



## L'APPRENTISSAGE: UN REMEDE UNIVERSEL?

### L'apprentissage ne doit pas se limiter à l'insertion professionnelle des personnes, mais il doit également assurer leur employabilité à long terme

Dans le sillage de la crise financière et du ralentissement économique qui s'en est suivi au cours de la dernière décennie, l'apprentissage a suscité un regain d'intérêt parmi les décideurs politiques, tant à Bruxelles que dans les États membres de l'UE. Depuis lors, les stratégies européennes et nationales de gestion des crises ont préconisé l'apprentissage, à la fois comme une solution à court terme au chômage des jeunes et comme une réponse utile aux besoins de compétences des entreprises à plus long terme.

Le recours plus fréquent à l'apprentissage a donc été au cœur d'un effort politique majeur qui a entraîné la multiplication de programmes d'apprentissage obéissant à des finalités différentes: formation professionnelle préparant pleinement les apprenants à un métier, développement de compétences à court

sur le renforcement des caractéristiques distinctives des apprentissages et l'amélioration de leur qualité<sup>(1)</sup>, deux facettes d'une même question. Dans ce contexte, la **recommandation du Conseil de 2018 relative à un cadre européen pour un apprentissage efficace et de qualité (European framework for quality and effective apprenticeships, EFQEA)** a été saluée comme une référence majeure pour les initiatives des pays en la matière.

### QU'EST-CE QUE L'APPRENTISSAGE? QUE DEVRAIT-IL ÊTRE? QUE POURRAIT-IL ÊTRE?

S'inspirant des critères de qualité définis dans l'EFQEA, le Conseil a invité les États membres de l'UE à veiller à ce que les programmes d'apprentissage



terme, inclusion sociale ou proposition de parcours de deuxième chance aux élèves qui abandonnent l'enseignement et la formation professionnels (EFP) et à d'autres groupes vulnérables.

Toutefois, après les premières années d'application des politiques et d'investissement financier destinés à accroître le nombre d'apprentissages, les partenaires sociaux et les experts ont exposé plusieurs griefs: tous les programmes intitulés «apprentissages» ne méritaient pas ce nom, tous ne garantissaient pas une formation de qualité (ni même la moindre formation), et tous les «apprentis» ne bénéficiaient pas du droit du travail ou du droit à la protection sociale. Certains apprentis étaient simplement utilisés comme des travailleurs à faible coût.

Ces cinq dernières années, l'accent a été mis

répondent aux besoins du marché du travail et apportent des avantages à long terme à la fois aux employeurs et aux apprentis.

Soulignant les nombreuses finalités possibles de l'apprentissage et le potentiel d'une action coor-

(1) Contexte politique:

- **Avis du comité consultatif pour la formation professionnelle (CCFP)** sur Une vision partagée pour un apprentissage et une formation par le travail efficaces et de qualité, décembre 2016.
- **Déclaration commune des partenaires sociaux européens** (Business-Europe, CEEP, CES, UEAPME), juin 2016.
- Deux auditions de 2017 avec les partenaires sociaux interprofessionnels et sectoriels européens, et contributions de l'Association européenne des prestataires d'EFP et d'autres parties prenantes à l'**Alliance européenne pour l'apprentissage et au réseau européen des apprentis**.
- **Recommandation du Conseil relative à un cadre européen pour un apprentissage efficace et de qualité**, mars 2018.

donnée et ciblée pour améliorer les incidences de l'apprentissage sur le marché du travail, l'EFQEA a contribué à alimenter le débat sur la qualité de l'apprentissage et à soutenir les actions politiques nationales.

À première vue, un assez grand nombre de pays remplissent (et ont rempli dans le passé) les critères énoncés dans l'EFQEA. Toutefois, les apparences peuvent être trompeuses. C'est pourquoi le Cedefop a entrepris un «contrôle objectif» des caractéristiques systémiques des programmes d'apprentissage dans plusieurs pays, révélant ainsi certaines lacunes inattendues au cours de la procédure <sup>(2)</sup>.

#### ENCADRÉ 1. QUELQUES CRITÈRES DE L'EFQEA

##### DÉFINISSANT L'APPRENTISSAGE: QUESTIONS À POSER (ANALYSE DU CEDEFOP)

Des structures permettant la participation tripartite des parties prenantes à la conception et à la mise en œuvre de l'apprentissage semblent exister dans tous les pays. Toutefois, les partenaires sociaux et les autres parties prenantes clés ont-ils leur mot à dire dans les décisions stratégiques et déterminantes, telle la définition des professions pour lesquelles l'apprentissage est proposé?

Des accords écrits existent entre employeurs et apprentis, mais dans quelle mesure sont-ils contraignants pour le statut d'apprenti et les droits, obligations et conditions de travail et d'apprentissage qui y sont associés?

Le temps passé sur le lieu de travail représente généralement plus de 50 % de la durée totale de l'apprentissage. Mais cette durée totale est-elle suffisante pour couvrir les besoins du secteur et les propres besoins d'apprentissage de l'apprenti?

Les formateurs au sein de l'entreprise doivent généralement répondre à certaines exigences, mais celles-ci incluent-elles les qualifications pédagogiques et/ou professionnelles qui font d'une personne un formateur qualifié? Et permettent-elles aux formateurs d'assumer divers rôles, tels que la liaison avec les prestataires d'EFPP?

Les qualifications obtenues grâce à un apprentissage sont généralement décrites en termes d'acquis d'apprentissage et enregistrées dans les cadres nationaux de certifications. Mais sont-elles structurées et formulées de manière adéquate, afin de guider la conception du volet «formation sur le lieu de travail»? Garantissent-elles la comparabilité des formations sur les lieux de travail?

Source: Cedefop (à paraître).

<sup>(2)</sup> Publication prévue en 2021. Réalisée dans 19 pays de l'UE et en Islande, l'analyse a porté sur des programmes d'apprentissage dotés d'une base juridique stable débouchant sur une qualification d'EFPP formelle. Dans ce contexte, le Cedefop a également réalisé un premier exercice référant sa propre base de données européenne sur les [programmes d'apprentissage](#) selon les critères de l'EFQEA (Cedefop, 2020).

Le Cedefop pose ces questions afin de mieux comprendre les attitudes et les objectifs des parties prenantes nationales en matière d'apprentissage. Considèrent-elles l'apprentissage comme un sous-système de l'EFPP fournissant des certifications spécifiques, véritable alternative à d'autres formes d'EFPP? Ou l'apprentissage permet-il simplement d'offrir aux apprenants une expérience professionnelle? Et quels sont les besoins de la société et du marché du travail ciblés par l'apprentissage?

## IL IMPORTE DE CLARIFIER L'IDENTITÉ ET LA FINALITÉ DE L'APPRENTISSAGE

Les [revues thématiques par pays sur l'apprentissage](#) (RTP) du Cedefop ont déjà signalé des obstacles liés aux incertitudes concernant l'identité et la finalité de l'apprentissage <sup>(3)</sup>. À titre d'exemple, selon la [RTP Flash en Suède](#) (2018), les apprentissages dans le pays n'étaient pas clairement définis dans le contexte de l'EFPP en milieu scolaire. Les deux filières, en alternance et en milieu scolaire, incluent une composante d'apprentissage sur le lieu de travail dans le cadre du programme. Les élèves inscrits à un cursus professionnel de trois ans dans un établissement scolaire peuvent suivre un apprentissage et reprendre leur EFPP en milieu scolaire à tout moment du cursus. En conséquence, les étudiants et les employeurs peinent à distinguer les apprentissages d'autres formes de formation par le travail intégrées à l'EFPP en milieu scolaire, et à comparer les options disponibles, notamment en termes de coûts et d'avantages (tels que leur valeur respective sur le marché du travail).

La fonction socio-économique de l'apprentissage, telle qu'elle est observée [en Italie et examinée dans une RTP de 2017](#), est représentative de nombreux pays. L'objectif officiel de l'«apprentissage pour la qualification et le diplôme professionnels» <sup>(4)</sup> est de proposer des parcours d'apprentissage qui se distinguent de l'EFPP en milieu scolaire au niveau supérieur ou postsecondaire et débouchent sur des certifications formelles. Or, ce programme a été principalement perçu comme un contrat de travail à durée indéterminée standard, plutôt que comme un investissement dans la formation. En tant qu'option de recrutement, il s'est néanmoins révélé moins attrayant que d'autres formes de recrutement. Son utilisation

<sup>(3)</sup> Entre 2014 et 2018, le Cedefop a réalisé des revues thématiques par pays sur l'apprentissage dans neuf pays: Belgique (fr), Grèce, Croatie, Italie, Chypre, Lituanie, Malte, Slovaquie et Suède. Elles sont disponibles sur la [page du projet Apprentissage](#) du Cedefop.

<sup>(4)</sup> *Apprendistato per la qualifica e il diploma professionale, il diploma di istruzione secondaria superiore e il certificato di specializzazione tecnica superiore.*

est finalement restée limitée dans l'ensemble du pays.

Le «nouvel apprentissage moderne» a été introduit à Chypre<sup>(5)</sup> pour former les (jeunes) élèves et leur permettre d'accéder au marché du travail. Conçu à l'origine comme une filière professionnelle spécifique ne relevant pas de l'enseignement secondaire formel, il n'a pas produit les résultats escomptés et a depuis lors été rattaché au ministère de l'éducation, afin d'améliorer sa qualité, sa pertinence et son image en tant qu'option distincte dans le domaine de l'éducation et de la formation. Néanmoins, nombreux sont ceux qui perçoivent encore cet apprentissage comme une voie de la deuxième chance, ce qui pose la question des mesures requises pour modifier la perception qu'ont les citoyens de l'apprentissage.

Les pays germanophones, le Danemark, la Norvège et d'autres pays ayant une longue tradition d'apprentissage partagent une compréhension profondément enracinée de la finalité de l'apprentissage et de son identité dans la société. Il est conçu pour doter les apprenants de toutes les qualifications qui sont acquises uniquement ou principalement par l'apprentissage, et non grâce à d'autres formes d'EFP.

Une grande partie des pays qui conçoivent l'apprentissage comme un mode distinct de prestation d'EFP<sup>(6)</sup> ont introduit un ensemble de politiques élargissant sa finalité: ils ont ouvert l'apprentissage, traditionnellement ancré dans l'EFP initial, aux apprenants adultes, en réaction aux changements sociétaux, démographiques et économiques. Et ils ont renforcé la fonction d'inclusion sociale des apprentissages, par exemple pour intégrer les migrants et les réfugiés sur le marché du travail.

## STATUT DES APPRENTIS

Le statut des apprentis est probablement la meilleure illustration des différentes approches de l'apprentissage. Un examen des pays de l'UE révèle qu'un «apprenti» peut être un apprenant (mais pas un apprenant classique), un salarié [mais pas toujours un salarié classique<sup>(7)</sup>], à la fois un apprenant (quand il suit ses cours) et un salarié [quand il est sur son lieu de travail<sup>(8)</sup>], ou posséder un véritable statut d'ap-

prenti<sup>(9)</sup>.

Le statut incertain des apprentis dans les trois premiers cas découle de l'ambiguïté qui entoure le terme «apprentissage» dans certains pays. Cette ambiguïté entraîne, à son tour, des conséquences pour la qualité et l'efficacité de l'apprentissage.

À titre d'exemple, la question de savoir si les apprentis sont principalement considérés comme des travailleurs ou des apprenants a une incidence sur les prestations auxquelles ils peuvent prétendre (droits en matière de sécurité sociale) et sur les exigences imposées aux employeurs (nature et niveau de l'indemnisation financière par exemple). Un risque de confusion peut également exister lorsque le statut d'apprenti diffère au sein d'un même programme en raison des différents types de contrats utilisés, par exemple en Belgique (nl) ou en Espagne. Les apprentis peuvent être des salariés s'ils signent un «contrat d'apprentissage» ou des étudiants s'ils concluent un «accord de coopération» avec leur entreprise.

## QU'EST-CE QUE L'«APPRENTISSAGE»? RECHERCHE DU PLUS PETIT DÉNOMINATEUR COMMUN

Pour contribuer à favoriser une compréhension européenne commune, le Cedefop a recensé les caractéristiques fondamentales que devrait posséder un programme d'enseignement et de formation fondé sur le travail pour être intitulé «apprentissage»<sup>(10)</sup>. Il suggère que les pays s'accordent sur un dénominateur commun présentant les caractéristiques suivantes:

- le programme s'appuie sur un cadre juridique;
- il débouche sur une qualification formelle et transférable;
- il repose sur une alternance structurée entre la formation par le travail et l'apprentissage en milieu scolaire;
- il implique un engagement d'une durée minimale qui justifie l'alternance entre les deux types de formation;
- l'entreprise et l'apprenant signent un type de contrat spécifique;
- l'apprenant reçoit une rémunération.

Plutôt qu'une somme d'aspects techniques, cette liste reflète ce que la véritable nature de l'apprentissage devrait être. C'est dans cet esprit que, dans son **cadre analytique pour l'apprentissage** (2019), le Ce-

<sup>(5)</sup> *Néa σύγχρονη μαθητεία*, voir la RTP publiée en 2019.

<sup>(6)</sup> Dans son **aperçu transnational des programmes d'apprentissage dans les pays européens** (2018), le Cedefop a classé les pays d'Europe en groupes fondés sur les types d'apprentissage proposés par leurs systèmes d'EFP. Voir également la **Note d'information 2020 sur l'apprentissage pour adultes du Cedefop**.

<sup>(7)</sup> En Bulgarie, en Lituanie et à Malte par exemple.

<sup>(8)</sup> Comme en Italie, en Hongrie et en Finlande.

<sup>(9)</sup> En Allemagne, en Grèce et aux Pays-Bas, entre autres, les apprentis signent un type de contrat spécifique avec l'entreprise responsable de leur formation. Ils ont un statut bien défini et suivent des cursus réglementés.

<sup>(10)</sup> Voir la **Note d'information 2020 sur l'apprentissage pour adultes** du Cedefop.

defop a examiné, comme point de départ, la place de l'apprentissage dans les systèmes d'enseignement et de formation des pays, par rapport à d'autres programmes d'enseignement et de formation fondés sur le travail. Il conclut que la place de l'apprentissage dans le système global détermine en grande partie les attentes des utilisateurs quant à la fonction de l'apprentissage (ce qu'il peut — et devrait — accomplir).

Si une approche européenne commune soutient les pays en leur offrant un cadre d'orientation, les parties prenantes doivent s'accorder, dans leur propre contexte national, sur la définition et les fonctions de l'apprentissage.

Dans son **aperçu transnational des programmes d'apprentissage dans les pays européens** (2018), le Cedefop a observé, parmi les États membres de l'UE, des tendances à la réduction des finalités de l'apprentissage. La plupart des programmes analysés étaient principalement liés à un objectif d'emploi à court terme: aider les personnes à trouver un emploi. Malgré l'importance potentielle de cet objectif, notamment en période de crise, il ne devrait pas compromettre la fonction distincte de l'apprentissage, outil solide d'éducation et de formation, qui jette les bases de la formation future des (jeunes) apprenants et de leur employabilité dans la vie.

Dans de nombreux pays, l'apprentissage est devenu un tremplin permettant de participer à l'apprentissage tout au long de la vie. Les apprentis peuvent progresser et profiter de possibilités éducatives supérieures ou changer d'emploi dans leur secteur ou dans un autre secteur. En outre, en accueillant un nombre croissant d'apprenants adultes <sup>(11)</sup>, l'apprentissage offre aux personnes la possibilité d'acquérir les compétences requises pour accéder au marché du travail à un stade ultérieur de leur vie. Enfin, il mène à l'enseignement supérieur, ou est proposé à ce niveau <sup>(12)</sup>, assurant des avantages à moyen et long terme aux particuliers, aux sociétés et aux économies.

Cela pose la question de savoir si des critères distincts doivent éventuellement être appliqués pour mesurer la qualité et l'efficacité des apprentissages dont les finalités sont différentes.

Les objectifs à court terme, telle l'intégration sur le marché du travail, peuvent être atteints avec des versions «légères» de l'apprentissage: les exigences relatives au contenu de la formation sont limitées, notamment pour le volet concernant le lieu de travail, et la participation des partenaires sociaux à leur conception est limitée, voire inexistante. Toutefois, ces dispositifs allégés peuvent finalement conduire

chaque employeur à définir des apprentissages, ainsi qu'un contenu et des résultats de formation qui soient propres à chaque entreprise. Cela peut nuire à la comparabilité des expériences d'apprentissage, affaiblir la valeur que les parties prenantes attribuent à l'apprentissage et diminuer l'employabilité des apprentis diplômés.

À titre d'exemple, en Lituanie et en Roumanie, où les partenaires sociaux ont seulement un rôle consultatif dans les décisions de niveau inférieur ou les aspects techniques liés à la mise en œuvre du programme, le cadre réglementaire prévoit que les contrats d'apprentissage soient conclus au niveau de l'entreprise.

D'autres cursus, tout en se concentrant sur les objectifs éducatifs, peuvent également être dépourvus de caractéristiques essentielles de l'apprentissage, telles que la participation des partenaires sociaux ou un contrat et des indemnités d'apprentissage. Dans des programmes tels que les **Foundation apprenticeships** en Écosse et le **modèle unifié d'enseignement** en Croatie, les objectifs éducatifs sont clairement définis et poursuivis, mais les apprenants sont simplement considérés comme des étudiants, plutôt que comme des étudiants salariés, des salariés ou, idéalement, des apprentis.

## UNE VISION COMMUNE DE L'APPRENTISSAGE

Les programmes d'apprentissage «allégés» sont tentants: les employeurs peuvent bénéficier immédiatement de la contribution des apprentis à la productivité des entreprises, les apprentis peuvent considérer ces apprentissages comme un moyen d'accéder au marché du travail et d'avoir un revenu, et les pays peuvent les utiliser pour augmenter les taux d'emploi. Si ces apprentissages peuvent bénéficier à court terme à toutes les parties prenantes, ils ne répondent pas à une série d'objectifs à long terme de second niveau:

- garantir la certification complète des apprenants et leur employabilité à long terme, grâce à des qualifications professionnelles non spécifiques à l'entreprise et à de solides compétences transversales, en leur donnant les moyens de trouver un emploi sans se restreindre à des entreprises et des secteurs spécifiques;
- permettre aux apprenants de choisir parmi des emplois de qualité, correctement rémunérés, dans des secteurs d'activité dynamiques offrant des perspectives de carrière à long terme;
- doter le marché du travail d'une main-d'œuvre qualifiée, capable de guider les innovations, de faire face aux changements et de stimuler la compétitivité, notamment dans le contexte des transi-

<sup>(11)</sup> Voir le rapport 2019 du Cedefop sur **l'apprentissage pour adultes**.

<sup>(12)</sup> Par exemple en France, en Italie et au Royaume-Uni.

tions écologique et numérique;

- permettre aux pays d'atteindre les objectifs en matière d'emploi et d'inclusion à long terme.

De plus, une vision commune de l'apprentissage devrait inclure les caractéristiques qualitatives dynamiques suivantes:

- le processus d'apprentissage devrait réunir la théorie et la pratique en tant qu'unité intégrée, à la fois dans l'établissement scolaire et sur le lieu de travail, sans séparer l'une de l'autre (par exemple, théorie à l'école et pratique au travail);
- un formateur qualifié devrait être en mesure d'accompagner un apprenti ou un groupe d'apprentis dans une réflexion guidée sur ce qui est enseigné et ce qui est appris;
- les apprentissages ne devraient pas être certifiés par un diplôme spécifique de l'entreprise, mais déboucher sur une qualification reconnue.

La route à parcourir est longue. Afin de souscrire à une vision européenne commune, les parties prenantes de l'ensemble de l'UE doivent réfléchir à la distinction entre les objectifs d'emploi et d'employabilité, directement liés aux avantages à long terme pour les apprentis. Cet aspect importe d'autant plus à l'heure où les marchés du travail européens sont remodelés par les transitions écologique et numérique et par la nécessité d'une reprise créatrice d'emplois.

## AMÉLIORER LES PERFORMANCES DES POLITIQUES

Pour être durables, les politiques d'apprentissage doivent être étayées par des éléments probants. Seules des estimations solides des résultats quantitatifs et qualitatifs des politiques, fondées sur une compréhension commune et des données comparables, permettront aux parties prenantes d'évaluer la valeur et le retour sur investissement de l'apprentissage dans une perspective à long terme. L'apprentissage «réel» ne fera la différence que lorsque les employeurs seront rassurés au sujet de l'utilité du temps et des efforts investis.

Les pays européens doivent exposer clairement les objectifs assignés à l'apprentissage: ils détermineront si les apprentis sont considérés comme une ressource (une main-d'œuvre supplémentaire qui a seulement besoin d'une formation spécifique à l'entreprise) ou comme un capital (de futurs travailleurs possédant de vastes et solides qualifications, capables de travailler dans des entreprises ou des secteurs variés). Afin de renforcer la valeur de l'apprentissage pour aider les employeurs et les apprentis et soutenir des marchés du travail nationaux solides et

compétitifs, les pays doivent investir davantage dans la gouvernance, la réglementation et les normes.

L'Europe ne dispose pas (et ne devrait pas disposer) d'un modèle d'apprentissage unique. De même, aucun modèle ne peut être simplement copié: les conditions requises pour mettre en place des apprentissages de qualité diffèrent d'un pays à l'autre. Elles concernent non seulement la structure de l'industrie nationale, les modèles de partenariat social et de gouvernance économique, mais aussi les valeurs sociales et culturelles partagées et l'existence d'un contrat social entre les différents acteurs du marché du travail. Le Cedefop élargit et approfondit sa compréhension de ces conditions dans leurs contextes respectifs, afin de contribuer à intensifier le transfert et l'adaptation des meilleures pratiques à l'avenir.



**CEDEFOP**

Centre européen pour le développement de la formation professionnelle

**Note d'information** – 9155 FR

Cat. N°: TI-BB-21-002-FR-N

ISBN 978-92-896-3133-4, doi:10.2801/584890

Copyright © Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (Cedefop), 2021

Creative Commons Attribution 4.0 International

Les notes d'information sont publiées en allemand, anglais, espagnol, français, grec, italien, polonais et portugais, ainsi que dans la langue du pays assurant la présidence de l'UE. Pour les recevoir régulièrement, abonnez-vous à l'adresse suivante:

[www.cedefop.europa.eu/es/user/register](http://www.cedefop.europa.eu/es/user/register)

D'autres notes d'information et publications du Cedefop sont disponibles à l'adresse suivante: [www.cedefop.europa.eu/EN/publications.aspx](http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications.aspx)

Europe 123, Thessaloniki (Pyléa), GRÈCE

Adresse postale: Cedefop service post, 57001, Thermi, GRÈCE

Tél. +30 2310490111, Télécopie +30 2310490020

Courriel: [info@cedefop.europa.eu](mailto:info@cedefop.europa.eu)

[www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)