation, les autorités irlandaises sont en train de mettre au point et de lancer toute une série de nouvelles formations en apprentissage.

10.1.2 Quelles mesures peuvent être prises pour ouvrir davantage l'apprentissage aux jeunes femmes?

En Angleterre, le Young Women's Trust a fait plusieurs propositions pratiques pour ouvrir davantage l'apprentissage aux jeunes femmes: prendre des mesures positives pour accroître la diversité dans les formations en apprentissage; améliorer la communication de l'information et renforcer l'obligation pour les employeurs de rendre compte; rendre la formation en apprentissage plus flexible et plus accessible; améliorer les services de conseil et d'appui (voir l'[encadré 37](#)).

ENCADRÉ

37

37. Améliorer le système d'apprentissage au bénéfice des jeunes femmes – Angleterre

Prendre des mesures positives pour accroître la diversité dans les formations en apprentissage

Dans le cas des formations en apprentissage dans lesquelles la proportion de femmes est anormalement faible, les employeurs peuvent prendre des mesures positives pour augmenter la présence des femmes dans ces formations.

- Fixer des objectifs chiffrés pour accroître la participation des femmes dans les secteurs visés par les mesures.
- Sensibiliser les femmes aux possibilités de formation dans les secteurs visés.
- Réserver des places de stage de formation pour les femmes.
- Collaborer localement avec des femmes, des écoles et des établissements d'EFTP, et inviter des femmes pour des journées portes ouvertes, des événements promotionnels, des séances d'observation de postes de travail ou des journées découverte.
- Proposer un accompagnement professionnel aux femmes qui manifestent un intérêt pour les secteurs visés.
- Proposer à tous les chargés de recrutement une formation spécifique à la diversité.
- Mentionner explicitement dans les publicités et les documents de marketing que les candidatures de femmes sont encouragées.
- Adapter le langage utilisé dans les annonces et les descriptions d'emplois/postes d'apprentissage pour faire en sorte d'attirer à la fois des femmes et des hommes.

Les employeurs et les organismes publics devraient élaborer un plan d'action pour la diversité.



Améliorer le suivi des résultats et renforcer l'obligation pour les employeurs de rendre compte

- Les organismes qui proposent des formations en apprentissage devraient publier le nombre d'apprentis employés, les taux d'achèvement et des données sur le devenir de ces apprentis, en ventilant les chiffres par âge, genre, origine ethnique, handicap, niveau d'apprentissage et fonction.
- Les employeurs devraient publier des objectifs chiffrés concernant la proportion d'hommes et de femmes dans leurs apprentis ainsi que les stratégies envisagées pour atteindre ces objectifs.
- Les employeurs du secteur public devraient montrer l'exemple en se fixant de tels objectifs.

Rendre la formation en apprentissage plus flexible et plus accessible

- Le gouvernement et/ou les partenaires sociaux devraient s'engager à progresser sur la voie d'un salaire minimum vital unique pour toutes les tranches d'âge, indépendamment du statut d'apprenti.
- Les apprentis devraient avoir droit aux mêmes aides que les autres travailleurs pour faire garder leurs enfants.
- Des formations en apprentissage flexibles et à temps partiel devraient être développées.

Améliorer les services de conseil et d'appui

Un intérêt accru devrait être porté aux conseils et au soutien apportés aux apprentis avant, pendant et après leur formation.

- Les entreprises de toutes tailles devraient organiser des journées découverte, des immersions professionnelles et un accompagnement par des mentors, en s'attachant particulièrement à promouvoir la diversité hommes-femmes.
- Les personnes chargées d'informer, de conseiller et d'orienter des apprentis potentiels devraient être formées et encouragées à donner des conseils qui vont à l'encontre des stéréotypes sexistes.
- Une large publicité devrait être faite autour des services d'orientation professionnelle, afin de s'assurer que les femmes de tous âges bénéficient de conseils de carrière réguliers.
- Les jeunes femmes travaillant comme apprenties dans des secteurs majoritairement masculins devraient pouvoir bénéficier d'un accompagnement et d'un soutien supplémentaires.

Source: Young Women's Trust. 2016.

Des pays prennent des mesures positives pour promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes. En Irlande, les entreprises qui forment des apprentis à certains métiers artisanaux peuvent recevoir jusqu'à 2667 euros pour chaque femme employée en apprentissage, dans le but d'augmenter la présence des femmes dans ces formations. Le gouvernement allemand a pris une mesure appelée «la journée des filles», qui vise à inciter les filles et les jeunes femmes à démarrer une formation professionnelle. Chaque année, le quatrième jeudi du mois d'avril, des entreprises permettent à des filles de venir visiter leurs locaux pour se faire une idée des différents postes de travail et prendre contact avec les personnes responsables des stages de formation.

10.2 Apprentissage de qualité et personnes en situation de handicap

Avec leur côté pratique et leur efficacité à transférer des savoirs, les programmes d'apprentissage de qualité peuvent grandement bénéficier aux personnes en situation de handicap. Ce type de formation offre l'occasion à des personnes handicapées de faire la preuve de leurs capacités devant des employeurs, et donne à ces derniers la possibilité d'évaluer le potentiel de ces personnes pour éventuellement les embaucher dans leurs entreprises (BIT, à paraître). Il profite aux apprentis comme aux employeurs. Pour ce groupe social défavorisé que sont les personnes handicapées, des systèmes d'apprentissage inclusifs peuvent constituer une véritable passerelle vers l'emploi productif.

Les personnes handicapées, les jeunes en particulier, rencontrent de nombreux obstacles à leur arrivée sur le marché du travail – préjugés, manque d'expérience, inadéquation des compétences, isolement par rapport à la société, niveau scolaire peu élevé, méthodes pédagogiques inadaptées, exploitation, problèmes de transport. Le tableau 14 montre comment des formations en apprentissage de qualité peuvent aider à remédier à ces problèmes.

De nombreux employeurs hésitent à embaucher des personnes handicapées par manque d'une bonne information sur les capacités de ces personnes; ils craignent en outre d'avoir à procéder à des aménagements raisonnables. Pourtant, le fait d'employer des personnes en situation de handicap devrait profiter aux employeurs du fait de coûts de recrutement et de formation réduits, dans la mesure où les personnes handicapées sont des travailleurs capables et productifs qui ont tendance à rester plus longtemps dans une entreprise. Par ailleurs, dans de nombreux cas, les employeurs bénéficient d'avantages fiscaux, de subventions salariales et d'autres avantages pour l'embauche d'une personne en situation de handicap (Disabled World, 2015).

Il est difficile d'obtenir des données sur l'apprentissage et le handicap car des caractéristiques personnelles comme le handicap ne sont généralement pas consignées dans les enquêtes statistiques. En règle générale, la proportion de personnes handicapées dans les formations en apprentissage est faible. En Allemagne, 8851 nouveaux contrats d'apprentissage ont été signés avec des personnes handicapées en 2015 (Ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche, 2016, p. 75). En Angleterre, comme on peut le voir dans le tableau 15, 50 000 personnes ayant des difficultés pour apprendre ou en situation de handicap ont commencé une formation en apprentissage en 2015/16, soit 9,9 pour cent du total. Cette proportion est toutefois inférieure de moitié à la proportion de personnes handicapées dans la population (19,5 pour cent).

TABLEAU
14

14. Des formations en apprentissage de qualité pour remédier au décalage entre compétences et emplois

DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES PERSONNES HANDICAPÉES POUR AMÉLIORER LEURS COMPÉTENCES ET TROUVER UN EMPLOI	LES SOLUTIONS QUE PEUT APPORTER UN SYSTÈME D'APPRENTISSAGE DE QUALITÉ ET INCLUSIF
Les préjugés: les employeurs pensent que les personnes handicapées ont une faible productivité et que leur embauche nécessite des aménagements coûteux des postes de travail.	-> Les formations en apprentissage offrent aux personnes handicapées l'occasion de montrer ce dont elles sont capables et ce qu'elles peuvent apporter à une entreprise.
Le manque d'expérience est un obstacle majeur pour les jeunes en recherche d'emploi, en particulier pour des jeunes en situation de handicap.	-> L'apprentissage est un moyen de résoudre le problème du manque d'expérience. Grâce à la formation en entreprise, les apprentis acquièrent une expérience de travail précieuse .
L'inadéquation des compétences: les programmes de formation ne sont pas toujours au fait des évolutions technologiques et ne répondent pas forcément aux besoins de l'industrie.	-> Sur leur lieu de travail, les apprentis sont formés aux compétences dont l'entreprise a besoin ainsi qu'aux technologies utilisées par celle-ci.
L'isolement par rapport à la société: dans des programmes de formation réservés, les personnes handicapées ne mettent pas en pratique les compétences sociales nécessaires à l'exercice d'un métier.	-> Lors d'une formation en apprentissage, ces compétences sociales – relations de travail, service à la clientèle, communication, résolution de problèmes – sont mises en pratiques au quotidien.
Un niveau scolaire peu élevé: les personnes handicapées, particulièrement dans les pays en développement, ont un accès limité à l'éducation et passent moins de temps dans le système éducatif.	-> L'apprentissage peut pousser à démarrer une formation de la deuxième chance: les compétences de base (mathématiques, lecture, écriture, etc.) s'acquièrent plus facilement si elles sont utilisées sur le lieu de travail.
Des méthodes pédagogiques inadaptées: il est rare de pouvoir adapter les méthodes d'enseignement en classe aux besoins pédagogiques individuels.	-> L'acquisition de connaissances sur le lieu de travail est « ancrée » dans la formation en apprentissage et fait l'objet d'un suivi individualisé: il est donc plus facile de s'adapter aux besoins et au rythme des personnes.
L'exploitation: les établissements ou ateliers réservés sont rarement soumis au droit du travail (salaires, avantages sociaux, etc.).	-> Un système d'apprentissage de qualité respecte le code du travail et la législation sur la jeunesse , notamment en ce qui concerne les avantages sociaux, la rémunération et l'appartenance syndicale.
Les transports: lorsque les distances pour se rendre dans des établissements de formation sont importantes, les personnes handicapées, en particulier dans les zones rurales, sont confrontées à des problèmes de transport.	-> La formation en apprentissage peut se dérouler dans une entreprise locale . Les frais de transport sont souvent pris en charge par les employeurs; si ça n'est pas le cas, les apprentis peuvent utiliser leur rémunération pour régler ces frais.

Source: BIT, 2017 (à paraître).

**TABLEAU
15**

15. Formations en apprentissage commencées par des personnes ayant des difficultés pour apprendre ou en situation de handicap – Angleterre

	09/10	10/11	11/12	12/13	13/14	14/15	15/16
NOMBRE (en milliers)							
Difficultés pour apprendre ou handicap	26	37	40	43	38	44	50
Pas de difficultés pour apprendre ou de handicap	251	417	474	461	396	449	443
Indéterminé	3	4	7	6	6	7	10
% DU TOTAL							
Difficultés pour apprendre ou handicap	9.4	8.0	7.7	8.4	8.7	8.8	9.9
Pas de difficultés pour apprendre ou de handicap	89.6	91.2	91.0	90.4	89.9	89.8	88.5
Indéterminé	0.9	0.8	1.3	1.2	1.4	1.3	1.5

Source: bibliothèque de la Chambre des communes, 2016, p. 12.

10.2.1 Mesures pour ouvrir davantage l'apprentissage aux personnes en situation de handicap

La mise en œuvre d'un système d'apprentissage inclusif nécessite des arrangements pratiques et institutionnels au niveau local ainsi que des mesures prises au plus haut niveau des autorités publiques. Une action coordonnée à tous les niveaux aura plus de chances de produire l'effet escompté. Sur le plan pratique, une coordination assurée par une institution locale spécifique favorisera un processus d'inclusion harmonieux (BIT, 2017, à paraître).

Un système d'apprentissage inclusif nécessite un environnement, des politiques et une législation favorables, qui mettent en application les principes énoncés dans la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées et posent les bases d'une intégration du handicap dans le système d'EFTP. L'élaboration de politiques efficaces et pertinentes ne peut résulter que de la participation des autorités publiques, des partenaires sociaux et de représentants des associations de personnes handicapées et des établissements d'EFTP à un processus commun.

Le gouvernement

Le rôle du gouvernement est essentiel pour mettre en place un cadre social et législatif favorable. L'égalité des personnes handicapées devrait être un enjeu intersectoriel partagé par l'ensemble des ministères et des institutions gouvernementales. En ce qui concerne l'apprentissage, le rôle des organismes publics est multiple:

- **Assurer la coordination** entre les partenaires sociaux, les établissements d'EFTP, les employeurs, les associations de personnes handicapées et d'autres intervenants. En plus d'établir des liens entre ces institutions, les autorités publiques peuvent également promouvoir une manière commune de travailler sur la question du handicap et assurer le suivi et l'évaluation des mesures prises.

- **Favoriser une politique inclusive** – intégrer les problèmes de handicap dans l'enseignement et la formation professionnels et s'assurer que les cadres régissant les systèmes d'apprentissage contiennent des dispositions relatives à l'inclusion des personnes handicapées.
- **Fournir des services et un appui** – les établissements d'EFTP et les employeurs ont besoin de s'adapter pour mener à bien ces changements et devraient pouvoir trouver auprès d'organismes publics et dans les politiques mises en place des directives, des règlements, des mesures incitatives et un appui technique

Un exemple de mesures fournies par le gouvernement australien, est donné dans l'[encadré 38](#).

ENCADRÉ

38

38. Le soutien aux apprentis australiens en situation de handicap

Les apprentis australiens en situation de handicap peuvent bénéficier d'un ensemble d'aides, parmi lesquelles une subvention salariale versée aux employeurs et une aide pour des services d'encadrement didactique, d'interprétariat et d'accompagnement professionnel. La subvention salariale pour les apprentis en situation de handicap (DAAWS) est une incitation financière versée par le gouvernement à une entreprise qui emploie un apprenti répondant aux critères de handicap du système d'apprentissage australien.

Source: Disabled World, 2015b.

Les établissements d'EFTP

Les établissements d'EFTP devraient intégrer les personnes handicapées dans l'ensemble des enseignements et des formations dispensés et sans les séparer des autres apprentis. L'instauration d'un système d'EFTP inclusif peut prendre du temps, car cela demande des réformes, des budgets, des infrastructures, une évolution des mentalités ainsi que des changements dans la manière même de dispenser les formations. Parallèlement à ce processus, des mesures pratiques sont nécessaires pour favoriser la prise en compte du handicap dans l'EFTP:

- **Mener des actions de sensibilisation** auprès des personnes handicapées pour encourager et faciliter leur entrée dans un dispositif de formation en situation de travail.
- **Réaliser les adaptations nécessaires** pour que les personnes handicapées puissent participer activement à la formation en classe et en entreprise.
- **Mobiliser les employeurs** pour inciter ceux-ci à embaucher des apprentis en situation de handicap. Les établissements d'EFTP, en particulier ceux qui ont déjà des relations avec des employeurs, ont ici un rôle important à jouer.
- **Établir des partenariats** entre des associations de personnes handicapées, d'autres acteurs et des établissements d'EFTP, afin que ces établissements puissent acquérir l'expertise et les ressources nécessaires pour réaliser ces changements.

39. Le programme d'inclusion des personnes handicapées du SENAI – Brésil

Au Brésil, il existe au sein du Service national d'apprentissage industriel (SENAI) une unité spécifique chargée de mettre en œuvre un programme d'inclusion des personnes handicapées (PSAI). Cette unité soutient les centres de formation du SENAI dans leurs efforts d'intégration. Chaque service régional du SENAI compte également un référent pour les questions de handicap, qui aide à la mise en œuvre d'un système d'apprentissage inclusif. Ces personnes référentes sont régulièrement formées par l'unité du PSAI et ont constitué un réseau d'entraide. Par ailleurs, les enseignants et les formateurs reçoivent une formation sur l'insertion des personnes en situation de handicap. Le SENAI compte également des personnes handicapées parmi ses enseignants et ses formateurs, dont beaucoup ont été précédemment formés dans le cadre du SENAI.

Le système est ouvert à toute personne porteuse d'un handicap et, en principe, toutes les professions peuvent faire l'objet d'une formation. Chaque cas est examiné en fonction des capacités et des limites du candidat. Si nécessaire, un membre du personnel de l'unité PSAI évalue avec un candidat dans quelle mesure il est possible et envisageable pour celui-ci de maîtriser tous les aspects d'une profession donnée. À partir de cette évaluation, des aménagements sont effectués au centre de formation et dans l'entreprise.

La législation nationale prévoit que les programmes d'enseignement, les supports pédagogiques, la durée des formations et les examens peuvent être facilement adaptés et que des interprètes en langue des signes peuvent être embauchés. De gros efforts ont été faits pour rendre les centres de formation existants (et construire de nouveaux centres) entièrement accessibles. Les diplômés en situation de handicap se voient remettre le même certificat d'apprentissage reconnu au niveau national. Dans le cas où un diplômé n'est pas en mesure d'effectuer une tâche particulière, ceci est mentionné sur le certificat.

La réussite de ce programme tient essentiellement au fait que l'intégration des personnes handicapées a été pensée de manière systémique. Installations et équipements, programmes d'enseignement, méthodes d'évaluation et évolution des mentalités, tout a été traité en même temps. Le renforcement des capacités a été organisé à tous les niveaux: avec les directeurs, les superviseurs, les professeurs, les formateurs et même avec les secrétaires et le personnel de cantine. Le réseau des personnes référentes s'est également révélé très utile. Par ailleurs, les objectifs clairement fixés et leurs indicateurs – objets d'un suivi permanent – ont été des éléments clés qui ont contribué à diffuser largement les résultats obtenus.

Des informations complémentaires figurent sur le site du SENAI:
<http://www.portaldaindustria.com.br/senai/en>

Les employeurs et leurs organisations

Les employeurs et leurs organisations ont la possibilité de montrer la voie concernant l'intégration des personnes handicapées dans le système d'apprentissage. D'autres acteurs auront besoin d'avoir l'assurance que les employeurs sont prêts à engager des personnes handicapées dans le cadre d'une formation en situation de travail. Les actions suivantes pourront y contribuer:

- **Partager des expériences** – diffusion des meilleures pratiques et des possibilités d'embauche des personnes handicapées; dans de nombreux pays, les réseaux d'entreprises et les associations de personnes handicapées assument cette tâche.
- **Embaucher des apprentis en situation de handicap** – lancer un processus évolutif permettant aux employeurs et aux apprentis d'apprendre les uns des autres et de pérenniser davantage le processus d'intégration.
- **Prendre en compte les besoins des personnes handicapées dans les lieux de travail** – prendre un engagement fort en faveur de l'intégration des personnes handicapées, en élaborant une stratégie de gestion du handicap et en prenant d'autres mesures pour améliorer l'accessibilité et l'insertion dans les lieux de travail.

ENCADRÉ

40

40. Un ensemble d'outils destinés aux employeurs pour un système d'apprentissage inclusif

Au Royaume-Uni, un ensemble d'outils a été mis au point spécialement pour les employeurs souhaitant développer une offre d'apprentissage plus accessible et plus inclusive. Les employeurs peuvent y trouver des informations pratiques, un accompagnement et des études de cas édifiantes d'entreprises qui ont gagné à embaucher des apprentis venus d'horizon divers, y compris des personnes handicapées.

Source: Learning and Work Institute, 2017

Les organismes d'accompagnement

Certains organismes spécialisés dans l'intégration au travail – services publics de l'emploi, services d'orientation professionnelle, associations de personnes handicapées – peuvent jouer un rôle essentiel de coordination et d'assistance de la manière suivante:

- **Conseiller les jeunes en situation de handicap** – proposer des services d'orientation et d'assistance professionnelles et faciliter l'entrée sur le marché du travail.
- **Assurer une coordination avec les entreprises** – recenser les entreprises qui ont la volonté ou la capacité de former des apprentis en situation de handicap; aider les jeunes concernés à trouver une entreprise d'accueil et à aller jusqu'au bout de la procédure de recrutement; conseiller les entreprises sur les questions d'accessibilité.
- **Accompagner les établissements d'EFTP** – adapter les programmes d'enseignement, les méthodes de formation et les évaluations, et conseiller les établissements sur les questions d'accessibilité.
- **Faire office de service d'assistance** – assurer une médiation, en cas de conflit, y compris en ce qui concerne la prévention de la discrimination, de l'exploitation et du harcèlement.
- **Mener des évaluations et des études de suivi.**

En Afrique du Sud, les apprentis handicapés bénéficient d'un accompagnement, d'un tutorat et d'un soutien intensifs durant leur formation. La réussite du dispositif nécessite une planification adéquate. Les entreprises doivent compter dans leurs effectifs des personnes – tuteurs ou formateurs sur le poste de travail, par exemple – capables d'aider les apprentis à maîtriser les compétences techniques et pratiques requises.

Les syndicats

Les syndicats ont la possibilité de plaider pour l'intégration des personnes handicapées dans leurs effectifs et d'élaborer une stratégie syndicale pour l'insertion des travailleurs handicapés dans les dispositifs de formation professionnelle. Ils peuvent représenter les apprentis handicapés et protéger les droits de ces derniers d'une manière active aux niveaux décisionnel et sectoriel, au sein des comités d'entreprise (le cas échéant) et des comités de santé et de sécurité. Ils sont bien placés pour promouvoir des attitudes positives, inclusives et respectueuses entre collègues de travail, pour informer les apprentis handicapés de leurs droits, et pour orienter et soutenir ces derniers en cas de conflit.

10.3 Autres groupes vulnérables

Les femmes et les personnes handicapées ne sont pas les seuls groupes vulnérables. Les migrants, les réfugiés, les populations autochtones, les minorités ethniques, raciales ou religieuses, les personnes qui ont abandonné leurs études prématurément, les exclus, les habitants des zones rurales et les personnes possédant un faible niveau d'instruction sont généralement sous-représentés dans les systèmes d'apprentissage. En 2015/16 au Royaume-Uni, 10,5 pour cent des entrants en apprentissage étaient des minorités ethniques, alors que cette population représente 15,6 pour cent des 16-64 ans en Angleterre. Parmi les raisons expliquant cette sous-représentation figurent l'image négative que se font certaines personnes, certains parents ou certaines communautés de l'apprentissage, la perception du « caractère approprié » des différents métiers, le manque de modèles positifs et les possibilités insuffisantes offertes dans les endroits où vivent ces groupes¹⁴. En Afrique du Sud, des inégalités existent également, fondées sur la race, le genre et la classe sociale (voir l'[encadré 41](#)).

14 <http://www.employer-toolkit.org.uk/ethnicity-3/>, consulté le 24 juin 2017.

41. L'inégalité d'accès des groupes vulnérables aux systèmes de learnership et d'apprentissage en Afrique du Sud

Une des principales limites des systèmes d'apprentissage et de learnership (formation avec stage pratique en Afrique du Sud) réside dans le fait que ces systèmes ne donnent pas à tous les mêmes possibilités d'accès au marché du travail, en particulier pour les groupes vulnérables et les personnes victimes d'inégalités fondées sur la race, le genre ou l'origine sociale. Limitées géographiquement, près de 60 pour cent des possibilités de learnership et d'apprentissage se concentrent dans les zones urbaines des trois provinces riches et densément peuplées que sont les provinces de Gauteng, du Cap-Occidental et du KwaZulu-Natal. Dans les provinces plus pauvres où des programmes d'apprentissage et de learnership seraient particulièrement nécessaires pour contribuer au développement régional, et notamment au développement économique rural, ces programmes sont rares ou difficiles d'accès.

Les personnes qui suivent des formations de haut niveau avec stage pratique tout comme celles qui ont un emploi au moment de l'inscription sont majoritairement des hommes blancs. Par ailleurs, la différenciation par secteur selon le genre et la race reflète encore largement les schémas professionnels traditionnels. Un des problèmes essentiels à régler est le fait que les perspectives d'une évolution positive dans l'emploi sont bien moindres pour les catégories suivantes: les femmes; les personnes au statut socioéconomique modeste; les personnes d'ascendance africaine; les personnes ayant un faible niveau d'instruction; les personnes qui exercent un métier précaire ou qui travaillent dans un secteur peu valorisé.

Source: Kruss et coll., 2014

Un système d'apprentissage de qualité devrait assurer à tous, sans discrimination, un environnement de travail sûr et stimulant. Diverses études ont montré que des effectifs diversifiés dynamisaient l'innovation et amélioraient la rentabilité. Les employeurs peuvent ainsi placer la personne la plus compétente sur un poste donné et profiter de la diversité des points de vue de leurs employés. Un personnel diversifié profite en outre aux affaires en devenant le reflet de la diversité de la clientèle de l'entreprise¹⁵.

Pour attirer des groupes vulnérables et faire en sorte qu'ils puissent effectuer une formation en apprentissage et trouver un emploi, il importe d'utiliser des méthodes pédagogiques novatrices, d'introduire de la flexibilité dans les programmes d'enseignement et d'individualiser les parcours de formation ainsi que leur financement.

Beaucoup d'entreprises parmi les plus performantes ont mis en œuvre des stratégies de diversification de leur personnel et comptent un grand nombre de personnes issues de minorités dans leurs effectifs (Partnership for a New American Economy, 2011). Parmi les 500 premières entreprises américaines, environ 90 pour cent interdisent toute forme de discrimination fondée sur l'orientation sexuelle et l'identité de genre, et près de 60 pour cent étendent les avantages sociaux aux conjoints de leurs employés homosexuels (DeCenzo et coll., 2016, p. 74).

15 <http://www.employer-toolkit.org.uk/ethnicity-3/>, consulté le 24 juin 2017.

Les établissements d'EFTP et les entreprises peuvent également se fixer des objectifs de diversification et prendre des mesures pour augmenter le nombre d'apprentis issus de milieux défavorisés ou de minorités et/ou leur réserver des postes. En Inde, par exemple, 50 pour cent des places en apprentissage sont réservées à des candidats appartenant à des groupes vulnérables, de manière à insérer des jeunes issus des segments les plus faibles de la société dans le monde professionnel. Des emplois leur sont réservés dans le secteur public. Les quotas sont fixés en fonction du pourcentage que représente leur population dans l'État concerné.

10.4 Les petites et moyennes entreprises (PME)

Parmi les entreprises qui proposent des formations en apprentissage de qualité, la part des PME est proportionnellement très faible. Des installations insuffisantes et un manque de formateurs qualifiés pour satisfaire aux critères, ainsi que des contraintes et des procédures administratives potentiellement trop pesantes pour ces entreprises, peuvent expliquer cet état de fait. Manifestement, les PME ont besoin d'être aidées pour embaucher des apprentis. Cette aide pourrait venir de corps intermédiaires chargés de gérer le processus de recrutement, d'élaborer des plans de formation, de définir précisément les rôles et les responsabilités de chacun dans le cadre de la formation en entreprise, d'organiser les activités d'évaluation et de s'occuper des procédures administratives.

Dans les pays germanophones, les PME sont aidées en cela par les chambres économiques des différentes provinces en Autriche, par les services publics de l'emploi ou les chambres de commerce et d'industrie en Allemagne, ou par les offices cantonaux de la formation professionnelle et de l'orientation professionnelle en Suisse (Bliem et coll., 2017, p. 14 à 16).

Par ailleurs, comme les PME, et particulièrement les microentreprises, sont souvent dans l'incapacité de dispenser tous les aspects d'une formation exigés par la réglementation, ces corps intermédiaires gèrent le processus et répartissent la formation sur le lieu de travail entre plusieurs microentreprises. En Australie, ces tâches, entre autres, sont effectuées par des « organismes de formation interentreprise » (voir l'encadré 42) (OCDE/BIT, 2017, p. 25).

ENCADRÉ

42

42. Organismes de formation interentreprise et PME

En Australie, les organismes de formation interentreprise sont des organismes à but non lucratif financés par des fonds publics pour embaucher directement des apprentis, gérer leur formation, subvenir à leurs besoins et les louer à des employeurs. L'avantage de ce modèle réside dans la connaissance qu'ont ces organismes des arcanes du système d'apprentissage et de la prise en charge des apprentis. Dans l'étude de cas australienne, l'organisme de formation interentreprise ABN Training comptait dans son personnel un responsable de formation dédié, capable de conseiller les apprentis et de leur apporter une aide concrète concernant les prérequis théoriques et la formation hors entreprise. Pour ce qui est des taux de réussite des formations en apprentissage, le groupe ABN a réussi à dépasser les moyennes des États et la moyenne nationale.

Par ailleurs, comme l'indique une étude de l'OCDE, des mécanismes incitatifs spécialisés – exonérations d'impôt, subventions, aide de réseaux ou aide au placement personnalisée – peuvent contribuer à améliorer la participation des PME aux programmes d'apprentissage (OCDE/BIT, 2017).

10.5 La formation de préapprentissage

Les systèmes d'apprentissage de qualité ont souvent des critères d'admission qui tendent à restreindre l'accès des jeunes défavorisés, notamment des décrocheurs scolaires, aux postes d'apprentissage et, plus tard, à l'emploi. Dans ce contexte, des interventions ciblées visant à combler les lacunes des jeunes défavorisés peuvent aider à intégrer ceux-ci dans une formation traditionnelle.

Les formations de préapprentissage aident les apprentis potentiels à développer des connaissances scolaires, des compétences et des aptitudes dans la perspective d'un apprentissage. Le cursus peut associer une formation en lecture, écriture et mathématiques à une formation pratique en entreprise. Le gouvernement soutient parfois financièrement les entreprises qui proposent des places de formation à des jeunes défavorisés qui ne possèdent pas les qualifications nécessaires pour être un apprenti. En Allemagne, par exemple, l'agence fédérale de l'emploi dispense une formation préalable aux jeunes socialement défavorisés ou insuffisamment qualifiés pour démarrer un apprentissage. Le système associe formation professionnelle et emploi subventionné dans une entreprise. Il est financé par la caisse de sécurité sociale (Commission européenne, 2015).

ENCADRÉ

43

43. Cursus de préapprentissage au Canada

La province canadienne de l'Ontario a mis en place des cursus de préapprentissage pour les personnes qui souhaitent exercer certains métiers, mais qui n'ont pas les compétences, ni l'expérience requises pour obtenir un poste en apprentissage. Il existe plusieurs cursus pour les jeunes ou les adultes qui répondent aux critères suivants:

- Titulaires d'un diplôme secondaire;
- Personnes ayant quitté l'école avant la fin du cycle secondaire;
- Personnes sans emploi ou sous-employées (l'âge et le fait de bénéficier de l'assurance emploi ne sont pas pris en compte);
- Personnes appartenant aux groupes de population suivants: personnes autochtones, nouveaux arrivants au Canada, femmes, francophones et jeunes à risque.

La formation est assurée par différentes institutions, notamment des collèges et des organismes communautaires. Elle est gratuite, les manuels scolaires, l'équipement de sécurité et les outils étant également pris en charge. La formation, qui peut durer jusqu'à 52 semaines et commence à différents moments de l'année, comprend:

- Une formation à la sécurité pour les métiers spécialisés;
- Une formation visant à améliorer les aptitudes aux études;
- Une formation de base en apprentissage dans un établissement d'enseignement.

La formation de préapprentissage comporte également un stage de huit à douze semaines.

Source: Emploi Ontario, 2016.

Partout dans le monde, la question du perfectionnement et de la rétention du personnel se pose dans de nombreuses entreprises. Dans le même temps, de plus en plus d'employeurs sont conscients des avantages qu'il y a à embaucher des jeunes issus de groupes sous-représentés. Des lieux de travail inclusifs permettent aux employeurs de profiter d'une banque de compétences plus importante et créent une image positive de l'entreprise auprès du personnel et des clients. Un système d'apprentissage de qualité ouvert au plus grand nombre offre aux entreprises une nouvelle source de main-d'œuvre qualifiée et donne aux jeunes de meilleures chances d'accéder au marché du travail.

10.6 Liste de points à vérifier

Vous pouvez utiliser la liste suivante pour évaluer le caractère inclusif du système d'apprentissage dans votre pays, déterminer les éléments qui pourraient être renforcés et estimer si votre système peut être considéré comme un système d'apprentissage de qualité.

L'INCLUSIVITÉ: DES POSSIBILITÉS POUR TOUS	Oui	Non
Dans votre pays:		
• Existe-t-il des données statistiques sur les programmes d'apprentissage et les groupes sous représentés dans ce type de formation?		
• Le gouvernement prend-il des mesures efficaces (p. ex. campagnes de sensibilisation) pour encourager les groupes sous-représentés à commencer une formation en apprentissage?		
• Des mesures ont-elles été prises par le gouvernement pour inciter les employeurs à embaucher des apprentis appartenant à des groupes sous-représentés?		

Si vous avez répondu «non» à l'une de ces questions, il pourrait être utile d'envisager des moyens pour faire en sorte que le système d'apprentissage de votre pays offre des possibilités à tous. L'inclusivité est un facteur essentiel à la réussite et à la viabilité d'un système d'apprentissage de qualité.

11 Bibliographie annotée

ACAS (Advisory, Conciliation and Arbitration Services). 2013. *Union learning representatives: What do they do?* Disponible à l'adresse suivante: <http://www.acas.org.uk/index.aspx?articleid=4153> [consulté le 1er mars 2017].

* Brève description du rôle des représentants syndicaux pour la formation (ULR) au Royaume-Uni.

Richard, W.; Boubakar, S. 2010. *Les coûts de formation et d'insertion professionnelles. Les conclusions d'une enquête terrain au Burkina Faso* (Paris, Agence française de développement), disponible à l'adresse suivante: <https://www.afd.fr/sites/afd/files/imported-files/098-document-travail.pdf>

Aggarwal, A.; Gasskov, V. 2013. *Comparative analysis of national skills development policies: A guide for policy makers*, (Pretoria, Bureau international du Travail).

L'apprenti. 2016. *Le financement de l'apprentissage*, disponible sur: <http://www.lapprenti.com/html/cfa/financement.asp> [consulté le 24 août 2016].

* Page web sur le financement de l'apprentissage et les processus financiers.

–. 2017. *Le salaire de l'apprenti*, disponible sur: <http://www.lapprenti.com/html/pratique/smic.asp>

Apprenticeship Toolbox. 2016. *Matching supply and demand in Denmark*, disponible sur: http://www.apprenticeship-toolbox.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=94:matching-supply-and-demand-in-denmark&catid=46&Itemid=166 29 août 2016].

* Page web résumant le processus, de la détermination des nouvelles compétences nécessaires jusqu'à la création d'une nouvelle certification.

–. 2017a. *Quality assurance in Germany*, disponible sur: http://www.apprenticeship-toolbox.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=120:quality-assurance-in-germany&catid=43&Itemid=161 [consulté le 25 juin 2017].

* L'objet de la boîte à outils est de proposer un socle de ressources favorisant l'étude et l'expérimentation de politiques ainsi que la mise au point de pratiques, en associant les éléments constitutifs des systèmes d'apprentissage de l'Autriche, du Danemark, de l'Allemagne, du Luxembourg et de la Suisse.

–. 2017b. *Competent bodies in Germany*, disponible sur: http://www.apprenticeship-toolbox.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=23:competent-bodies-in-germany-neu&catid=15&Itemid=122 [consulté le 28 février 2017].

Aring, M. 2014. *Innovations in Quality Apprenticeships for high-skilled manufacturing jobs in the United States at BMW* (Genève, BIT et Siemens, Volkswagen), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_244374.pdf août 2016].

Ministère australien de l'Éducation. 2017. Disponible sur: <http://www.det.wa.edu.au/participation/detcms/participation/participation/general-articles/apprenticeships-traineeships.en?cat-id=318809> [consulté le 29 mai 2017].

Gouvernement australien. 2015. *National Code of Good Practice for Australian Apprenticeships*, disponible sur: <https://www.australianapprenticeships.gov.au/publications/national-code-good-practice-australian-apprenticeships> [consulté le 24 août 2016].

* Guide de trois pages sur les rôles et les responsabilités de chacun dans le système d'apprentissage, avec les coordonnées des différentes autorités étatiques et territoriales chargées de la formation.

–. 2017a. *Australian apprentices. Group training*, disponible sur: <https://www.australianapprenticeships.gov.au/group-training> [consulté le 28 mai 2017].

–. 2017b. *Australian Apprentice Support Network, Australian Apprenticeships* (page web), disponible sur: <https://www.australianapprenticeships.gov.au/australian-apprenticeship-support-network> [consultée le 24 août 2017].

Centre national australien de recherche sur l'enseignement professionnel (NCVER). 2015. *Employers' use and views of the VET system 2015*: infographic, disponible sur: <https://www.ncver.edu.au/data/data/infographics/employers-use-and-views-of-the-vet-system-2015-infographic>

BusinessEurope. 2016. The cost-effectiveness of apprenticeship schemes – Making the business case for apprenticeships (Bruxelles, BusinessEurope – un consortium regroupant l'Union européenne de l'artisanat et des petites et moyennes entreprises (UEAPME) et le Centre européen des employeurs et entreprises fournissant des services publics (CEEP)), disponible sur:

<https://www.busesseurope.eu/publications/cost-effectiveness-apprenticeship-schemes-making-case-apprenticeships> [consulté le 28 février 2017].

* Rapport détaillé qui décrit les bénéfices économiques de l'apprentissage pour les jeunes et pour les entreprises, et présente des perspectives sectorielles, des recommandations gouvernementales et des réformes nationales.

Bispinck, R.; WSI-Tarifarchiv. 2012. *Förderung des Ausbildung durch Tarifvertrag im Jahr 2011*, Elemente qualitativer Tarifpolitik Nr. 74, Hans Böckler Stiftung, disponible à l'adresse suivante: http://www.boeckler.de/pdf/p_ta_elemente_74_2012.pdf [consulté le 28 février 2017].

* L'EFTP dans les conventions collectives (en allemand).

Bliem, W.; Petanovitsch, A.; Schmid, K. 2017. *Dual vocational education and training in Austria, Germany, Liechtenstein and Switzerland - Comparative expert study* (Vienne, ibw – Recherche et développement dans l'EFP), disponible à l'adresse suivante: http://www.ibw.at/components/com_redshop/assets/document/product/1484220244_dual_vet_comparative_study_full_study.pdf [consulté le 1er mars 2017].

* Étude comparative des systèmes d'enseignement et de formation professionnels en alternance en Autriche, en Allemagne, au Liechtenstein et en Suisse, réalisée pour le Comité des donateurs pour l'enseignement et la formation professionnels en alternance (DC dVET).

Ministère du Travail et de l'Emploi, Brésil, 2013. *Apprenticeship Manual. What you need to know to hire an apprentice*, disponible sur:

http://www.ilo.org/caribbean/events-and-meetings/WCMS_545812/lang--en/index.htm [consulté le 28 mai 2017].

OFAS (Office fédéral des assurances sociales), 2016. *KMU-Ratgeber*. (Berne, Office fédéral des assurances sociales. Disponible sur: http://www.bsv.admin.ch/kmu/index.html?lang=de&download=NHZLpZeg7t,lnp6i0N-TU042l2Z6ln1acy4Zn4Z2qZpnO2Yuq2Z6gpJCEdYB5gmym162epYbg2c_JjKbNoKSn6A--.

Forum canadien sur l'apprentissage, 2006. *L'apprentissage – Une main-d'œuvre qualifiée crée une entreprise prospère*, disponible à l'adresse suivante: http://www.bdaa.ca/biblio/apprenti/fca/etude_15_metiers/etude_15_metiers.pdf

–. 2016. *Quality Apprenticeship systems* (Ottawa), disponible sur: <http://caf-fca.org/apprenticeship-in-canada/apprenticeship-systems/> [consulté le 24 août 2016]

- Portail de l'apprentissage au Canada.

–. 2017. *Apprenticeship systems*, disponible sur: <http://caf-fca.org/Apprenticeship-in-canada/Apprenticeship-systems/> [consulté le 1er mars 2017].

* Page web décrivant le système d'apprentissage au Canada, avec des liens vers les différentes provinces.

Cedefop. 2012a. France: *VET in Europe - Country report 2012*, disponible à l'adresse suivante: http://www.cedefop.europa.eu/files/2012_cr_fr.pdf [consulté le 24 août 2016].

* Présentation des différents types d'EFP en France, avec des chapitres sur l'élaboration des certifications et les mesures pour favoriser la participation. Consultés mais absents du rapport.

b. Germany: *VET in Europe - Country report 2012*, disponible à l'adresse suivante: http://www.cedefop.europa.eu/files/2012_cr_de.pdf [consulté le 24 août 2016].

* Présentation des différents types d'EFP en Allemagne, avec des chapitres sur l'élaboration des certifications et les mesures pour favoriser la participation. Consultés mais absents du rapport.

–. 2014b. *Focus on apprenticeships*, Panorama européen des compétences 2014, éléments d'analyse, disponible sur: http://skills Panorama.cedefop.europa.eu/en/analytical_highlights/focus-apprenticeships [consulté le 23 février 2017].

* Présentation sur trois pages des dernières évolutions des politiques dans les États membres de l'UE, avec une liste de facteurs caractérisant un système d'apprentissage de qualité.

–. 2014c. *Développer la formation en apprentissage*, Note d'information, disponible à l'adresse suivante: http://www.cedefop.europa.eu/files/9088_fr.pdf [consultée le 22 février 2017].

* Présentation sur quatre pages de certaines questions relatives aux systèmes d'apprentissage de qualité.

Cedefop, ETF et BIT. 2016. *Working at sectoral level. Guide to anticipating and matching skills and jobs*, Volume I (Genève).

Centre de recherches économiques et commerciales (CEBR). 2013. *Productivity Matters: The impact of Quality Apprenticeships on the UK economy* (Londres, CEBR), disponible à l'adresse suivante: <http://www.southampton.gov.uk/moderngov/documents/s17298/Appendix%205.pdf> [consulté le 28 février 2017].

* Rapport présentant une analyse de la contribution du système anglais d'apprentissage à l'économie du Royaume-Uni, avec un examen des tendances actuelles et des évolutions à venir.

Commonwealth d'Australie. 2011a. *A shared responsibility: Quality Apprenticeships for the 21st Century*, Rapport final du groupe d'experts (Canberra), disponible à l'adresse suivante: https://www.australianapprenticeships.gov.au/sites/ausapps/files/publication-documents/apprenticeshipsforthe21stcenturyexpertpanel_0.pdf [consulté le 24 août 2016].

–. 2011b. *Skills for prosperity - a roadmap for vocational education and Training* (Skills Australia), disponible à l'adresse suivante: <https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/skillsprosperityroadmap-2011.pdf>

* Rapport détaillé accompagné d'un ensemble de recommandations visant à mettre en place un système d'apprentissage de qualité pour répondre aux besoins en compétences d'une économie australienne en mutation. Les auteurs recensent les grands défis à relever et formulent une série de recommandations.

Job and worker flows and an evaluation of a youth-targeted training program, document de travail n° 155 du CEDLAS (La Plata, Argentine).

Conseil de l'Union européenne, 2013. *Alliance européenne pour l'apprentissage – Déclaration du Conseil* (Bruxelles), disponible à l'adresse suivante: <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=FR&f=ST%2014986%202013%20INIT> [consulté le 28 février 2017].

* Les conclusions d'une réunion du Conseil de l'Union européenne contiennent une liste de principes directeurs pour la formation en apprentissage.

Current Apprenticeship Information, Apprenticeship – Lifelong Learning, 2016, disponible sur: <http://www.apprenticeship.ie/en/current/Pages/CurrentApprenticeInfo.aspx> [consulté le 28 février 2017].

* Page web exposant le recueil de directives pratiques, les responsabilités de chacun, les contributions des élèves en apprentissage et l'aide aux apprentis licenciés.

Ministère danois de l'Éducation. 2014. *Improving Vocational Education and Training – Overview of reform of the Danish vocational education system* (Ministère danois de l'Éducation, Copenhague), disponible sur: [http://eng.uvm.dk/Education/Upper-Secondary-Education/Vocational-Education-and-Training-\(vet\)](http://eng.uvm.dk/Education/Upper-Secondary-Education/Vocational-Education-and-Training-(vet)) [consulté le 1er mars 2017].

* Rapport de 24 pages du ministère danois de l'Éducation décrivant les réformes entreprises dans le système d'enseignement professionnel pour améliorer l'EFP au Danemark.

D'Agostino, A.; Delanoë, A. 2012. *Les observatoires prospectifs des métiers et des qualifications: des outils pour agir*, Céreq n° 297-2, disponible sur: <http://www.cereq.fr/publications/Cereq-Bref/Les-observatoires-prospectifs-des-metiers-et-des-qualifications-des-outils-pour-agir> [consulté le 28 février 2017].

* Rapport de 4 pages sur les institutions chargées d'anticiper les besoins en compétences en France.

DeCenzo, D.; Robbins, S.; Verhulst, S. 2016. *Fundamentals of Human Resource Management*, version pour classeur, 12e édition (John Wiley and Sons, États-Unis).

Deloitte Access Economics. 2012. *Econometric Analysis of the Australian Apprenticeships Incentives Program*. Ministère de l'Éducation, de l'Emploi et des Relations de travail, disponible sur: https://www.australianQualityApprenticeships.gov.au/sites/ausapps/files/publication-documents/summary_of_aaip_from_01_july_2015_factsheet.pdf

Ministère de l'Éducation et des Compétences. 2013. *Review of apprenticeship training in Ireland* (Dublin), disponible à l'adresse suivante: <https://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/Review-of-Apprenticeship-Training-in-Ireland.pdf> [consulté le 1er mars 2017].

* Étude du système d'apprentissage irlandais visant à déterminer si le modèle existant doit être maintenu, adapté ou remplacé par un autre modèle d'enseignement et de formation professionnels.

Ministère du Travail, République d'Afrique du Sud. *Apprenticeships* (Design Studio), disponible à l'adresse suivante: http://www.labour.gov.za/DOL/downloads/documents/useful-documents/skills-development-act/Apprenticeships%20pamphlet_pamphlet.pdf [28 février 2017] [consulté le 26 août 2017].

* Guide pratique du système d'apprentissage en Afrique du Sud, contenant une liste de points de contact dans le pays.

Disabled World. 2015a. Lettre d'information disponible sur: <https://www.disabled-world.com/disability/employment/apprenticeships/> Apprenticeships for People with Disabilities. Récupérée le 23/06/2017 sur: <https://www.disabled-world.com/disability/employment/apprenticeships/>

–. 2015b. *Australian Disability Apprenticeships: Information and fact sheets*, disponible sur: <https://www.disabled-world.com/disability/employment/apprenticeships/>

DRV (Deutsche Rentenversicherung) (régime de retraite légal en Allemagne). 2016. *Berufsstarter und ihre Sozialversicherung* (Berlin: Deutsche Rentenversicherung). Disponible sur: http://www.deutsche-rentenversicherung.de/Allgemein/de/Inhalt/5_Services/03_broschueren_und_mehr/01_broschueren/01_national/berufsstarter_und_ihre_sozialversicherung.pdf?__blob=publicationFile&v=2312. Les commissions professionnelles consultatives, site web accessible à l'adresse suivante: <http://eduscol.education.fr/cid46815/nouvelle-architecture-des-cpc.html> [consulté le 29 août 2016].

* Page web détaillant le rôle des CPC (commissions professionnelles consultatives) et les membres qui les composent.

Emploi Ontario. 2016. Préparation à l'apprentissage, disponible sur: <https://www.ontario.ca/fr/page/preparation-lapprentissage> [consulté le 11 août 2017].

Euler, D. 2013. *Germany's dual vocational training system: a model for other countries?* Étude commandée par la Fondation Bertelsmann (Gutersloh, Bertelsmann), disponible à l'adresse suivante: http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/attachment/files/2013_study_german_vet_system.pdf [22 février 2017]

* Présentation du système d'apprentissage allemand – un modèle mais pas nécessairement le modèle parfait – et examen de ses différents éléments.

Commission européenne. 2012. *Apprenticeship supply in the Member States of the European Union*, disponible à l'adresse suivante: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=7717&langId=en> [consulté le 24 août 2016].

* Étude approfondie des systèmes d'apprentissages de qualité et des systèmes qui s'en rapprochent dans l'Union européenne, contenant une description de la situation dans chaque État membre et une série de recommandations dans la perspective de nouvelles mesures.

–. 2013a. *The effectiveness and costs-benefits of apprenticeships: Results of the quantitative analysis* (Bruxelles, Union européenne), disponible à l'adresse suivante: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=11352&langId=en> [consulté le 24 août 2016].

* Analyse approfondie des coûts et des avantages des systèmes d'apprentissage de qualité dans l'Union européenne, en particulier en Italie et au Royaume-Uni.

–. 2013b. *Programmes d'apprentissage et de stages dans les 27 pays de l'UE: principaux facteurs de réussite* (Bruxelles, Union européenne) disponible sur: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1045&langId=fr&moreDocuments=yes> [consulté le 22 février 2017].

* Étude approfondie des éléments positifs des formations en apprentissage et des stages dans chaque État membre de l'Union européenne.

–. 2013c. *Work-based learning in Europe: Practices and policy pointers* (Bruxelles, Union européenne), disponible à l'adresse suivante: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf [consulté le 22 février 2017].

* Manuel de directives visant à renforcer la formation sur le lieu de travail dans l'enseignement et la formation professionnels initiaux (EFPI).

–. 2013d. *Œuvrer ensemble pour les jeunes Européens – Un appel à l'action contre le chômage des jeunes* (Bruxelles, CE), disponible à l'adresse suivante: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52013DC0447&from=FR> [consulté le 22 février 2017].

* Appel à l'action en faveur de l'emploi des jeunes, transmis par la Commission au Parlement européen, au Conseil européen, au Conseil des ministres, au Comité économique et social européen et au Comité des régions.

- . 2015. *Pre-apprenticeship training (also known as first integration qualification for young people)* [consulté le 14 juin 2017].
- . 2017. *European Qualifications Framework – Learning opportunities and qualifications in Europe*, disponible sur: https://ec.europa.eu/ploteus/search/site?f%5B0%5D=im_field_entity_type%3A97 [consulté le 28 février 2017].
- * Page web présentant une version simplifiée du cadre européen des certifications (CEC).
- . *Alliance européenne pour l'apprentissage*, disponible sur: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?ca-tld=1147&langId=fr> [consulté le 28 février 2017].
- * Page web décrivant brièvement l'Alliance européenne pour l'apprentissage.
- Confédération européenne des syndicats (CES)/Unionlearn. 2014. *Vers un cadre de qualité européen pour les apprentissages et la formation par le travail – Meilleures pratiques et contributions des syndicats*, disponible à l'adresse suivante: https://www.etuc.org/sites/www.etuc.org/files/publication/files/ces-brochure_unionlearn-fr-rouge.pdf [consulté le 28 février 2017].
- * Étude illustrant la contribution des syndicats européens au succès des systèmes d'apprentissage (disponible en anglais, français, allemand, italien et espagnol).
- . 2016. *Un cadre de qualité européen pour les apprentissages – Une proposition syndicale européenne*, disponible à l'adresse suivante: https://www.etuc.org/sites/www.etuc.org/files/publication/files/fr_cadre_de_qualite_europeen_pour_les_apprentissages.pdf [consulté le 22 février 2017].
- * Bilan des mesures de soutien à l'apprentissage prises récemment au niveau de l'Union européenne et des États membres, résumant notamment la situation dans 20 pays et 4 secteurs (disponible en anglais, français, allemand, italien, polonais et espagnol).
- Confédération européenne des syndicats (CES). 2016. *Towards a shared vision of apprenticeships – Joint statement of the European social partners*, disponible sur: <https://www.etuc.org/documents/towards-shared-vision-apprenticeships-joint-statement-european-social-partners#.WLYFtrGZP-Z> [consultée le 28 février 2017].
- * Page web de la déclaration commune des partenaires sociaux européens sur l'apprentissage.
- Fondation européenne pour la formation (ETF). 2013. *Work-based learning: a hand-book for policy makers and social partners in ETF partner countries* (Service communication de la Fondation européenne pour la formation, Turin), disponible à l'adresse suivante: http://ec.europa.eu/education/library/publications/etf-wbl-handbook_en.pdf [consulté le 24 août 2016].
- * Manuel traitant de la formation sur le lieu de travail, destinés aux décideurs des 29 pays partenaires des régions voisines de l'UE et d'Asie centrale.
- Fondation européenne pour la formation (ETF) et Ministère tunisien de la Formation professionnelle et de l'Emploi. 2017. *Fiche pratique – Comment organiser le tutorat en entreprise*, disponible sur: [http://www.etf.europa.eu/eventsmgmt.nsf/%28getAttachment%29/AB4AE74F2E9C0239C1257EFB004F70D6/\\$File/FP_10_Ajustement_Tutorat%20-%20x%20copies.pdf](http://www.etf.europa.eu/eventsmgmt.nsf/%28getAttachment%29/AB4AE74F2E9C0239C1257EFB004F70D6/$File/FP_10_Ajustement_Tutorat%20-%20x%20copies.pdf) [consultée le 1er mars 2017].
- * Cette fiche pratique est un prolongement des activités du projet MFPE-ETF mis en œuvre dans le gouvernorat de Médenine entre 2013 et 2015.
- Fazekas, M.; Field, S. 2013. *A skills beyond school review of Switzerland*. Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles (Paris, publications de l'OCDE), disponible sur: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9111311e.pdf?expires=1488362114&id=id&accname=guest&checksum=AC3721623C-6DE538C3625C6CF1E2330B> [consulté le 28 février 2017].
- * Étude approfondie (110 pages) du système d'enseignement et de formation professionnels et du système d'apprentissage en Suisse.
- Fazio, M.V.; Fernández-Coto, R.; Ripani, L. 2016. *Apprenticeships for the XXI century: a model for Latin America and the Caribbean?* (Banque interaméricaine de développement), disponible à l'adresse suivante: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/7855/Apprenticeships-in-the-XXI-Century-A-Model-for-Latin-America-and-the-Caribbean.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [consulté le 30 août 2017].
- Institut fédéral pour la formation et l'enseignement professionnels. 2011. *Vocational Training Regulations and the Process Behind Them* (Bonn, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)), disponible sur: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/en/publication/show/id/2062> [consulté le 3 mars 2017].

* Brochure d'information sur le processus d'élaboration des règlements qui encadrent la formation professionnelle initiale en Allemagne.

Ministère fédéral des Affaires économiques et de l'Énergie. 2007. *Allianz für Aus- und Weiterbildung 2015-2018*, disponible sur: <http://www.aus-und-weiterbildungsallianz.de/AAW/Navigation/DE/Home/home.html> [consulté le 28 février 2017].

* Page web présentant brièvement l'Alliance pour la formation initiale et continue (disponible en anglais et en allemand).

Ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche. 2016. *Report on vocational education and training 2016* (Bonn, BMBF), disponible à l'adresse suivante: https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2016_eng.pdf [consulté le 1er mars 2017].

* Rapport détaillé de 150 pages sur la politique de l'enseignement et de la formation professionnels en Allemagne.

-. 2005. *Reform of vocational education and training in Germany – The 2005 Vocational Training Act*, disponible à l'adresse suivante: https://www.bmbf.de/pub/The_2005_Vocational_Training_Act.pdf [consulté le 28 février 2017].

* Document de 56 pages émanant du ministère fédéral allemand de l'Éducation et de la Recherche, qui décrit les réformes menées dans l'enseignement et la formation professionnels en Allemagne.

Fersterer, F.; Pischke, J.; Winter-Ebmer, R. 2004. *Returns to Quality Apprenticeship Training in Austria: Evidence from Failed Firms* (IZA, Bonn), disponible à l'adresse suivante: <http://www.iza.org/essle/essle2005/Winter-Ebmer.pdf> [consulté le 24 août 2016].

Loi nationale sur la formation aux Fidji (1973), révisée en 2003, article 2, disponible sur: http://www.paclii.org/fj/legis/consol_act_OK/fnta213/ [consultée le 3 mars 2017].

Université nationale des Fidji. 2017. Le système national d'apprentissage (page web en anglais), disponible sur: <http://www.fnu.ac.fj/ntpc/departments/national-apprenticeship> [consulté le 28 mai 2017].

France Stratégie. 2016. *Présentation du Réseau Emplois Compétences*, Stratégie France, disponible sur: <http://www.strategie.gouv.fr/actualites/presentation-reseau-emplois-competences> [consulté le 1er mars 2017].

* Page web présentant le Réseau Emplois Compétences en France.

Fowler, C.; Stanwick, J. 2017. *A chance to be bold and ambitious: make apprenticeships the lynchpin to a better integrated tertiary education sector*, Centre national australien de recherche sur l'enseignement professionnel (NCVER), disponible à l'adresse suivante: https://www.ncver.edu.au/__data/assets/pdf_file/0032/554396/A-chance-to-be-bold-and-ambitious.pdf

Confédération allemande des syndicats (DGB). 2016. *Ausbildungsreport 2016* (Berlin, PrintNetwork), p. 28, disponible sur: <http://www.dgb.de/presse/++co++2d7d8286-6f95-11e6-8e3e-525400e5a74a> [consulté le 1er mars 2017].

* Rapport d'évaluation du système allemand de formation en alternance (en allemand).

Gouvernement indien. 2014. Forum aux questions concernant le dispositif de formation en apprentissage (ATS), accessible sur: <http://dget.nic.in/content/innerpage/faqs-apprenticeship-training-scheme.php> [consulté le 10 juin 2017].

-. 2015. *Guidelines for implementation of National Apprenticeship Promotion Scheme*

-. 2017a. *National Apprenticeship Promotion Scheme*, Bureau d'information et de presse, disponible sur: <http://pib.nic.in/newsite/printrelease.aspx?relid=157708> [consulté le 19 août 2017].

-. 2017b. FAQ, Direction générale de la formation, accessible sur: <http://dget.nic.in/content/innerpage/faqs-apprenticeship-training-scheme.php> [consulté le 20 août 2017].

Gouvernement des Pays-Bas. 2014. *Key figures 2009-2013 Ministry of Education, Culture and Science* (La Haye), p. 76, disponible sur: <https://www.government.nl/documents/reports/2014/08/12/key-figures-2009-2013-ministry-of-education-culture-and-science> [consulté le 28 février 2017].

* Publication contenant une présentation des chiffres relatifs aux secteurs de l'éducation, de la culture et de la science pour la période 2009–2013, accompagnée d'une brève analyse.

Groupe des Vingt (G20). 2012. *Conclusions des ministres du Travail et de l'Emploi du G20 – Guadalajara, Mexique*, les 17 et 18 mai 2012, disponibles en anglais à l'adresse suivante: <http://www.g20.utoronto.ca/2012/2012-0518-labour.pdf> [consultées le 28 février 2017].

–. 2016. *Innovation and Inclusive Growth: Decent work, enhanced employability and adequate job opportunities, Annexe 3, G20 Initiative to Promote Quality Apprenticeships*, Déclaration des ministres du Travail et de l'Emploi, Pékin, Chine, 13 juillet 2016 (Université de Toronto, 2016), disponible sur: <http://www.g20.utoronto.ca/2016/160713-labour.html#annex3> [consulté le 28 février 2017].

Bibliothèque de la Chambre des communes. 2016. *Apprenticeship statistics*, Document d'information n° 06112 (chroniqueur spécialisé régulier; J. Mirza-Davies) (Londres).

Bureau international du Travail (BIT). 2008. *Conclusions sur les compétences en vue de stimuler la productivité, la croissance de l'emploi et le développement* (Genève), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_125522.pdf [consultées le 3 mars 2017].

–. 2011. *Une main-d'œuvre qualifiée pour une croissance forte, durable et équilibrée – Une stratégie de formation du G20* (Genève), disponible sur: http://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_175889/lang--fr/index.htm.

* Ce document recense un certain nombre d'éléments indispensables pour bâtir une stratégie visant à former une main-d'œuvre qualifiée.

–. 2011b. *Développement des compétences pour l'emploi – Note d'orientation pour les politiques – L'amélioration des systèmes d'apprentissage informel* (Genève), disponible en anglais, français et espagnol sur: http://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_180569/lang--fr/index.htm [22 février 2017].

* Note d'orientation concise contenant des messages pour améliorer les systèmes d'apprentissage informel.

–. 2012a. *La crise de l'emploi des jeunes: appel à l'action*. Résolution et conclusions de la 101e session de la Conférence internationale du Travail (Genève), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_187079.pdf [consultée le 22 février 2017].

* Rapport sur l'emploi des jeunes présenté à l'occasion de la 101e session de la Conférence internationale du Travail, 2012 (anglais, français, espagnol).

–. 2012b. *L'amélioration de l'apprentissage informel en Afrique – Un guide de réflexion* (Genève), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_179660.pdf [consulté le 24 août 2016].

–. 2012c. *Vue d'ensemble des systèmes et questions d'apprentissage – Contribution de l'OIT au Groupe de Travail du G20 sur l'emploi* (Genève), disponible en anglais, français et espagnol sur: http://www.ilo.org/global/about-the-ilo/how-the-ilo-works/multilateral-system/g20/reports/WCMS_249958/lang--fr/index.htm [consulté le 22 février 2017].

* Document de recherche concis qui examine à la fois l'apprentissage informel et l'apprentissage réglementé, ainsi que les avantages de chacun par rapport aux perspectives d'emploi des jeunes.

* Présentation en quatre pages par les pays du G20 des éléments jugés essentiels pour concevoir et mettre en œuvre un système d'apprentissage de qualité.

–. 2013b. *Towards a model apprenticeship framework: A comparative analysis of national apprenticeship systems* (New Delhi), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---sro-new_delhi/documents/publication/wcms_234728.pdf [consulté le 24 août 2016].

* Rapport présentant l'étude des systèmes d'apprentissage de onze pays.

–. 2013c. *Feasibility study for a global business network on apprenticeship* (Genève), disponible sur: http://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_222180/lang--en/index.htm [consultée le 22 février 2017].

* Proposition élaborée en collaboration avec l'Organisation internationale des employeurs à partir d'informations recueillies dans six pays, visant à créer un réseau mondial d'entreprises intéressées par un apprentissage et une formation sur le lieu de travail de qualité.

–. 2014a. *L'apprentissage de qualité, un « modèle de référence » pour accompagner les jeunes vers des emplois décents*, disponible sur: http://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_307501/lang--fr/index.htm [consulté le 22 février 2017].

* Page web présentant un discours prononcé par M. Guy Ryder, Directeur général de l'OIT, selon qui « promouvoir des systèmes d'apprentissage de qualité est une priorité essentielle pour l'OIT parce qu'ils intègrent les jeunes dans des emplois décents et aident les entreprises à trouver la main-d'œuvre dont elles ont besoin pour l'avenir ».

–. 2014b. *Using benefit cost calculations to assess returns from apprenticeship investment in India: Selected SME case studies* (Genève), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/--ro-bangkok/---sro-new_delhi/documents/publication/wcms_332263.pdf

–. 2015a. *Anticipating and matching skills and jobs: Guidance note* (Genève), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_534307.pdf

–. 2015b. *Tendances mondiales de l'emploi des jeunes 2015* (Genève), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms_412019.pdf [24 août 2016].

* Ce rapport fait le point sur les marchés de l'emploi des jeunes dans le monde, en insistant sur l'instabilité persistante et les problèmes structurels de ces marchés.

–. 2016a. *Emploi et questions sociales dans le monde – Tendances 2016* (Genève). Résumé en français et rapport complet en anglais disponibles sur: http://www.ilo.org/global/research/global-reports/weso/2016/WCMS_443504/lang--fr/index.htm [24 août 2016].

* Examen récent de l'évolution de l'emploi et des questions sociales dans le monde et par région.

–. 2017. *Trade union involvement in skills development* (Genève), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_585697.pdf

–. 2017. *ILO policy brief on disability inclusive apprenticeships and workplace learning* (à paraître)

BIT et Banque mondiale. 2013a. *Towards a model apprenticeship framework: a comparative analysis of national apprenticeship systems*, disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---sro-new_delhi/documents/publication/wcms_234728.pdf [consulté le 30 août 2017].

–. 2013b. *Possible futures for the Indian apprenticeship system: Options paper for India* (New Delhi, OIT), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---sro-new_delhi/documents/publication/wcms_234727.pdf [consulté le 29 août 2016].

* Les auteurs de ce rapport exploitent les informations recueillies sur les systèmes d'apprentissage de dix pays en vue de formuler des propositions pour le système d'apprentissage indien. Le rapport comprend les études de cas des différents pays, une analyse globale et une proposition de cadre pour un système d'apprentissage modèle.

Organisation internationale des Employeurs (OIE). 2015. *Emploi et croissance: liens et défis* (Genève), disponible sur: http://www.ioe-emp.org/fileadmin/ioe_documents/publications/Policy%20Areas/employment/FR/2016-04-29_C-435_Annexe_Document_de_position_Emploi_et_croissance_liens_et_defis.pdf

Confédération syndicale internationale (CSI). 2013. *Éléments clés de l'apprentissage de qualité – Entente commune du B20 et du L20*, disponible sur: <https://www.ituc-csi.org/elements-cles-de-l-apprentissage> [consulté le 22 février 2017].

* Résumé en deux pages des positions du L20 et du B20 sur la question de l'apprentissage de qualité.

Kriechel, B.; Vetter, R. *Approaches to skill needs anticipation: Systems, methods and applications – Analysing the skill needs anticipation survey* (BIT, à paraître).

Kruss, G.; Wildschut, A.; Van Rensburg, D.; Visser, M.; Haupt, G.; Roodt, J. 2014. *Learnerships and apprenticeships: key mechanisms for skills development and capability building in South Africa*, Conseil pour la recherche en sciences humaines, Pretoria, disponible à l'adresse suivante: <http://www.hsrc.ac.za/en/research-data/mtree-doc/13717> [consulté le 24 août 2017].

Kuczera, M. 2017. *Incentives for apprenticeship, dans Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation (n° 152)*, (Paris, publications de l'OCDE), disponible sur: https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/incentives-for-apprenticeship_55bb556d-en?mlang=fr [consulté le 3 mars 2017].

* Étude des mesures d'incitation prises par les gouvernements en faveur des entreprises qui proposent des postes d'apprentissage.

Learning and Work Institute. 2017. *Employer toolkit*, site web, accessible à l'adresse suivante: <http://www.employer-toolkit.org.uk/> [consulté le 23 juin 2017].

Lerman, R. 2014a. *Expanding Apprenticeship Training in Canada – perspectives from international experience* (Conseil canadien des chefs d'entreprise), disponible à l'adresse suivante: <http://www.urban.org/sites/default/files/publication/22091/413116%20-%20Expanding-Apprenticeship-Training-In-Canada-Perspectives-From-International-Experience.pdf> [consulté le 1er mars 2017].

Lerman, R. 2014b. *Do firms benefit from Quality Apprenticeship investments?* (Washington DC, American University et Urban Institute; Bonn, IZA World of Labour), disponible à l'adresse suivante: <http://wol.iza.org/articles/do-firms-benefit-from-apprenticeship-investments.pdf> [consulté le 24 août 2016].

* Cet article de dix pages présente les principales retombées économiques pour les employeurs des investissements effectués dans le développement des aptitudes professionnelles.

NAITA. 2017. *National Apprentice and Industrial Training Authority*, page web, accessible à l'adresse suivante: <http://www.naita.gov.lk/> [consultée le 29 mai 2017].

National Apprentice Employment Network. 2007. Page web, accessible à l'adresse suivante: http://www.grouptaining.com.au/about_GTA/about_NAEN.html [consultée le 20 août 2017].

Office national d'audit. 2012. *Adult apprenticeships: Estimating economic benefits from apprenticeships*, document technique (Londres, NAO Communications), disponible à l'adresse suivante: http://www.nao.org.uk/wp-content/uploads/2012/02/10121787_Technical_paper.pdf [consulté le 23 février 2017].

* Ce rapport résume l'étude effectuée pour préparer le rapport Value for Money de l'Office national d'audit.

National Minimum Wage and National Living Wage rates, Gouvernement du Royaume-Uni, 2017, disponible sur: <https://www.gov.uk/national-minimum-wage-rates> [consultée le 1er mars 2017].

* Page web indiquant les taux horaires du salaire minimum légal et du minimum vital au Royaume Uni.

Newton, B.; Williams, J. 2013. *Under-representation by gender and race in apprenticeships – Research summary* (Londres, Unionlearn, Congrès des syndicats britanniques), disponible à l'adresse suivante: <https://www.tuc.org.uk/sites/default/files/UnderRepresentationInApprenticeships.pdf> [consulté le 1er mars 2017].

* Ce rapport synthétise des études sur la sous-représentation de certains groupes dans la formation en apprentissages selon le genre et l'origine ethnique.

Direction norvégienne de l'Éducation. 2014. *Apprenticeship-type schemes and structured work-based learning programmes* (Cedefop), disponible à l'adresse suivante: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2015/ReferNet_NO_2014_WBL.pdf [consulté le 28 février 2017].

* Article sur les dispositifs de type apprentissage et les programmes structurés de formation sur le lieu de travail, qui fait partie d'une série d'articles préparés au sein du réseau ReferNet du Cedefop.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). 2010. *Des débuts qui comptent ! Des emplois pour les jeunes* (Paris, publications de l'OCDE), disponible à l'adresse suivante: <http://www.oecd.org/fr/els/emp/46717848.pdf> [consulté le 28 février 2017].

–. 2014. OCDE/CE/G20 Note on “Quality Apprenticeships” for the G20 task force on employment, disponible à l'adresse suivante: <https://www.oecd.org/els/emp/OECD%20Apprenticeship%20Note%2026%20Sept.pdf>

–. 2016. *Getting Skills Right – Assessing and Anticipating Changing Skills Needs* (Paris, OCDE), disponible à l'adresse suivante: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/employment/getting-skills-right-assessing-and-anticipating-changing-skill-needs_9789264252073-en#.WLFz62_ysdU#page3 [consulté le 1er mars 2017].

* Rapport détaillé sur les moyens pour parvenir à une meilleure adéquation entre l'offre et la demande de compétences.

OCDE/BIT. 2017. *Engaging employers in apprenticeship opportunities* (Paris, publications de l'OCDE).

Partnership for a New American Economy. 2011. *The “New American” Fortune 500*, disponible à l'adresse suivante: <http://www.newamericaneconomy.org/sites/all/themes/pnae/img/new-american-fortune-500-june-2011.pdf>

Pleaders. 2015. Analyse de la Loi sur l'apprentissage de 1961, disponible à l'adresse suivante: http://dget.nic.in/upload/uploadfiles/files/ApprenticesAct1961_updateed.pdf [consultée le 25 juin 2017].

Gouvernement du Queensland. 2015. *Employer Responsibilities*, disponible à l'adresse suivante: <https://training.qld.gov.au/apprenticeshipsinfo/informationresources/Documents/info-sheets/is13.pdf> [consulté le 1er mars 2017].

* Résumé sur deux pages des responsabilités des employeurs dans le système d'apprentissage australien.

Rauner, F.; Heinemann, L.; Piening, D.; Bischoff, R. 2010. “Costs, benefits and quality of apprenticeships – A regional case study”, dans E. Smith et F. Rauner (dir. pub.): *Rediscovering apprenticeship. Technical and vocational education and training: Issues, concerns and prospects*, Vol. 11 (Dordrecht, Springer).

Reed, D.; Yung-Hsu Liu, A.; Kleinmann, R.; Matri, A.; Reed, D.; Sattar, S.; Ziegler, J. 2012. "An effectiveness assessment and cost-benefit analysis of registered apprenticeship in 10 States", dans *Mathematica Policy Research* (Oakland, Californie), disponible à l'adresse suivante: https://wdr.doleta.gov/research/FullText_Documents/ETAOP_2012_10.pdf 26 août 2016].

Report / Perspective and action plan 2016, document présenté au parlement danois (Folketinget) par la ministre de l'Enfance, de l'Éducation et de l'Égalité entre les femmes et les hommes le 25 février 2016, 2016, disponible à l'adresse suivante: <http://um.dk/-/media/UM/Danish-site/Documents/Ligestilling/Publicationer/2016/160607%20Report%20Perspective%20and%20action%20plan%202016.pdf?la=da> [consulté le 2 octobre 2017].

Schomburg, H. 2016. *Carrying out tracer studies: Guide to anticipating and matching skills and jobs*, Volume 6 (ETF, OIT et Cedefop, Turin), disponible à l'adresse suivante: [http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/45A4CE81F3398029C1258048005BEFB8/\\$file/Vol.%206%20Carrying%20out%20tracer%20studies.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/45A4CE81F3398029C1258048005BEFB8/$file/Vol.%206%20Carrying%20out%20tracer%20studies.pdf)

SOLAS, 2015. *The FET sector at a glance*, page web accessible à l'adresse suivante: <http://www.solas.ie/Pages/HomePage.aspx> [consultée le 29 mai 2017].

–. 2017a. *Developing a National Apprenticeship Handbook*, disponible à l'adresse suivante: <http://hea.ie/assets/uploads/2017/06/Developing-a-National-Apprenticeship-Handbook.pdf>

–. 2017b. *Apprenticeship - Real life learning*, disponible à l'adresse suivante: <http://www.apprenticeship.ie/Documents/ApprenticeshipCodeOfPractice.pdf>

Statistique Canada. 2017. *Gouvernement du Canada*, disponible sur: <http://www.statcan.gc.ca/tables-tableaux/sum-som/102/cst01/educ66a-fra.htm>

Steedman, H. 2012. *Vue d'ensemble des systèmes et questions d'apprentissage. Contribution de l'OIT au Groupe de Travail du G20 sur l'emploi* (Genève, BIT), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/genericdocument/wcms_249958.pdf [consulté le 24 août 2016].

* Document qui examine à la fois l'apprentissage informel et l'apprentissage réglementé, ainsi que les avantages de chacun (surtout du second) par rapport aux perspectives d'emploi des jeunes.

–. 2015. *Promoting safe work and quality apprenticeships in small and medium sized enterprises: Challenges for developed and developing economies* (Genève, BIT), disponible à l'adresse suivante: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_411192.pdf [consulté le 24 août 2016].

* Ce document se penche sur la diversité des formations en apprentissage actuellement proposées dans des économies développées et des économies en développement, et examine les problèmes de gouvernance et de réglementation qui leur sont associés.

Strupler, M.; Wolter, S. 2012. *Dual-track VET: a success story – also for host companies*, disponible à l'adresse suivante: https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/en/dokumente/kosten_und_nutzenderlehrlingsausbildungaussichtderbetriebe2012.pdf.download.pdf/cost_and_benefitofapprenticeshiptrainingfromthefirmsperspective2.pdf [consulté le 15 juillet 2016].

* Conclusion sur quatre pages de l'enquête réalisée en 2000 et 2004 afin de déterminer si les bénéfices que retirent les entreprises suisses des programmes d'EFTP l'emportent sur les coûts supportés par ces entreprises.

SV (Sozialversicherung [sécurité sociale autrichienne]). 2016. *Lehrlinge* [en ligne]. Disponible sur: <https://www.sozialversicherung.at/portal27/esvportal/content/contentWindow?contentid=10007.683973&action=2&viewmode=content> [consulté le 15 juillet 2016].

Confédération suisse. 2017. *412.10 Loi fédérale sur la formation professionnelle* (LFPr) du 13 décembre 2002, disponible sur: <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20001860/index.html> [consultée le 28 février 2017].

* Page web exposant les dispositions de la loi fédérale suisse sur la formation professionnelle.

Torii, K.; O'Connell, M. 2017. *Preparing young people for the future of work*, document d'orientation n° 01/2017 de l'Institut Mitchell, Melbourne, disponible à l'adresse suivante: https://www.ncver.edu.au/__data/assets/pdf_file/0025/60487/Apprentices-and-trainees-2015-annual-2880.pdf

Tritscher-Archan, S. 2015. *National Authorities for Apprenticeships: Policy learning and support to promoting apprenticeship systems and VET policy experimentation under the European Alliance for Apprenticeship*.

Rapport de pays – Autriche, disponible sur: http://www.apprenticeship-toolbox.eu/index.php?option=com_content&view=category&id=100&Itemid=342 [consulté le 1er mars 2017].

* Rapport présentant une synthèse des principales caractéristiques et conditions-cadres du système autrichien d'apprentissage en alternance.

Gouvernement du Royaume-Uni. 2013. *The future of apprenticeships in England: Richard Review next steps* (Londres), disponible à l'adresse suivante: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/253073/bis-13-1175-future-of-apprenticeships-in-england-implementation-plan.pdf [consulté le 28 février 2017].

* Rapport détaillé sur le système d'apprentissage au Royaume-Uni, abordant notamment les nouvelles approches.

UNESCO. 2015. *School related gender-based violence is preventing the achievement of quality education for all*, document d'orientation n°17 (Paris), disponible à l'adresse suivante: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002321/232107e.pdf> [consulté le 1er mars 2017].

* Ce document d'orientation montre que la violence sexiste en milieu scolaire est un problème mondial.

Ministère américain du Travail (USDL). 2017a. *Apprenticeship*, page web accessible à l'adresse suivante: <https://www.dol.gov/general/topic/training/apprenticeship> [consultée le 3 mars 2017].

* Page web décrivant le rôle du ministère du Travail dans les programmes d'apprentissage aux États-Unis. Contient des liens vers des possibilités d'apprentissage.

–. 2017b. *Apprenticeship USA Toolkit – Advancing apprenticeship as a workforce strategy* (Washington DC), disponible sur: <https://www.dol.gov/apprenticeship/toolkit/toolkitfaq.htm#2b> [consulté le 28 février 2017].

* FAQ concernant le système d'apprentissage aux États-Unis.

Ursula, B.; Herget, H.; Walden, G. 2004. *Costs and benefits of in-company vocational training*. (Bielefeld, Institut fédéral pour la formation professionnelle), disponible à l'adresse suivante: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1_bwp_special-edition_beicht.pdf [consulté le 24 août 2016].

Wolter, S.; Mühlemann, S. 2015. *Apprenticeship training in Spain – a cost-effective model for firms?*, Fondation Bertelsmann (Gütersloh), disponible à l'adresse suivante: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_cost_benefit_study_EN_FINAL1.pdf [consulté le 1er septembre 2017].

Wolter, S.; Ryan P. 2011. "Apprenticeship" dans E. Hanushek, S. Machin et L. Woessman: *Economics of Education – Volume 3* (Hollande-Septentrionale, Elsevier B.V., 2011), p. 543 et 544, disponible à l'adresse suivante: [https://olc.worldbank.org/sites/default/files/Handbook%202010%20Apprentice%20article%20\(1\).pdf](https://olc.worldbank.org/sites/default/files/Handbook%202010%20Apprentice%20article%20(1).pdf) [consulté le 1er mars 2017].

* Ce chapitre présente les progrès récents constatés dans le financement de l'apprentissage par les employeurs dans les pays, tant sur le plan du nombre de postes proposés que de la qualité des formations dans l'ensemble des secteurs et des métiers.

Work Ready. 2017. Page web du gouvernement de l'Australie-Méridionale, accessible à l'adresse suivante: <http://www.skills.sa.gov.au/apprenticeships-traineeships/get-an-apprenticeship-or-traineeship/training-contracts-and-training-plans> [consulté le 28 mai 2017].

Young Women's Trust. 2016. *Making apprenticeships work for young women* (Londres), disponible à l'adresse suivante: http://www.youngwomenstrust.org/assets/0000/2906/Making_Apprenticeships_Work_for_Young_Women.pdf [consulté le 1er mars 2017].

* Ce rapport souligne les disparités entre les genres dans le système d'apprentissage. Il comporte des recommandations pour diversifier les publics dans ce type de formation.

Contact

Service des compétences et de l'employabilité
Département des politiques de l'emploi

Bureau international du Travail
Route des Morillons 4
CH-1211 Genève 22, Suisse

www.ilo.org/skills

ISBN 978-92-2-031344-2



9 789220 313442